A szociolingvisztikai kutatás társadalmi hatásai

Szerkesztette Bodó Csanád és Szabó Gergely

A szociolingvisztikai kutatás társadalmi hatásai

A szociolingvisztikai kutatás társadalmi hatásai

Szerkesztette
Bodó Csanád – Szabó Gergely

Budapest
2025

A kötet megjelenését az Eötvös Loránd Tudományegyetem Oktatási és Képzési Tanácsának tankönyv- és jegyzettámogatási pályázata támogatta.

Lektorálta: Bárth M. János, Benő Attila, Berecz Ágoston, Bóna Judit, Borbély Anna, Csernicskó István, Eitler Tamás, Fazakas Noémi, Fehérvári Anikó, Gúti Erika, Hámori Ágnes, Hattyár Helga, Juhász Dezső, Kocsis Zsuzsanna, Kontra Miklós, Krizsai Fruzsina, Ladányi Mária, Petteri Laihonen, Lajos Veronika, Lanstyák István, Markó Alexandra, Márku Anita, P. Lakatos Ilona, Pachné Heltai Borbála, Parapatics Andrea, Péntek János, Peti Lehel, Schleicher Nóra, Schmidt Ildi, Simon Gábor, Simon Szabolcs, Sinkovics Balázs, Slíz Mariann, Szabó T. Annamária Ulla, Szabó Tamás Péter, Szabómihály Gizella, Szoták Szilvia, Tódor Erika, Vančo Ildikó, Vargha Fruzsina Sára, Vukov Raffai Éva

© Szerkesztő: Bodó Csanád, 2024
© Szerkesztő: Szabó Gergely, 2024
© Szerzők, 2024

ISBN 978-963-489-812-2
ISBN 978-963-489-813-9 (pdf)
DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122

ELTE | EÖTVÖS KIADÓ
Az ELTE hivatalos könyvkiadója

ELTE | BTK
BÖLCSÉSZETTUDOMÁNYI KAR

eltebook.hu

Felelős kiadó: az ELTE Bölcsészettudományi Kar dékánja
Projektvezető: Egresi Nóra
Műszaki szerkesztő: Serf Egyed – eClassic
Tipográfia, borító: Balázs Andrea
Nyomda: Multiszolg Bt.

Tartalomjegyzék

Bodó Csanád – Szabó Gergely: Előszó – Társadalmi hatás és szociolingvisztikai kutatás . . 7

Társadalmi hatás – Elmélet és gyakorlat

Bucholtz, Mary: A társadalmi igazságosság előmozdítása a szociolingvisztikában – A közösségközpontú kollaboráció hatása (fordította: Barabás Blanka) 17

Heltai János Imre: A déli elméletek és a romani nyelvpolitikák 39

Pujolar, Joan: Linguistic transparency: the political economy of intersectionality 63

A társadalmi hatás alternatív útjai

Bodó Csanád – Barabás Blanka – Fazakas Noémi – Lajos Veronika: *„Tanácsolnak?"* – Társasjáték a lészpedi köszönések gyakorlatáról 89

Eris Elvira Mária – Huszár Anna Laura – Kalivoda Ágnes – Sass Bálint – Vadász Noémi – Vargha Fruzsina Sára: MoMa – Moldvai magyar beszélt nyelvi, nyelvjárási korpusz 105

Szabó Gergely – Blankó Miklós – Fazakas Noémi – Kovács Ákos – Parapatics Andrea: Civilek és nyelvészek a nyelv térbeli változatosságának megjelenítésében 119

Módszerek és megközelítések

Barabás Blanka: Módszertani dilemmák egy nyelvészeti etnográfiai kutatásban 131

Bauko János: A szocioonomasztikai kutatások társadalmi hatásai 143

Tücsök Dorottya A részvételi kutatások módszertanáról – a bevonódás gyakorlati példái . . 155

Társadalmi hatások az iskolában

Galli-Hirling Sarolta: A diákok frazémaismeretének mérhetősége 171

Jani-Demetriou Bernadett: A javítás mint feszültség forrása tanár–diák interakciókban . 187

Kozmács István – Vančo Ildikó: A standard nyelvváltozat mint a diszkrimináció eszköze a szlovákiai magyar nyelvtanoktatásban 199

Kresztyankó Annamária: A nemi határok és a zsidóság megjelenése kamaszlányok narratív és vizuális gyakorlataiban 213

Többnyelvűség és hatása a társas érintkezésekre

Borbély Anna: Pozitív nyelvészet és nyelvi emlékek 231
Laihonen, Petteri – Bodó Csanád – Gáspár Judit – Jani-Demetriou Bernadett:
Családi nyelvpolitika moldvai többnyelvű falvakban 243
Simon Szabolcs – Misad Katalin: Dél-Szlovákia néhány településének kétnyelvűsége
választott szempontok alapján: Nyelvváltozat-választás, nyelvi kompetenciák,
hivatali nyelvhasználat 255
Szabó T. Annamária Ulla: „A mindennapi nyelv a francia,
de ha karácsonykor rájuk jön a magyar, akkor magyarul beszélnek."
Longitudinális vizsgálatok Franciaországban 271

A nyelvi különbségek dinamikája

Kontra Miklós: Az angol nyelv a mai Magyarországon 287
Németh Boglárka: A regisztrálás jelenségköre, relevanciája és a „székely nyelvjárás"
regisztrálásának vizsgálati lehetőségei. Egy kutatás elméleti megfontolásai 301
Sinkovics Balázs: A nyelvjárás hagyományőrzés?
A Szeged környéki *ö*-zés megőrzése Hódmezővásárhelyen 313
Vargha Fruzsina Sára – Kocsis Zsuzsanna – Szabó Gergely:
Magyar nyelvjárási magánhangzók az akusztikai térben 325

Nyelvjárások a kétnyelvűségben – A Termini Kutatóhálózat tanulmányai

Benő Attila: *„Egy hónapat állatt az ágyba."* Igei jelentésszerkezetek módosulása
az aktív kétnyelvűségben 343
Péntek János: A nyelv és a nyelvjárás megtartásának eltérő esélyei két nyelvjárási
régió határán – Kalotaszeg példája 359
Presinszky Károly: A szlovákiai magyar nyelvjárási hangoskönyvek beszélőinek
viszonyulása a kétnyelvűségi jelenségekhez 371
Sófalvi Krisztina: A román eredetű kölcsönszavak morfológiai kérdései
a mezőségi magyar nyelvhasználatban 383

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.7

Előszó – Társadalmi hatás és szociolingvisztikai kutatás

Bodó Csanád[1] – Szabó Gergely[1, 2,3]

[1] Eötvös Loránd Tudományegyetem
[2] Károli Gáspár Református Egyetem
[3] HUN-REN Nyelvtudományi Kutatóközpont

A magyar szociolingvisztikai kutatások évtizedei során eddig létrehozott tudás és a róla való reflexió intenzitása és mélysége szükségessé teszi, hogy kitekintsünk arra, milyen hatásai vannak a tevékenységünknek a szakmai körön túl. A szociolingvisztika művelői már a kezdetektől fogva törekedtek arra, hogy a marginalizált csoportokhoz kapcsolódó nyelvi különbségtétel folyamatainak nyilvános kritikájával társadalmi hatást érjenek el (lásd például Hymes 1980; 1996; Labov 1969/1972; Labov 1982; Wolfram 1993). A „közérdekű", „hasznos" vagy „társadalmilag elkötelezett nyelvészetnek" (Kontra 1999; Kontra 2010; Kontra 2018) ugyan sokféle gyakorlata alakult ki a magyar nyelvészek körében, de mindeddig nem történt átfogó kísérlet e gyakorlatok értelmezésére és értékelésére. Sarkosabban fogalmaz a szociolingvisztikai kutatás alkalmazását és hatásait tárgyaló kötet bevezetőjében Lawson és Sayers (2016: 8), amikor „a szociolingvisztika által kifejtett hatás történetét kísérő általános hallgatás"-ról ír, és egyben sürgeti a társadalmi hatás más területeken már kidolgozott koncepciójának a szociolingvisztikai bevezetését és újraértelmezését.

A társadalmi hatás fogalmát nem exkluzív módon közelítettük meg: az e kötet előzményeként szolgáló 22. Élőnyelvi Konferencia meghirdetésekor nemcsak a magyar szociolingvisztika társadalmi hatásait előtérbe helyező megközelítésekről kívántunk átfogó képet adni, hanem azokról az elsősorban a tudományos közösségben hatást kiváltani kívánó törekvésekről is, amelyeknek az akadémiai szférán kívül fellépő társadalmi vonatkozásairól mindeddig kevés szó esett. Ugyanakkor kiemelt jelentőségűnek tekintettük a bölcsészet- és társadalomtudományok olyan területeit, kérdésfelvetéseit és perspektíváit, amelyeknek a központi eleme a társadalmi változáshoz való hozzájárulás: többek között a részvételiséget (Heltai 2021; Bodó et al. 2022), a bevonódást és elköteleződést (Bartha – Holecz 2017), a társadalmilag igazságos nyelvészeti kutatást (Bucholtz et al. 2016), a *Citizen Sociolinguistics* magyar megfelelőjeként civil szociolingvisztikának nevezett

megközelítést (Svendsen 2018; Rymes 2020; vö. Kocsis és mtsai 2022) és az angolul *empowerment*-nek nevezett képessé válás (másként: képessé tétel vagy felhatalmazás) fogalmát (Cameron et al. 1992; Kraft – Flubacher 2020; Lajos és mtsai 2021).

A szociolingvisztikai kutatás társadalmi hatásai kapcsán jelentős szempontok lehetnek a következők:

- Kinek a felelőssége a kutatás társadalmi hatásaira tekintettel lenni? Hogyan lehet e hatásokra a kutatás teljes folyamatában a lehető legszélesebb körben figyelemmel lenni?
- Milyen etikai vonatkozásai vannak a társadalmi hatást kiváltani kívánó szociolingvisztikának? Mik lehetnek a kutatás nem szándékolt – rövid és hosszú távú, negatív és pozitív – hatásai? Milyen csoportokat érinthetnek ezek?
- Hogyan tartható fenn a kutatás pozitív hatása? Miként kapcsolódik a fenntarthatóság (erről a kétnyelvűség kapcsán lásd Borbély 2016) a kutatás társadalmi beágyazottságához?
- Hogyan lehet a kutatás teljes folyamatát részvételivé tenni, kutatóként is vállalva a bevonódást és elköteleződést? Lehetséges és szükséges-e a kutatás során a beavatkozás és az érintettek érdekében végzett felelős cselekvés? Hogyan kapcsolódik az aktivizmus mindezekhez (az aktivizmus és a szociolingvisztika kapcsolatáról lásd Charity Hudley 2018)?
- Miként integrálhatók a nyelvpolitikai megközelítések (lásd például Csernicskó és mtsai 2021) a társadalmi változásra irányuló kutatás gyakorlataival?

A magyar szociolingvisztika meghatározó rendezvénysorozatának újabb budapesti állomásán, a 22. Élőnyelvi Konferencián többek között e szempontok köré szerveződött a tanácskozás. A kötet az itt elhangzott előadások és a más alternatív műfajú beszámolók alapján készített lektorált tanulmányokat adja közre. Az Élőnyelvi Konferenciák kétévente megszervezett alkalmai a legjelentősebb fórumát jelentik azoknak a kutatásoknak, amelyek a kelet-közép-európai régióban a magyar és más nyelvekhez kapcsolódó társadalmi jelenségekkel foglalkoznak. A konferenciákat követően közreadott kötetek felsőoktatásban való hasznosulása széles körű; mivel a szociolingvisztika oktatásának tankönyvei közel 30 évvel ezelőtt jelentek meg (egy-két újabb kivétellel, amelyek közül az egyik kifejezetten tanárképzésben részt vevő hallgatók számára készült bevezetésként; l. Sándor 2016, a másikban hangsúlyosan jelenik meg a nyelvészeti etnográfia és antropológia

szemléletmódja; l. Bodó 2024), a recens szakirodalomban való tájékozódásnak és a szociolingvisztika oktatásának elsődleges forrásai e kötetek tanulmányai.

Ez a kötet is ebbe a sorba kíván illeszkedni, azaz célja a szakmai fórumon túl az egyetemi képzéshez való hozzájárulás is. Ennek jeleként a kötetet bevezető hosszabb tanulmányt, amely Mary Bucholtz-tól, a Kaliforniai Egyetem, Santa Barbara nyelvész professzorától származik, a szerző kérésére fordításban adjuk közre. Bucholtz, aki a szociokulturális nyelvészetnek nevezett kutatási irány megteremtője, e tanulmányában a közösségközpontú kollaboráción alapuló nyelvészeti kutatás és a társadalmi igazságosság nyelvészeti jelentősége melletti érveket mutat be, és olyan értelmezési keretet kínál e kérdések vizsgálatához, amelyet a felsőoktatásban is érvényesíthetünk. E keretben a tanárszakos hallgatók számára is értelmezhetően jelenik meg a nyelvészeti képzésben és a nyelvészeti oktatásban való részvételhez kapcsolódó etikai felelősség kérdése.

Ugyancsak felsőoktatási relevanciájú a következő két tanulmány, amelyek közül az Heltai János Imre (Károli Gáspár Református Egyetem) a romani nyelvpolitikákat kísérő dilemmákat tárgyalja olyan módon, hogy azokat a globális dél elméleti keretében értelmezi – olyan megközelítésből, amely a magyarországi szociolingvisztika oktatásában újonnan nyer teret, és eddig magyarul hozzáférhető irodalma nem létezett. Joan Pujolar, a barcelonai Universitat Oberta de Catalunya nyelvész professzora a globális délhez hasonlóan jelentős társadalomtudományi koncepciónak, az interszekcionalitásnak a társas nyelvészetben való szerepével foglalkozik angol nyelvű tanulmányában. E három nagyobb terjedelmű tanulmányt követően a további írásokat tematikus egységekbe szerveztük.

A második tematikus blokk azokra a technológiai vagy módszertani kísérletekre helyezi a hangsúlyt, amelyek a szociolingvisztikai kutatás új útjainak kialakítását kísérik. Köztük szerepel egy nyelvi társasjáték létrehozásának és első játékalkalmainak leírása Bodó Csanád (ELTE), Barabás Blanka, Fazakas Noémi (Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem) és Lajos Veronika (Miskolci Egyetem és ELTE) közös munkájaként, egy eredetileg nem nyelvészeti céllal kialakított adatbázis korpusszá alakítása és felhasználási lehetőségeinek leírása Eris Elvira Mária, Huszár Anna Laura, Kalivoda Ágnes, Sass Bálint, Vadász Noémi és Vargha Fruzsina Sára (HUN–REN Nyelvtudományi Kutatóközpont) tanulmányában, valamint egy olyan kerekasztal-beszélgetés átirata, amely a civil tudomány alapvetésének megfelelően párbeszédet kezdeményezett nem hivatásos kutatók (civilek) és nyelvészek között. Az utóbbi moderátora Szabó Gergely (KRE, ELTE és HUN–REN Nyelvtudományi Kutatóközpont) volt, résztvevői pedig Blankó Miklós (Anyanyelvápolók Szövetsége), Fazakas Noémi, a szlovákiai média

szereplőjeként „civilben" jelen lévő Kovács Ákos, valamint Parapatics Andrea (Pannon Egyetem) voltak.

A következő tematikus egységet a magyar szociolingvisztikában is egyre inkább meghatározó módszertani reflektáltságot előtérbe helyező szövegekből alakítottuk ki. Barabás Blanka (ELTE) tanulmánya egy fesztivál nyelvi találkozásainak etnográfiai vizsgálata során kialakult dilemmákat tárgyal. Bauko János (Nyitrai Egyetem) a szocioonomasztika tudományterületéről számol be általánosan, számot vetve a társadalmi hasznosságával és reflektálva annak erősítésére. Tücsök Dorottya (ELTE) a részvételi kutatásban döntő jelentőségű bevonódáshoz vezető lépéseket tárgyal, gazdag empirikus anyagon mutatva be e szakasz lokálisan relevánssá váló, de folytonos reflexivitást megkívánó és azzal kísért bevonódási folyamatait.

A negyedik tematikus egység a szociolingvisztikai kutatás hatásaival az iskola közegében foglalkozik. Galli-Hirling Sarolta (ELTE) tanulmánya a frazémaismeretre vonatkozó tudás méréséről szól, amely – lévén a középiskolai írásbeli felvételi rendszeres eleme – a jelentős mértékben rétegzett magyarországi közoktatás egyik szűrőjének is tekinthető. Galli-Hirling elemzése azt tárja fel, hogyan járul hozzá a mérés a diákok korai szelekciójához. Jani-Demetriou Bernadett (ELTE) egy roma diákok által látogatott iskolában folytatott etnográfiai kutatásáról ír, amely révén a tanárok és diákok interakcióiban előforduló nyelvi javítást a bahtyini egyéni és társas hangok közötti feszültségek szempontjából elemzi. Kozmács István és Vančo Ildikó (Nyitrai Egyetem) a lingvicizmusnak, azaz a nyelvi alapú diszkriminációnak az előfordulására mutat rá a magyar nyelvtan szlovákiai oktatásában. Végül Kresztyankó Annamária (ELTE) a nem és az etnicitás kérdéseit vizsgálja az általa kidolgozott vizualizációs módszer, a szociokulturális nyelvi portfólió alkalmazásával.

A többnyelvűség szociolingvisztikai kutatásáról szól a következő tematikus egység, amely négy tanulmányt ad közre. Borbély Anna (HUN–REN Nyelvtudományi Kutatóközpont) a pozitív nyelvészet keretében értelmezi az egyén nyelvi emlékeinek és a többnyelvűség fenntartásának összefüggéseit. A családi nyelvpolitikának az utóbbi évtizedben egyre terebélyesedő kutatási irányát mutatja be Petteri Laihonen (Jyväskyläi Egyetem) és munkatársai közös tanulmánya, amelyben a szerzők egyben alkalmazzák is e megközelítést a moldvai többnyelvű családok nyelvre vonatkozó döntéseinek és gyakorlatának vizsgálatában. Kimutatják, milyen nehézségekbe ütközik a családra és egyénre a modernitás központjaiban kidolgozott elmélet felhasználása a margó másfajta szerveződésű közösségeiben. Simon Szabolcs (Selye János Egyetem) és Misad Katalin (Comenius Egyetem) a dél-szlovákiai magyar–szlovák kétnyelvűséget vizsgálja átfogó empirikus kutatással, különös

tekintettel a magyar nyelvi standard és a dialektusok egymáshoz való viszonyára, valamint a hivatali magyarnyelv-használatra. Szabó T. Annamária Ulla (ELTE) franciaországi magyarok longitudinális kutatásáról számol be tanulmányában, rámutatva a nyelvhez fűződő attitűdök variabilitására és folytonosságára.

A nyelvi különbségek dinamikájának kérdései kerülnek előtérbe a következő blokkban, amelyet Kontra Miklós (Károli Gáspár Református Egyetem) vezet be, aki az angol nyelvnek a magyarországi nyelvpolitikáját értékeli néhány példán. Kontra rámutat arra, hogy a szociolingvisztikai felmérések és az ezek alapján kidolgozott nyelvpolitika hiánya hogyan járul hozzá a társadalmi egyenlőtlenségekhez. Németh Boglárka (Babeş–Bolyai Tudományegyetem) a regisztrálás elméletének általános bemutatására vállalkozik, majd ezt követően a szerző olyan kutatási programot vázol fel, amely a „székely nyelvjárás" kapcsán vizsgálja e nyelvészeti szempontból igen differenciált és a beszélők széles köreiben mégis egységesként felismert regiszter társadalmi vonatkozásait. A Szeged környéki *ö*-zés jövőjéről szóló hódmezővásárhelyi diskurzusokat elemzi Sinkovics Balázs (Szegedi Tudományegyetem) tanulmánya, amely e diskurzusoknak a helyi nyelvi jelenségek megőrzésével kapcsolatos vonatkozásait helyezi középpontjába. A tematikus blokk sorrendben utolsó tanulmánya a Magyar Nyelvjárások Atlaszát kísérő hangfelvételek feldolgozására vállalkozik, és az akusztikai térben értelmezi a különböző településekről származó hangfelvételek adatait. A tanulmány Vargha Fruzsina Sára, Kocsis Zsuzsanna és Szabó Gergely munkája, akik a HUN-REN Nyelvtudományi Kutatóközpontban végzik csoportos kutatásukat.

A kötetet a Termini Kutatóhálózat tagjainak tanulmányai zárják, amelyek a nyelvjárások és a kétnyelvűség kapcsolatát tárgyalják. A tanulmányok szerzői közül Benő Attila, Péntek János és Sófalvi Krisztina a Babeş–Bolyai Tudományegyetem kutatói, míg Presinszky Károly a Nyitrai Egyetem munkatársa. Mindegyik szerző a saját szűkebb vagy tágabb régiójának többnyelvűségével foglalkozik, így Benő és Sófalvi a belső-mezőségi magyar nyelvjárásokkal, Péntek Kalotaszeggel, ott is főképp a helyi nyelvhez való viszonyulás változásaival. Presinszky tanulmánya a Szlovákiai Magyar Nyelvjárási Hangoskönyv anyagaiban elemzi a kétnyelvűséghez való viszonyulást.

A 22. Élőnyelvi Konferencia megszervezésével törekedtünk arra, hogy maga a rendezvény is tükrözze a szociolingvisztikai kutatás és annak társadalmi hatása közötti szoros kapcsolatról kialakított meggyőződésünket. Ennek érdekében több kevésbé bevett megoldással éltünk: a konferencia programja nem plenáris előadással, hanem szakmai műhelyekkel és szekcióelőadásokkal kezdődött, igyekeztünk minél több olyan résztvevőt bevonni a programba, akik nem foglalkoznak hivatásos módon nyelvészettel, és végül a konferencia programját hagyományosan

záró kirándulás helyett látogatást tettünk az újpesti roma nemzetiségi önkormányzat által fenntartott Rácz Gyöngyi Közösségi Központban. Itt a résztvevők által leadott szavazatok alapján adományként átadtuk a konferencia által befizetett részvételi díjak 5 százalékát a Központ vezetőjének. Szerkesztőkként reméljük, hogy kötetünk a konferenciához hasonló módon képes számot adni arról, milyen lehetőségek rejlenek a kutatás társadalmi hatásait figyelembe vevő közösségi megközelítésekben.

Köszönetnyilvánítás

A kötet megjelenését az Eötvös Loránd Tudományegyetem Oktatási és Képzési Tanácsának tankönyv- és jegyzettámogatási pályázata támogatta.

Felhasznált szakirodalom

Bartha Csilla – Holecz Margit (2017): Esélyteremtés, kölcsönös bevonódás és a jelnyelvi sztenderdizáció dilemmája: A JelEsély projektum célja, módszerei és eredményei. In: Benő Attila – Fazakas Noémi (szerk.): *Élőnyelvi kutatások és dialektológia: Válogatás a 19. Élőnyelvi Konferencia – Marosvásárhely, 2016. szeptember 7–9. – előadásaiból.* Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár. 205–212.

Bodó Csanád (2024): *Tizenkét lecke a nyelv, a kultúra és a társas viszonyok tanulmányozásához: Egyetemi tankönyv.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. https://doi.org/10.21862/12lecke/2024/7545

Bodó, Csanád – Barabás, Blanka – Fazakas, Noémi – Gáspár, Judit – Jani-Demetriou, Bernadett – Laihonen, Petteri – Lajos, Veronika – Szabó, Gergely (2022): Participation in sociolinguistic research. *Language and Linguistics Compass* 16(4). e12451. https://doi.org/10.1111/lnc3.12451

Borbély Anna (2016): Fenntartható kétnyelvűség. *Magyar Nyelv* 112(1). 63–73. https://doi.org/10.18349/MagyarNyelv.2016.1.63

Bucholtz, Mary – Casillas, Dolorés Ines – Lee, Jin Sook (2016): Beyond empowerment: Accompaniment and sociolinguistic justice in a youth research program. In Lawson, Robert – Sawyers, Dave (eds.): *Sociolinguistic research: Application and impact*. Routledge, London. 25–44. https://doi.org/10.4324/9781315671765-5

Cameron, Deborah – Frazer, Elizabeth – Harvey, Penelope – Rampton, M. B. H. – Richardson, Kay (1992): *Researching language: Issues of power and method*. Routledge, London. https://doi.org/10.4324/9780429436246

Charity Hudley, Anne H. (2018): Sociolinguistics and social activism. In: Bayley, Robert – Cameron, Richard – Lucas, Ceil (eds.): *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. Oxford University Press, Oxford. 812–831. http://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199744084.013.0040

Csernicskó István – Hires-László Kornélia – Karmacsi Zoltán – Márku Anita – Máté Réka – Tóth-Orosz Enikő (2021): *A magyarok és a magyar nyelv Kárpát-alján*. Termini Egyesület, Törökbálint.

Heltai János Imre (2021): Szociolingvisztika és részvételiség. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 21(2). 21–34. http://doi.org/10.18460/ANY.2021.2.002

Hymes, Dell (1980): *Language in education: Ethnolinguistic essays*. Center for Applied Linguistics, Washington.

Hymes, Dell (1996): *Ethnography, linguistics, narrative inequality: Toward an understanding of voice*. Taylor and Francis, London. https://doi.org/10.4324/9780203211816

Kocsis Zsuzsanna – Krizsai Fruzsina – Bodó Csanád – Vargha Fruzsina Sára – Szabó Gergely (2022): Civilek a nyelv térbeli változatosságáról szóló tudás létrehozásában. In: Karmacsi Zoltán – Márku Anita – Máté Réka (szerk.): *A határ mint konvergáló és divergáló tényező a nyelvben: Tanulmányok a 21. Élőnyelvi Konferenciáról*. Termini Egyesület – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola – Hodinka Antal Intézet, Törökbálint. 101–118.

Kontra Miklós (1999): *Közérdekű nyelvészet*. Osiris, Budapest.

Kontra Miklós (2010): *Hasznos nyelvészet*. Fórum Kisebbségkutató Intézet, Somorja.

Kontra Miklós (2018): A 90 éves William Labov, a társadalmilag reális nyelvészet megalkotója. *Magyar Nyelv* 114(1). 1–22. https://doi.org/10.18349/MagyarNyelv.2018.1.1

Kraft, Kamilla – Flubacher, Mi-Cha (2020): The promise of language: Betwixt empowerment and the reproduction of inequality. *International Journal of the Sociology of Language* 264. 1–23. https://doi.org/10.1515/ijsl-2020-2091

Labov, William (1972): The logic of non-standard English. In: Uő: *Language in the inner city: Studies in the Black English Vernacular*. Blackwell, Oxford. 201–222.

Labov, William (1982): Objectivity and commitment in linguistic science: The case of the Black English trial in Ann Arbor. *Language in Society* 11(2). 165–201. https://doi.org/10.1017/S0047404500009192

Lajos Veronika – Gáspár Judit – Szabó Gergely (2021): „Kihúztuk a lábunk alól a szőnyeget!" Egy Covid-19 járvány kezdetén indult moldvai részvételi kutatás tapasztalatai. *Tabula* 22(1). http://doi.org/10.54742/tabula.2021.1.02

Lawson, Robert – Sawyers, Dave (2016): Where we're going, we don't need roads: The past, present, and future of impact. In Uők. (eds.): *Sociolinguistic research: Application and impact*. Routledge, London. 7–22. https://doi.org/10.4324/9781315671765-2

Rymes, Betsy (2020): How *we talk about language: Exploring citizen sociolinguistics*. Cambridge University Press, Cambridge. https://doi.org/10.1017/9781108770194

Sándor Klára (2016): *Nyelv és társadalom*. Krónika Nova, Budapest.

Svendsen, Bente Ailin (2018): The dynamics of citizen sociolinguistics. *Journal of Sociolinguistics* 22(2). 137–160. https://doi.org/10.1111/josl.12276

Wolfram, Walt (1993): Ethical considerations in language awareness programs. *Issues in Applied Linguistics* 4(2). 225–255. https://doi.org/10.5070/L442030813

TÁRSADALMI HATÁS – ELMÉLET ÉS GYAKORLAT

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.17

A társadalmi igazságosság előmozdítása a szociolingvisztikában – A közösségközpontú kollaboráció hatása

Mary Bucholtz

Kaliforniai Egyetem, Santa Barbara

1. Bevezetés: A szociolingvisták morális felelőssége egy igazságtalan világban

A szociolingvisztika kezdeteitől sok elméletíró hangsúlyozta, hogy a társadalmi szerepvállalás valamilyen formája a terület erkölcsi felelőssége. Ezt a kötelezettséget sokféleképpen ragadták meg: a „nyelvi viszonzás" egyfajta tranzakciós kompenzáció a teljesített szolgáltatásokért (Wolfram 1998);[1] a nyelvészek „ellenszolgáltatásként" nyújtott tevékenysége a kisebbségi közösségek számára (Rickford 1997); a társadalmi érdekérvényesítésben való részvétel az „objektív" tudományos álláspontho ragaszkodva (Labov 1982); a kutatási résztvevők „képessé tétele" a kutatók által (Cameron et al. 1993); a kifejezetten politikai (Zentella 1996, 2018) és aktivista (Charity Hudley 2013) megközelítések, beleértve a társadalmi igazságossággal való közvetlen azonosulást (Avineri et al. 2019; Piller 2016). Nem véletlen, hogy a későbbi időszakban a szociolingvisták egyre gyakrabban, egyértelműbben és sürgetőbben hangsúlyozták a társadalmi igazságosságra való törekvést. A sokféle társadalmi igazságtalanság riasztó elszaporodása világszerte szükségessé tette, hogy tudósként és a társadalom tagjaként egyaránt megerősítsük elkötelezettségünket. Ezen aggasztó fejlemények közé tartozik a szélsőjobboldal globális politikai megerősödése; a(z) (im)migráns és a faji alapon megkülönböztetett

1 A wolframi *linguistic gratuity* magyar fordítására lásd Bodó Csanád – Fazakas Noémi – Lajos Veronika (2022): *Részvételi szociolingvisztika*. In: Karmacsi Zoltán – Márku Anita – Máté Réka (szerk.): *A határ mint konvergáló és divergáló tényező a nyelvben: Tanulmányok a 21. Élőnyelvi Konferenciáról.* Termini Egyesület – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Hodinka Antal Intézet, Törökbálint. 71. lap – a szerkesztők megjegyzése.

csoportok, például a magyarországi romák elnyomása és az őket érintő bűnbakképzés; a feketék rendőrök általi, államilag engedélyezett jóváhagyott és a fehér felsőbbrendűség hívei által elkövetett rasszista erőszak az Egyesült Államokban és másutt; az emberi és polgári jogoknak a nemi és szexuális identitás alapján történő korlátozása; a Covid-19-világjárvány által felerősített rendszerszintű egyenlőtlenségek; az éghajlatváltozás, a gazdasági egyenlőtlenség és a háború miatt kialakuló globális igazságtalanság és még sok minden más. A fenti kérdések némelyike első pillantásra a szociolingvisztika érdeklődési körétől távolesőnek tűnhet, pedig számos kutatás bizonyította, hogy a nyelv központi szerepet játszik a társadalmi egyenlő(tlen)ség létrejöttében mindezen területeken. Röviden: a társadalmi igazságtalanságok okozta sérelmek, valamint a szociolingvisták azok megszüntetésére irányuló morális kötelessége nem képezheti vita tárgyát. A kérdés tehát a következő: *Mit teszünk mi, szociolingvisták a társadalmi igazságosság előmozdításáért?*

Ebben a tanulmányban a szociolingvisztikán belüli társadalmi igazságosságra irányuló munka korlátait és lehetőségeit tárgyalom. Egy olyan megközelítésre összpontosítok, amelyet én – sok más kutatóhoz hasonlóan – kifejezetten hatékonynak és eredményesnek tartok a társadalmi igazságosság céljainak előmozdításában a szociolingvisztikai kutatáson keresztül. Én magam ezt a megközelítést *közösségközpontú kollaboráció*nak nevezem, de számos hasonló szemléletmóddal találkozhatunk a tudományterületen belül. Miután kifejtem, hogy mit tekintek a társadalmi igazságosság nyelvészeten keresztüli és nyelvészeten belüli előmozdítását gátló alapvető akadálynak, a szakterület újrakeretezésére teszek javaslatot, amelynek célja, hogy felszabadítsa a nyelvészetet az igazságtalan gyakorlatoktól és ideológiáktól.[2] Ezt követően felvázolom, hogy mit értek a közösségközpontú kollaboráció kulcsfontosságú elvei és gyakorlatai alatt, amelyek a humanizáló és társadalmilag igazságos nyelvészet részét képezik, és kifejtem, hogy ezek milyen mértékben valósultak meg több jelenlegi és közelmúltbeli együttműködéseim során. A tanulmány végén ajánlásokat fogalmazok meg arra vonatkozóan, hogy mi, nyelvészek mit tehetünk azért, hogy a társadalompolitikai szempontból marginalizált közösségekkel végzett munkánkat méltányosabbá, inkluzívabbá és igazságosabbá tegyük.

2 A tanulmányban az egyesült államokbeli nyelvészetre összpontosítok, amelyben a leginkább jártas vagyok, és amelyben kialakulni látszik egy különösen súlyos tudományos irigység ahhoz képest, ahogy a tudományág a világ más részein alakult.

2. A társadalmi igazságosság előmozdítása a nyelvészeten keresztül és a nyelvészeten belül

Nem meglepő, hogy a nyelvészeten belül a társadalmi igazságossággal kapcsolatos munka elsődleges fókuszában a nyelv áll. Vagyis a nyelvészek hajlamosak arra, hogy ne egyszerűen az általánosan vett társadalmi igazságosságot, hanem a társadalmi igazságosság egy sajátos formáját emeljék ki, amelyet társszerzőim és én *szociolingvisztikai igazságosság*nak neveztünk el, és amelyet úgy határozunk meg, mint „a nyelvileg alárendelt egyének és csoportok önrendelkezése a nyelvvel kapcsolatos társadalompolitikai küzdelmekben" (Bucholtz et al. 2014: 145). Baker-Bell (2020) egy hasonló fogalmat javasol, a *nyelvészeti igazságosság*ot, amely az Egyesült Államokban a fekete diákjaival végzett munkája eredménye. A nyelvészeti vagy szociolingvisztikai igazságosság ilyen megközelítése abban különbözik a nyelvi igazságosság és a nyelvi emberi jogok jogi vagy politikai fogalmaitól (pl. Skutnabb-Kangas – Phillipson 1994; Van Parijs 2011), hogy az előbbi perspektívák a társadalmi változás érdekében alulról felfelé irányuló közösségi alapú cselekvést helyezik a középpontba a nagyszabású, fentről lefelé irányuló politikai és kormányzati struktúrák helyett.

A szociolingvisztikai igazságosság szükséges része a nyelvészek társadalmi igazságosságra irányuló munkájának, de önmagában nem elégséges. A szociolingvisztikai igazságosságra való törekvés hajlamos arra, hogy kritikai tekintetünket kifelé irányítsa, azokra a valós sérelmekre, amelyeket az emberek a nyelv miatt vagy a nyelv által szenvednek el. Nyelvészként általában felkészültnek tartjuk magunkat arra, hogy hagyományos kutatási eszközeinkkel orvosoljuk ezeket a sérelmeket. Sok tudós szerint, beleértve a fentebb idézettek közül néhányat, túl kevés időt töltünk azzal, hogy kritikai tekintetünket befelé, saját diszciplínánkra és azokra a sérelmekre fordítsuk, amelyeket mi magunk okozunk ezekkel az eszközökkel. Így ahelyett, hogy kizárólag a nyelvészeten *keresztül* dolgoznánk a társadalmi igazságosság előmozdításán, arra kell törekednünk, hogy a nyelvészeten *belül* is előmozdítsuk a társadalmi igazságosságot – vagyis a saját diszciplínákon és a teljes tudományos szakmán belül. A szociolingvisztikai igazságosságra irányuló munkához hasonlóan ez a fajta társadalmi igazságosságra törekvő munka is morális kötelesség a gyakran igazságtalan és egyenlőtlen gyakorlatot folytató diszciplína számára. A társadalmi igazságtalanságok felszámolásában érdekelt szociolingvistáknak nem kell messzire menniük: elég, ha a saját óráinkra, kutatócsoportjainkra, tanszékeinkre, egyetemeinkre, szakmai csoportosulásainkra, folyóiratainkra és finanszírozóinkra gondolunk.

A társadalmi igazságosság előmozdításának legfőbb akadálya a nyelvészetben tulajdonképpen maga a nyelvészet diszciplínája. Szakterületünk egyik alapvető

társadalmi igazságtalansága az ideológiai kapuőrködés annak a definíciós kérdésnek a megválaszolásában, hogy mi számít nyelvészetnek. Úgy tűnik, hogy a diszciplína határainak szabályozására való törekvés a nyelvészet sajátja (más diszciplínák sokkal kevesebbet foglalkoznak azzal, hogy bizonyos kutatási kérdéseket „nem fizikának", „nem szociológiának" vagy „nem történelemnek" nyilvánítsanak), ami valószínűleg a saját tudományos legitimitásával kapcsolatos folyamatos aggodalom eredménye (lásd még Agha 2007). Így ahelyett, hogy az interdiszciplinaritást és a szellemi határátlépést az új ötletek és perspektívák értékes forrásának tekintenék, sok nyelvész a tudományos innovációt egzisztenciális fenyegetésként kezeli. Ez a félelemtől vezérelt hozzáállás ideológiai kapuőrködéshez is vezet számos kapcsolódó kérdés körül, beleértve azt, hogy ki számít kutatónak, mi számít kutatásnak, milyen kérdéseket tehet fel a nyelvészet, és milyen válaszokat tekintünk legitimnek (Charity Hudley et al. 2020a).

Kollégáim és én a nyelvészetben a faji igazságosságra való felhívásunk részeként megkérdőjeleztük ezt a fajta határszabályozást: „A kérdésünk azokhoz, akik mesterségesen próbálják szűkíteni a tudományág hatókörét, egyszerűen a következő: miért olyan kicsi a nyelvészetetek?" (Charity Hudley et al. 2020b: e312). A *kicsi* alatt nem a kutatási minták méretét vagy a nyelvészeti vizsgálatok léptékét értjük. Nem a nyelvészet big data-alapú megközelítését szorgalmazzuk, bár elvi szinten nem ellenezzük az ilyen megközelítéseket, amelyek – attól függően, hogy hogyan alkalmazzák őket – előmozdíthatják vagy veszélyeztethetik a társadalmi igazságosságot (lásd még Reyes 2014-es kritikáját a nyelvészeti antropológiában kialakult mániáról a „szuper-új-nagy" kapcsán). Célunk ehelyett az, hogy megkérdőjelezzük a nyelvészetnek mint tudományágnak az elképzelt kisléptékűségét, korlátozottságát. Valójában gyakran a legnagyobb nyelvészet, amely a legjelentősebb felismeréseket eredményezi, és az emberek életét közvetlen módon és hathatósan befolyásolja, „kicsi", etnográfiai jellegű és emberi léptékű (lásd pl. Heltai – Tarsoly 2023; Bodó et al. megjelenés alatt; e projektekhez fűződő támogató meglátásokért lásd Bucholtz 2024, előkészületben). Az ilyen tudományos munkák abban az értelemben nagyszabásúak, ami valójában számít: etikai elveikben, befogadó gyakorlatukban, valamint az érdemleges társadalmi változások elindítására és fenntartására irányuló céljaikban. Ezek a közösségi perspektívákon és programokon alapuló projektek kétségtelenül előmozdítják az igazságosságot a nyelvészeten *keresztül,* de a nyelvészeten *belül* is annak újraértelmezésével, hogy milyen lehet a nyelvészet, és ki járulhat hozzá a nyelvészeti tudáshoz.

Az ilyen munka egy olyan nyelvészet felé mozdít el bennünket, amely nemcsak nagyobb, hanem felszabadító és felszabadult is. A felszabadító nyelvészet fogalma elsősorban Anne Charity Hudley afroamerikai nyelvész nevéhez fűződik, aki azért dolgozta azt ki, hogy a fekete nyelv és a fekete emberek kerüljenek az egyesült

államokbeli nyelvészet középpontjába. Charity Hudley-val és Christine Mallinsonnal a fekete nyelv és kultúra témakörében végzett közös munkánkban a felszabadító nyelvészet következő definícióját adjuk: „olyan nyelvészet, amely fekete emberek (valamint más közösségek szolidáris tagjai) szándékos tervezésének eredménye, és amely kifejezetten a fekete nyelvekre, nyelvváltozatokra, nyelvi kifejezésmódokra és kommunikációs gyakorlatokra összpontosít a fekete felszabadításért folyó küzdelemben" (Charity Hudley – Mallinson – Bucholtz 2022: 126). Ez a meghatározás szándékosan összpontosít a feketékre, bár kiterjeszthető bármely elnyomott csoportra. Charity Hudley egy általánosabb elvet is javasolt, nevezetesen a Charity Hudley-féle szabályt a felszabadító nyelvészet elérésére, amely segít a nyelvészeknek abban, hogy kutatásaik ne elnyomó, hanem felszabadító jellegűek legyenek: „Minden olyan publikált kutatásnak, amelyet olyan közösségben végzünk, amelynek nem vagyunk részei, magában kell foglalnia az adott közösség tagjaival folytatott nyílt párbeszédet a kutatási folyamatról, valamint a közösség tagjainak az egyetemeken, a tanszékeken és a kutatási területeken belüli részvételének növelésére irányuló erőfeszítéseket" (Charity Hudley et al. 2022: 136). Ennek a szabálynak az a célja, hogy hozzájáruljon egy befogadóbb tér létrehozásához a strukturálisan kevesebb hatalommal bíró csoportok tagjai számára a tudományágon belül azáltal, hogy rávilágít arra, miként segítik vagy akadályozzák a nyelvészeti kutatások a társadalmi igazságosságot.

Míg a Charity Hudley-féle szabály minden nyelvész számára követendő, a felszabadító nyelvészet koncepciója nem biztos, hogy minden pozicionáltságú nyelvész számára egyformán találó. Részemről például, aki fehér nyelvészként faji és más kisebbségi csoportok tagjaival folytatok közös kutatást, arrogáns és helytelen lenne a kutatásomat „felszabadítónak" minősíteni azon közösségek számára, amelyekkel együtt dolgozom: ezt egyszerűen nem az én dolgom megítélni. A *felszabadító nyelvészet* tehát olyan kutatók számára javasolt kifejezés, akik tagjai azoknak a strukturálisan marginalizált csoportoknak, amelyekkel együttműködnek. Alternatív fogalomként a nyelvészet felszabadítása hasznosabb lehet azok számára közülünk, akik a közösségi partnereinkkel szemben társadalompolitikai szempontból domináns csoportok tagjai vagyunk. (Egy másik fogalom, amely a hegemón csoportokhoz tartozó nyelvészek számára alkalmasabb, a kíséret, amelyet a későbbiekben tárgyalok.) A nyelvészet felszabadítása azt jelenti, hogy az egyén saját strukturális hatalmát, amely pozicionalitásának társadalompolitikai szempontból értékelhető dimenzióiból fakad (ilyen például a faj, a nem, az életkor, az osztály, az intézményi státusz, a fogyatékosság, az állampolgárság, a vallás), arra használja fel, hogy megkérdőjelezze és lebontsa a nyelvészeten belüli elnyomó ideológiákat és gyakorlatokat, amelyek korlátozzák a tudományág

azon képességét, hogy a társadalmi igazságosság céljait szolgálja. Ezen a ponton visszakerülünk az ideológiai kapuőrség alapvető problémájához. A nyelvészet felszabadításához, egy nagyobb nyelvészet megteremtéséhez tágra kell nyitnunk azokat a kapukat, amelyek korlátokat szabnak annak, hogy mi a nyelvészet, és ki végezheti azt (lásd még Charity Hudley et al. 2024a, 2024b).

Ebben a megközelítésben felszabadító válaszokat javaslok a fent feltett definíciós kérdésekre:

Kérdés: Ki számít kutatónak?
Válasz: Bárki, akinek olyan kérdése van, amelynek megválaszolásában a kutatás és a saját szakértelme (azaz különleges tudása) segíthet, függetlenül a tudományos végzettségétől.

Kérdés: Mi számít kutatásnak?
Válasz: Bármi, ami szisztematikus vizsgálatot foglal magában egy kérdés megválaszolása vagy egy probléma megoldása érdekében.

Kérdés: Milyen kérdéseket tehet fel a nyelvészet?
Válasz: Bármit, amire egy nyelvész képes megtalálni a választ, akár a „nyelvről" (bárhogyan is definiáljuk ezt), akár a tudás más területéről van szó.

Kérdés: Milyen válasz tekinthető legitimnek?
Válasz: Bármi, ami olyan ismereteket fejleszt, amelyek értékkel bírnak azok számára, akiket a kutatás szolgálni és támogatni kíván (különösen a kutatás középpontjában álló, strukturálisan marginalizált közösségek számára).

Kérdés: Mi számít nyelvészetnek?
Válasz: *Minden, amit nyelvészként teszünk, az nyelvészet.* Ez magában foglalja a gyakran külön kezelt tevékenységeket, mint például a kutatás, az oktatás, a mentorálás, a szakmai és egyetemi munka és a közösségi partnerségek, valamint azt, hogy hogyan működünk és lépünk kapcsolatba egymással a mindennapi szakmai életünkben.

1. ábra. A nyelvészet felszabadítása a definíciós kérdések átfogalmazásával

A kollégákkal és diákokkal folytatott beszélgetések során, valamint a konferencia – jelen tanulmány alapjául szolgáló – plenáris előadására adott reakciók nyomán megdöbbentőnek találtam, hogy hány nyelvész szerint felszabadítók ezek az alternatív válaszok. Azoknak közülünk, akiknek többször mondták már, hogy amit a kutatásainkban, a tantermeinkben és a szakmai életünk más területein csinálunk, az „nem nyelvészet", erőt adhat, amikor azt állítjuk, hogy „ez BIZONY nyelvészet!" (Miles-Hercules et al. 2020). Ahelyett, hogy a nyelvészeket nyelvészettel foglalkozó embereknek tekintenénk, dönthetünk úgy is, hogy a nyelvészetet magukat nyelvészként azonosító emberek által végzett munkaként értelmezzük. Ez a megfogalmazás a normatív diszciplináris ideológiák helyett az embert állítja a terület középpontjába.

3. Közösségközpontú kollaboráció

A nyelvészet újrakeretezésének aktusa egyben a felszabadítás aktusa is, mivel ebből a megközelítésből bárki foglalkozhat nyelvészettel, legyen szó akadémiai körökről vagy egyéb közegről. A nyelvészeti eszmékhez, elméletekhez, fogalmakhoz, módszerekhez, eszközökhöz és forrásokhoz való maximálisan inkluzív hozzáférés biztosítása, valamint ezzel párhuzamosan a nyelvészeti eszmék, elméletek stb. fogalmának kibővítése kulcsfontosságú stratégia a diszciplína felszabadításához, egy tágabb nyelvészet létrehozásához és a társadalmi igazságosság előmozdításához. Ez a stratégia különösen fontos a marginalizált és társadalompolitikailag alárendelt csoportokra összpontosító nyelvészeti kutatások számára, mivel a kutatást kollaborációként, a közösség tagjainak céljaira és szándékaira összpontosítva, nem pedig individualizáltan és az akadémiai kutatók céljaira és programjaira összpontosítva fogalmazza újra. A megközelítés egyik elnevezése a *közösségközpontú kollaboráció,* de számos hasonló, társadalmi igazságosságra irányuló megközelítés létezik, mint például a részvételi szociolingvisztika (pl. Bodó et al. 2022, 2023), a nyelvi dokumentáció és visszakövetelés területén belül a közösségalapú nyelvészeti kutatás (pl. Bischoff – Jany 2018; Czaykowska-Higgins 2009), a közösségalapú részvételi kutatás és részvételi ifjúsági akciókutatás a nyelvészeti antropológiában és az oktatásban (pl. Rosa 2018), valamint a kritikai szociolingvisztikai kutatás (pl. Heller et al. 2017).

A megnevezésektől függetlenül ezen megközelítések néhány alapelve többnyire megegyezik, amint azt máshol már részletesen tárgyaltam (Bucholtz 2021):

1. *A kollaboráció megköveteli a hatalom feladását.* Akár tagjai vagyunk a kö-

zösségeknek, amelyekkel együttműködünk, akár nem, a kutatói státusz maga bizonyos fokú hatalmat ad nekünk a közösségi partnereink felett. A társadalmilag igazságos kollaboráció középpontjában az áll, hogy lemondunk a kutatói program meghatározását és megvalósítását érintő hatalmunkról annak érdekében, hogy a közösség tagjainak szempontjait és céljait előtérbe helyezzük.

2. *A kollaboráció az erőforrások újraelosztását jelenti.* Még ha le is mondunk kutatói autoritásunkról, megmarad azon kiváltságunk, hogy hozzáférünk az akadémiai intézményünk erőforrásaihoz, amelyek magukban foglalhatják a finanszírozást és/vagy egyéb anyagi forrásokat (technológia, könyvek, eszközök), a saját és a velünk együttműködő hallgatók és kollégák munkaereje, a tudás felhangosításának lehetősége publikációk, nyilvános előadások és hasonlók révén, valamint az akadémiai affiliáció presztízse. Ezeknek az előnyöknek a hozzáférhetővé tétele az azokra rászoruló közösségek számára orvosolhatja az egyetemi erőforrásokhoz való egyenlőtlen hozzáférést.

3. *A kollaboráció kontaktzóna.* Amint azt Pratt (1991) kifejti, a kontaktzónák a kockázat és a lehetőség terei, ahol a földrajzi, nyelvi és társadalmi különbségek hagyományos határai elmosódnak és egybeolvadnak. A kontaktzónákban az emberek a pozicionalitás és a megélt tapasztalatok különbségein keresztül kapcsolódnak egymáshoz, miközben gyakran új szerepeket töltenek be, új gondolatokat fedeznek fel, és új tudást hoznak létre oly módon, amely minden résztvevő számára transzformatív hatású.

4. *A kollaboráció az egész énünket érinti.* A hagyományos kutatás azt kéri tőlünk, hogy korlátozzuk énünk nagy részét a kutatási folyamat során: maradjunk távolságtartóak, objektívek, és legyünk függetlenek a kutatás „alanyaitól". Ezzel szemben a kollaboratív kutatás megköveteli, hogy emberi kapcsolatokat teremtsünk, hogy felismerjük saját pozicionáltságainkat és motivációinkat, és reflektáljunk rájuk, de arra is, hogy ezek miként alakítják a kutatási folyamatot magunk és közösségi kollaboratív partnereink számára, és ne tagadjuk vagy töröljük el megkerülhetetlen hatásaikat.

5. *A kollaboráció érzelmi természetű.* Amikor teljes énünkkel bevonódunk a kutatásba, elismerjük, hogy az érzelmek ugyanolyan fontosak, mint a gondolatok a tudás közös létrehozásában. Ennek eredményeképpen a kollaboratív kutatás nem szűken az eredményekre, következtetésekre és kutatási termékekre összpontosít, hanem időt és teret biztosít az egyéni és kollektív érzelmi és társas megélések kibontakozására, valamint arra, hogy a résztvevők reflektáljanak arra, amit épp megismernek és felfedeznek.

6. *A kollaboráció társadalmi változás.* A közösségközpontú kollaboráció célja elsősorban nem az akadémia, hanem a közösség szolgálata a társadalmi igazsá-

gosságra való törekvésen keresztül. Ezt a célt nem a kutatás végén, hanem a folyamat során érjük el. A kollaboráció maga is egy apró társadalmi változás, amelyet a társadalmi igazságtalanságok felszámolásának mindennapi gyakorlatán keresztül hajtunk végre kollaboratív kapcsolatainkban, valamint a közösségekkel szolidáris módon vállalt szélesebb körű céljainkon keresztül.

7. *A kollaboráció elméleti keret.* A közösség tagjainak kérdései, prioritásai, szakértelme és tudása által vezérelt kutatás alternatívát kínál a hagyományos kutatást meghatározó episztemológiákkal szemben. A kollaboráció tehát nem jótékonysági vagy „közszolgálati" cselekedet, ahogyan azt az akadémiai intézmények hajlamosak keretezni, és nem is pusztán módszertani választás. Ehelyett a kollaboráció a tudományos tudás alapjait alakítja át azáltal, hogy elméleti alapon is elköteleződik a megismerés figyelmen kívül hagyott vagy leértékelt módjai mellett, amelyek megkérdőjelezik a hegemón felfogást.

8. *A kollaboráció nem opcionális.* Azon kutatók számára, akik arra törekszenek, hogy munkájukkal a világot vagy legalábbis annak egy kis részét jobb hellyé tegyék, a közösségi önrendelkezésen alapuló kollaborációk elengedhetetlenek. Az akadémiai kutatók nem tudják egyedül elvégezni ezt a munkát, ugyanakkor a közösségeknek sem lenne szabad magukra maradniuk ezzel a feladattal. A társadalmi igazságosságért folytatott folyamatos küzdelemben a partnerségben végzett munkánk valódi változást hoz.

Az elvek azonban, bármilyen magasztosak is legyenek, nem elegendőek. Ezen elvek fentebb ismertetett leírása világossá teszi, hogy a kollaboratív kutatás mindenekelőtt a gyakorlatot érinti, amit percről percre és napról napra teszünk a munkánk során. Az alábbiakban részletesen tárgyalok négy kulcsfontosságú gyakorlatot, amelyek révén az akadémiai kutatók és a közösség tagjai (akik időnként mindkét csoporthoz tartozhatnak) a közösségközpontú kollaboráció elveit érvényesítik.

4. A közösségközpontú kollaboráció gyakorlatai

A társadalmi igazságosságot előmozdító, közösségközpontú kollaboráció négy, egymással szorosan összefüggő gyakorlatban gyökerezik: a közösségi tagok önrendelkezésének tiszteletben tartása, a kíséret alkalmazása, az összes kollaboratív partner pozicionalitásának és a kutatásra gyakorolt hatásának figyelembevétele, valamint a kutatási folyamatra és a benne elfoglalt helyünkre való kritikai reflexió a kollaboráció során (vö. Leonard 2021).

2. ábra. A közösségközpontú kollaboráció négy gyakorlata

Ezek közül az első, a közösségi önrendelkezés tiszteletben tartása azt jelenti, hogy a közösség tagjait (akik vagy egyetemi hátterűek, vagy nem) a kollaboráció szellemi vezetőiként ismerik el. Fontos felismerni, hogy az egyes közösségi kollaboratív partnerek eltérő álláspontokkal rendelkezhetnek, és nem mindig értenek egyet egymással, a nagyobb közösséggel vagy a kívülálló kutatókkal; a tárgyalások és még a viták is részei a kollaboratív folyamatnak. Az önrendelkezés azt jelenti, hogy a közösség tagjaié az elsődleges jog, hogy meghatározzák a kutatás célját, irányát, menetét, megvalósítását és disszeminációját az általuk kívánt mértékben. A szellemi iránymutatás nem azt jelenti, hogy a közösség tagjainak, különösen azoknak, akik nincsenek biztos akadémiai pozícióban, vállalniuk kellene egy összetett projekt minden részletének az irányításával járó terhet, mivel egy ilyen elvárás inkább reprodukálná, mintsem csökkentené a strukturális egyenlőtlenségeket. Az önrendelkezés kulcsfontosságú eleme tehát az a választás, hogy bizonyos döntéseket kívülálló kutatókra bízzanak, vagy hogy kevésbé szorosan vonódjanak be a munka olyan részeibe, mint például a kutatás publikálása, amelyek nem szolgálják közvetlenül a közösséget.

A második gyakorlat a kíséret alkalmazása, amely jobban megfelel a közösségi önrendelkezésnek, mint a nyelvészek által támogatott alternatív megközelítések, például a képessé tétel. Kollégáimmal úgy definiáltuk a kíséretet, mint „a

beszélgetés és a közös munka megtanulásának állandó, egyeztetésen alapuló társas folyamatát, amelyhez minden résztvevő a szakértelem és a megértés különböző formáival járul hozzá, és amelyből valamennyien különböző módon profitálnak" (Bucholtz et al. 2016: 27), leegyszerűsítve: „kövess, ne irányíts" (2016: 40). A kíséreten alapuló kapcsolatban a kutató azáltal könnyíti meg és segíti a közösségi tagok programjának megvalósítását, hogy intézményi hozzáférést, erőforrásokat, munkaerőt és a támogatás egyéb formáit biztosítja. Fontos, hogy a kíséret jelenti a kutatók részéről a megfelelő hozzáállást még akkor is, és talán különösen akkor, ha a kinyilvánított közösségi célok „nem minősülnek nyelvészetnek" annak általános értelmezése szerint, és még akkor is, ha nem tudjuk, hogyan kell elvégezni a szükséges munkát. Végső soron a tudósok intelligens emberek és professzionális tanulók is: rá tudunk jönni, hogy mire van szükség (vagy képesek vagyunk szakértőket találni, akik segítenek)!

A közösségközpontú kollaboráció harmadik gyakorlata az, hogy tudomásul vesszük az összes kollaboratív partner pozicionalitását, valamint azoknak a kutatásra gyakorolt hatását. A pozicionalitásunk az az egyedi perspektíva, amelyet mindannyian – egyetemi hátterű kutatók és a közösség tagjai egyaránt – a kollaborációba hozunk a megélt tapasztalataink alapján. Természetesen a kutató és a közösségi tag kategóriái összetettek, néha átfedik egymást, néha pedig szembenállnak egymással: sok közösségi tag így vagy úgy kapcsolatban áll a tudománnyal, és sok egyetemi hátterű kutató dönt úgy, hogy olyan közösségekben végez kutatásokat, amelyekhez személyes kapcsolatok fűzik. Ráadásul sok közösségi tag akadémiai intézményhez való kötődés nélkül folytat kutatást a közössége javára. Egyetemi hátterű kutatókként a pozicionalitásunk oly módon motiválja a munkánkat, amely messze túlmutat a tudományos vagy szakmai célokon. A munkánkat is ez alakítja mind jó, mind rossz értelemben, gyakran úgy, hogy azt nem látjuk előre, vagy akár észre sem vesszük. A pozicionalitás figyelembevétele tehát kulcsfontosságú a társadalmilag igazságos nyelvészet szempontjából (Bucholtz et al. 2023), ez a gyakorlat azonban a legtöbb nyelvészeti kutatásból hiányzik. Egy lehetséges kiindulópontja annak, hogy saját pozicionalitásunkat és annak hatását tudatosítsuk, nem más, mint feltenni magunknak a kérdést: „miért csinálod azt a munkát, amit csinálsz?". Ezt a kérdést a korábbi doktoranduszom, Jamaal Muwwakkil tette fel az egyik órámon, amikor még doktori hallgató volt (Bucholtz 2021; lásd még Muwwakkil 2023 a kutatói pozicionalitásról).

Végül mindezek a gyakorlatok egy negyedikre támaszkodnak, ami nem más, mint a folyamatos kritikai reflexió a kollaboráció valamennyi aspektusára és az abban elfoglalt helyünkre a kutatási folyamat minden szakasza előtt, alatt és után. Ez a gyakorta nehéz folyamat azzal jár, hogy mind egyénileg, mind

a közösségi partnereinkkel együtt reflektálunk saját pozicionalitásunkra és annak a társas kapcsolatokra, a csoportra, a kommunikációra, a kutatási folyamatra és az eredményekre gyakorolt hatásaira. A legfontosabb, hogy fel kell ismernünk a küzdelmeinket, kihívásainkat és kudarcainkat, meg kell beszélnünk őket kollaboratív partnereinkkel, és a kutatási anyag részévé kell tennünk ezeket. Ez a feladat különösen fontos, ugyanakkor különösen nehéz a jelentős strukturális és/vagy intézményi hatalommal rendelkező kutatók számára, mert minél nagyobb hatalmunk van, annál nehezebb számunkra elismerni, hogy hatalmunk van, vagy hogy hibázunk. Pozicionalitásunk interszekcionális jellege azt jelenti, hogy a kutatásban a hatalom gyakran összetett, és az egyén saját identitásának egyik dimenziója alapján nagyobb strukturális hatalommal rendelkezhet, míg egy másik dimenzió alapján kisebb hatalommal. Azonban minden kutatónak, beleértve a hallgatókat és a közösség tagjait is, fel kell ismernie, hogy kutatói státuszunk révén hatalmunk van.

5. Kollaboráció a gyakorlatban

A közösségközpontú kollaboráció gyakorlatainak és az azokat motiváló elvek illusztrálása érdekében az alábbiakban bemutatom, hogyan valósultak meg ezek a gyakorlatok néhány saját kollaboratív partnerségemben. Mielőtt azonban ezekre rátérnék, fontos, hogy a saját pozicionalitásom és a munkámhoz fűződő motivációim viszonyában vázoljam fel mindezt.

Jelentős strukturális és intézményi kiváltságokkal rendelkező helyzetben vagyok: fehér, angolul beszélő amerikai állampolgár vagyok, egy egyesült államokbeli kutatóintézet állandó oktatója. Nehezen beilleszkedő tinédzserként és fiatal felnőttként először politikailag nagyon konzervatív, majd politikailag nagyon progresszív környezetben próbáltam értelmet adni a faj és nem kérdéseinek, saját tapasztalataim eredményeként pedig a kutatómunkám mindig is a fiatalok identitásának ezen dimenzióira összpontosított, elsősorban a saját lokális kontextusaimban és közösségeimben. Régóta foglalkoztat a hatalom és ágencia kérdése is intézményi környezetben, ugyanis erős fenntartásaim vannak az intézményi hatalommal szemben, ami abból a tapasztalatból fakad, hogy tanúja voltam az ilyen hatalommal való visszaéléseknek.

Bár mindig is az a vágy motivált, hogy a nyelvészetet a társadalmi igazságosság előmozdítására használjam, ez az elköteleződésem az évek során még hangsúlyosabbá vált. Azoknak a gyakran frusztráló és felkavaró helyzeteknek a hatására, amelyeket a tanszékem vezetőjeként láttam és éltem meg 2018 és 2021 között,

amikor a társadalmi igazságtalanság még fokozottabb volt (Thomas – Bucholtz 2021), elhatároztam, hogy intézményi pozíciómat arra használom, hogy fellépek azzal a sokféle igazságtalansággal szemben, amelyek a legközvetlenebb környezetemet jellemzik, a diszciplínán és a szakmán belül. Ugyanebben az időben kezdtem kritikusabban gondolkodni a folyamatban lévő közösségi kollaborációim néhány hiányosságával kapcsolatban (Bucholtz et al. 2020). A közösségi kollaboratív partnereim meglátásainak, nyitottságának és türelmének hála megtanultam, hogy alapvetően másképp közelítsem meg a kollaboratív kutatást és az abban betöltött szerepemet, amint azt számos közelmúltbeli és folyamatban lévő közösségközpontú kollaborációm példázza. A terjedelmi korlátok nem teszik lehetővé, hogy részletesen ismertessem ezeket a projekteket, de kollaboratív partnereimmel együtt mindegyikről számos publikációt tettünk közzé. Az általam említett projektek célja a szociolingvisztikai, oktatási és faji igazságosság előmozdítása fiatalok három különböző csoportjával együttműködve azok közvetlen javára. A három csoport: fekete egyetemisták (pl. Charity Hudley et al. 2022), dél-amerikai származású (Latinx) középiskolások (pl. Bucholtz et al. 2018) és mexikói őslakos fiatalok (pl. Bax et al. megjelenés alatt; Bucholtz et al. 2023).

Mindegyik projektben nagy létszámú, folyamatosan változó kollaboratív partnerekből álló csoportok vettek részt. A csoportokon belül fehér rangidős kutatóként felismertem, hogy a legcélszerűbb az lenne számomra, ha támogató szerepet vennék fel, és leginkább a színfalak mögött dolgoznék, hogy biztosítsam a finanszírozást és az erőforrásokat, segítsek eligazodni az intézményi bürokráciában, megkönnyítsem a különböző logisztikai és hozzáférési lehetőségeket, útmutatást és mentorálást nyújtsak a különböző képzési szinteken lévő egyetemi hallgatóknak, akik ugyanakkor a kutatócsoportok tagjai, és szükség szerint felajánljam a tudományos szakértelmemet. Ezekben a projektekben végzett munkám ezért meglehetősen különbözött a karrierem korábbi szakaszában végzett kutatásaimtól, amikor közvetlenebb és kiterjedtebb kapcsolatban álltam a kutatásban részt vevőkkel, és ez arra késztetett, hogy kritikusan reflektáljak a jelenlegi szerepem kockázataira és korlátaira, valamint arra, hogy mit tehetek a kollaboratív partnereimtől való nagyobb távolságból eredő problémák leküzdéséért. Ezek közül néhányat az alábbiakban tárgyalok.

Mindhárom projekt olyan módon került megvalósításra, amely nagyrészt összhangban van a közösségközpontú kollaboráció elveivel és gyakorlatával, bár ez az összehangolás nem fentről lefelé irányuló módon jött létre. Az elvek és gyakorlatok inkább az egyes csoportok azon átfogó elkötelezettségéből fakadtak, hogy olyan kutatást végezzenek, amely a közösséget szolgáló társadalmi igazságosságot állította a középpontba, a munkánkat vezérlő összes kötelezettségvállalást

pedig csak egy későbbi reflexiós folyamat során sikerült formálisan azonosítani. Az alábbiakban bemutatom, hogy a négy gyakorlat miként öltött alakot ezekben a kollaboratív kontextusokban. (Bár a három projekt közül kettő még folyamatban van, a múlt időt használom az eddig lezajlott kollaboratív tevékenységek leírására.)

5.1. Önrendelkezés

Mindegyik projektben a közösség tagjai döntöttek arról, hogy részt vesznek-e, illetve, hogy hogyan és milyen mértékben teszik azt. Ugyanakkor különböző módon határozták meg a kutatási programot is. Mindhárom kollaborációban a közösség tagjai határozták meg vagy alakították a kutatás témáját, amelyek olykor túlmutattak a nyelv és a nyelvészet területén, azt más, számukra fontosabb kérdésekre is kiterjesztve. A közösség tagjai központi szerepet játszottak a kutatási terv kidolgozásában, valamint az adatok gyűjtésében és elemzésében. Ezen túlmenően a kutatási eredményeket tudományos és közösségi előadások és/vagy tudományos publikációk formájában osztották meg, továbbá néhány esetben közösségi használatra szánt erőforrásokat is létrehoztak. Azonban még több munkára van szükség ahhoz, hogy a közösség tagjai elérjék a teljes önrendelkezést ezekben a kollaborációkban. A neoliberális akadémia követelményei miatt a kutatócsoportok energiájuk nagy részét olyan tudományos publikációk előállítására fordították, amelyek nem jelentenek közvetlen hasznot a közösségek számára. A tudományos intézményekben és egyetemeken a közösségre irányuló munka jutalmazását célzó érdekérvényesítés az egyik módja annak, hogy foglalkozzunk ezzel a kollaboratív kutatásban továbbra is fennálló egyenlőtlenséggel.

5.2. Kíséret

Mindhárom kollaborációban a közösségein kívüli kutatók és a közösségen belüli rangidős kutatók az erőforrások biztosításával, a tudás megosztásával, az intézményi struktúrák navigálásában való segítségnyújtással és a háttérfeladatok szükség szerinti átvételével támogatták a közösségi tagok projektcéljait, valamint szélesebb körű személyes és szakmai céljaikat. Ugyanakkor a finanszírozás és az idő hiánya, valamint az intézményi korlátok miatt egyéb, ambiciózusabb és innovatívabb célok továbbra sem kerülnek előtérbe. Ezek közé tartozik az egyetemi erőforrásokhoz való szélesebb körű hozzáférés megteremtése a közösség tagjai számára,

különösen a képzések és a stabil munkalehetőségek terén, összhangban a Charity Hudley-féle szabállyal a felszabadító nyelvészet elérésére.

5.3. Pozicionalitás

A karrierem jelenlegi szakaszában, viszonylag privilegizált tudósként a legfontosabb prioritásom az, hogy kísérjem és támogassam a kisebb strukturális és intézményi hatalommal rendelkező kutatókat, különösen azokat, akik szintén tagjai azoknak a közösségeknek, amelyeket a kutatás támogatni hivatott. Amint azt fentebb említettem, ez a munka szükségszerűen felszínesebb kapcsolatot eredményez az egyes projektekkel, ugyanakkor kevésbé közvetlen társas kapcsolatot annak résztvevőivel. Több kollaboráció tagjaként tisztában vagyok azzal, hogy fennáll a veszélye egyfajta mások életével szembeni kolonialista „gyűjtögetői" szerep kialakulásának. Továbbá úgy gondolom, hogy jelenlegi feladatkörömben tudom a leghasznosabb és legnagyobb hatást gyakorolni. Rendszeresen reflektálok a pozicionalitásomra és annak a kollaborációimra gyakorolt hatásaira, de ez leggyakrabban egyéni gyakorlat, mivel a nagy csoportstruktúrák és a csoporttagok zsúfolt időbeosztása kevés lehetőséget ad e kérdések mélyreható megvitatására.

5.4. Kritikai reflexivitás

Ezekben a kollaborációkban a csoport minden tagja részt vesz a kritikai reflexióban a folyamat során, de általában (szintén a korlátozott idő miatt) ezeket a kérdéseket csak akkor vitatják meg közösen részletesen, amikor problémák merülnek fel. A következőkben kritikusan reflektálok arra, hogy ezek a projektek milyen mértékben érték el elsődleges céljukat: a társadalmi igazságosság előmozdítását. A közösség tagjai minden egyes projektben központi szerepet játszottak a kutatási folyamatban, amelyet prioritásaik és céljaik vezéreltek. Az eddigi munka közösségközpontú volt, de nagyrészt nem a közösség irányításával történt, amelynek hátterében egyfelől gyakorlati okok, másfelől a közösségi kollaboratív partnerek preferenciái állnak. A projektek közvetlen előnyökkel jártak a közösség tagjai, vagyis a kollaboratív partnerek és a szélesebb közösség számára is, de ezek többnyire helyi és átmeneti jellegűek voltak. A strukturális változások elkeserítően csekélyek, lassan és nehezen megvalósíthatók. Azt tapasztaltuk, hogy a kollaboratív kutatás jellemzően inkább az egyetemi hátterű kutatóknak kedvez, nem pedig a közösségeknek, de továbbra is keressük az egyensúly megtalálásának módjait.

6. Következtetés: A nyelvészet humanizálása a közösségközpontú kollaboráción keresztül

A közösségközpontú kollaboráció a nyelvészet humanizálására irányuló nagyobb projekt egyik központi pillére, amelyben a cél egy olyan nyelvészet létrehozása, amelynek középpontjában az emberek állnak szakértelmükkel, tapasztalataikkal és törekvéseikkel, nem pedig a dekontextualizált nyelvi struktúrák (Leonard 2017). Tekintettel a diszciplína programjának ilyen irányú újrakeretezésére, nem meglepő, hogy a nyelvi dokumentáció és revitalizáció/visszakövetelés kutatói az elsők között voltak, akik a humanizáló nyelvészetre szólítottak fel (Czaykowska-Higgins 2018; Dobrin – Berson 2011), ugyanakkor az sem, hogy a fekete és őslakos tudósok, valamint más színes bőrű tudósok élen jártak a kvalitatív kutatás humanizálására irányuló erőfeszítésekben a társadalomtudományokban (Paris – Winn 2014). A nyelvészeti kutatás humanizálása megköveteli, hogy saját és kollaboratív partnereink emberi mivoltát munkánk minden aspektusába bevonjuk – a kutatás megfogalmazásától annak disszeminációjáig – ahelyett, hogy elnyomnánk, megtagadnánk vagy figyelmen kívül hagynánk ezt az emberi dimenziót. A humanizáló kutatás során megosztjuk önmagunkat a közösségi kollaboratív partnereinkkel és a tudományos közösséggel is, ugyanakkor nyitottak vagyunk másokra is, különös tekintettel az affektusokra (beleértve a negatív affektusokat, mint amilyen a frusztráció, kétely vagy kétségbeesés), a megtestesült megélt tapasztalatokra, az identitásokra és – ami döntő fontosságú – az általunk végzett munka indítékaira.

A közösségközpontú kollaboráció célja végső soron nem a tudásnak a tudomány érdekében történő felhalmozása, hanem a tudás felhasználása arra, hogy transzformatív hatást gyakoroljon a világra. A kutatás tehát csak egy összetevője az ilyen kollaborációknak, és bizonyos helyzetekben „nem biztos, hogy a kutatás lesz az a beavatkozás, amire szükség van" (Tuck – Yang 2014: 226). Hasonlóképpen előfordul, hogy nem a nyelvészet az a beavatkozás, amelyre szükség van, ha a célunk, ahogyan annak lennie is kell, a társadalmi igazságosságra irányuló kollektív cselekvés (Bucholtz 2018).

Ebben a tanulmányban amellett érveltem, hogy a szociolingvisták nem tudják előmozdítani a társadalmi igazságosságot a világban, ha a saját tudományágunkban és általában véve a tudományos szakmában nem tesszük azt. A társadalmilag igazságosabb nyelvészet megteremtésének alapvető eleme az elutasítás stratégiája (Tuck – Yang 2014), amennyire ez a pozicionalitásunk és a hatalomhoz való hozzáférésünk alapján lehetséges. Ez a neoliberális tudományosság imperatívuszainak elutasítását jelenti (Bucholtz et al. 2020) a kutatási folyamat lelassítása révén,

és az „akadémiai felgyorsulásnak" (Moten – Harney 1999), valamint a „szintlépésnek" és ezáltal a közösségközpontú kutatás dehumanizálása iránti késztetésnek való ellenállást. Ez maga után vonja a közösségi igények és időbeosztás előtérbe helyezését a „produktivitás" akadémiai meghatározásával szemben. Az elutasítás magában foglalja a saját intézményi és strukturális hatalmunk elutasítását is, amikor az mások alárendelését szolgálja. Ehelyett az alázat, az odafigyelés, az olvasás és a tanulás, valamint a hibáink elismerése mellett döntünk. Azok közülünk, akik nagyobb hatalommal rendelkezünk, azt a társadalmi igazságosság előmozdítására is használhatjuk azáltal, hogy emberközpontúbb tudományos munkakörülményeket, befogadóbb és nyitottabb intézményi tereket, a kutatás inkluzívabb definícióit és méltányosabb javadalmazási struktúrákat szorgalmazunk. Röviden: meg kell kérdőjeleznünk a kapuőrök szerepét, tágra kell nyitnunk a kapukat, és együtt kell működnünk a szabályok megváltoztatásáért. Bár a kisebb intézményi és strukturális hatalommal rendelkezők könnyen érezhetik úgy, hogy nem sokat tehetnek a társadalmi változásokért, az ő meglátásaik kulcsfontosságúak a társadalmilag igazságosabb tudomány megteremtésének folyamatában, éppen a kisebb intézményi hatalommal rendelkező státuszuk miatt. Így a hallgatók gyakran lehetnek a változás katalizátorai, egyszerűen azáltal, hogy felteszik a megfelelő kérdéseket (ahogy azt Jamaal is tette az órámon).

Röviden: a nyelvészetnek a közösségközpontú kollaboráció szemszögéből történő átformálása egyben a nyelvészet visszaszerzését is jelenti, a nyelvészet felszabadítását a kirekesztő, kizsákmányoló, kihasználó, elnyomó és kolonializáló gyakorlatok és ideológiák alól, és annak felhasználását a társadalmi igazságosság előmozdítására egy igazságtalan világban. A területnek ez az újragondolt víziója nem a nyelvészet alternatívája; ez *bizony* nyelvészet.

Köszönetnyilvánítás

Hálás vagyok kollaboratív partnereimnek és diákjaimnak, különösen azoknak, akik azon közösségek tagjai, amelyekkel együtt dolgozom a társadalmi és szociolingvisztikai igazságosság előmozdításán. Tőlük tanultam meg mindent, amit az kollaborációról tudok. Köszönöm továbbá a jelen tanulmányban bemutatott kutatások finanszírozóinak: a Kaliforniai Humán Tudományok Tanácsának (17113845), az Amerikai Egyesült Államok Tudományos Alapítványának (1650114, 1660355, 1757654), a Kaliforniai Egyetem UC-HBCU Grant programjának, valamint az UCSB Akadémiai Szenátusának, a Társadalmi, Viselkedési és Gazdasági Kutatási Intézetnek és az Egyetemi Kutatási és Kreatív Tevékenységek Hivatalának.

Köszönöm a konferencia szervezőinek a meghívást és a szívélyes vendéglátást. Külön köszönet a konferencia résztvevőinek a jelen tanulmány alapjául szolgáló előadásom kapcsán felmerülő kérdéseikért és meglátásaikért, valamint a látogatásom során folytatott inspiráló intellektuális beszélgetésekért. Végül nagyra értékelem a Bodó Csanádtól és Szabó Gergelytől kapott konstruktív és alapos szerkesztői észrevételeket, amelyek sok tekintetben pontosították és világossá tették az érvelést.

Fordította: Barabás Blanka

Felhasznált szakirodalom

Agha, Asif (2007): The object called "language" and the subject of linguistics. *Journal of English Linguistics* 35(3). 217–235. https://doi.org/10.1177/0075424207304240

Avineri, Netta – Graham, Laura R. – Johnson, Eric J. – Conley Riner, Robin – Rosa, Jonathan (eds.) (2019): *Language and social justice in practice*. Routledge, London – New York. https://doi.org/10.4324/9781315115702

Baker-Bell, April (2020): *Linguistic justice: Black language, literacy, identity, and pedagogy.* Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315147383

Bax, Anna –Bucholtz, Mary – Campbell, Eric W. – Fawcett, Alexia Z. – Mendoza, Inî G. – Peters, Simon L. – Reyes Basurto, Griselda (megjelenés alatt): MILPA: A community-centered linguistic collaboration supporting diasporic Mexican Indigenous (Indígena) languages in California. *Language Documentation and Conservation*.

Bischoff, Shannon T. – Jany, Carmen (eds.) (2018): *Insights from practices in community-based research: From theory to practice around the globe*. De Gruyter Mouton, Berlin – Boston. https://doi.org/10.1515/9783110527018

Bodó, Csanád – Barabás, Blanka – Botezatu, Isabela – Fazakas, Noémi – Gáspár, Judit – Heltai, János Imre – Laihonen, Petteri – Lajos, Veronika – Szabó, Gergely – the Csercsetáre-Invitees (2023): Participatory sociolinguistics across researchers' and participants' language ideologies, *Critical Inquiry in Language Studies* 1–19. https://doi.org/10.1080/15427587.2023.2288814

Bodó, Csanád – Barabás, Blanka – Fazakas, Noémi – Gáspár, Judit – Jani-Demetriou, Bernadett – Laihonen, Petteri – Lajos, Veronika – Szabó, Gergely (2022): Participation in sociolinguistic research. *Language and Linguistics Compass* 16(4). e12451. https://doi.org/10.1111/lnc3.12451

Bodó, Csanád – Fazakas, Noémi – Szabó, Gergely (eds.) (forthcoming): Special issue: Participatory approaches in researching multilingualism: Democratisation and social impact. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*.

Bucholtz, Mary (2018): White affects and sociolinguistic activism. *Language in Society* 47(3). 350–354. https://doi.org/10.1017/s0047404518000271

Bucholtz, Mary (2020): Sociolinguists trying to make a difference: Race, research, and linguistic activism. In: Blake, Renée – Buchstaller, Isabelle (eds.): *The Routledge companion to the work of John R. Rickford*. Routledge. 242–250. https://doi.org/10.4324/9780429427886-25

Bucholtz, Mary (2021): Community-centered collaboration in applied linguistics. *Applied Linguistics* 42(6). 1153–1161. https://doi.org/10.1093/applin/amab064

Bucholtz, Mary (2024): János Imre Heltai & Eszter Tarsoly (eds.), *Translanguaging for equal opportunities: Speaking Romani at school*. Berlin: De Gruyter Mouton, 2023. Pp. 321. eBook Open Access, Hb. €115. *Language in Society*. https://doi.org/10.1017/S0047404524000137

Bucholtz, Mary (in prep.): Humanizing linguistics and advancing social justice through participatory research. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*.

Bucholtz, Mary – Campbell, Eric W. – Cevallos, Teresa – Cruz, Veronica – Fawcett, Alexia Z. – Guerrero, Bethany – Lydon, Katie – Mendoza, Inî G. – Peters, Simon L. – Reyes Basurto, Griselda (2023): Researcher positionality in linguistics: Lessons from undergraduate experiences in community-centered collaborative research. *Language and Linguistics Compass* 17(4). e12495. https://doi.org/10.1111/lnc3.12495

Bucholtz, Mary – Inés Casillas, Dolores – Lee, Jin Sook (2016): Beyond empowerment: Accompaniment and sociolinguistic justice in a youth research program. In: Lawson, Robert – Sayers, Dave (eds.): *Sociolinguistic research: Application and impact*. Routledge, London – New York. 25–44. https://doi.org/10.4324/9781315671765-3

Bucholtz, Mary – Inés Casillas, Dolores – Lee, Jin Sook (eds.) (2018): *Feeling it: Language, race, and affect in Latinx youth learning*. Routledge, New York. https://doi.org/10.4324/9781315099729

Bucholtz, Mary – Inés Casillas, Dolores – Lee, Jin Sook (2020): Resisting racism and neoliberalism in critical language research and activism with racialized youth. In: Ali, Arshad I. – McCarty, Teresa L. (eds.): *Critical youth research in education: Methodologies of praxis and care*. Routledge, New York – London. 21–39. https://doi.org/10.4324/9780429277863-3

Bucholtz, Mary – Lopez, Audrey – Mojarro, Allina – Skapoulli, Elena – VanderStouwe, Christopher – Warner-Garcia, Shawn (2014): Sociolinguistic justice in the schools: Student researchers as linguistic experts. *Language and Linguistics Compass* 8(4). 144–157. https://doi.org/10.1111/lnc3.12070

Cameron, Deborah – Frazer, Elizabeth – Harvey, Penelope – Rampton, Ben – Richardson, Kay (1993): Ethics, advocacy and empowerment: Issues of method in researching language. *Language and Communication* 13(2). 81–94. https://doi.org/10.1016/0271-5309(93)90001-4

Charity Hudley, Anne H (2013): Sociolinguistics and social activism. In: Bayley, Robert – Cameron, Richard – Lucas, Ceil (eds.): *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. Oxford, Oxford University Press. 812–832. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199744084.013.0040

Charity Hudley, Anne H. – Mallinson, Christine – Bucholtz, Mary (2020a): Toward racial justice in linguistics: Interdisciplinary insights into theorizing race in the discipline and diversifying the profession. *Language* 96(4). e200–e235. https://doi.org/10.1353/lan.2020.0074

Charity Hudley, Anne H. – Mallinson, Christine – Bucholtz, Mary (2020b): From theory to action: Working collectively toward a more antiracist linguistics. *Language* 96(4). e309–e319. http://doi.org/10.1353/lan.2020.0081

Charity Hudley, Anne H. – Mallinson, Christine – Bucholtz, Mary (2022): *Talking college: Making space for Black linguistic practices in higher education*. Teachers College Press, New York.

Charity Hudley, Anne H. – Mallinson, Christine – Bucholtz, Mary (eds.) (2024a): *Decolonizing linguistics*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oso/9780197755259.001.0001

Charity Hudley, Anne H. – Mallinson, Christine – Bucholtz, Mary (eds.) (2024b): *Inclusion in linguistics*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oso/9780197755303.001.0001

Czaykowska-Higgins, Ewa (2009): Research models, community engagement, and linguistic fieldwork: Reflections on working within Canadian indigenous communities. *Language Documentation and Conservation* 3(1). 15–50.

Czaykowska-Higgins, Ewa (2018): Reflections on ethics: Re-humanizing linguistics, building relationships across difference. In: McDonnell, Bradley – Berez-Kroeker, Andrea L. – Holton, Gary (eds.): *Reflections on language documentation 20 years after Himmelmann 1998. Language Documentation & Conservation* Special Publication no. 15. University of Hawai'i Press, Honolulu. 110–121. http://hdl.handle.net/10125/24813 *(Letöltés ideje: 2024. május 2.)*

Dobrin, Lise M. – Berson, Josh (2011): Speakers and language documentation. In: Austin, Peter K. – Sallabank, Julia (eds.): *The Cambridge Handbook of Endangered Languages*. Cambridge University Press, Cambridge. 187–211. https://doi.org/10.1017/cbo9780511975981.010

Heller, Monica – Pietikäinen, Sari – Pujolar, Joan (2017): *Critical sociolinguistic research methods: Studying language issues that matter*. Routledge, London – New York. https://doi.org/10.4324/9781315739656

Heltai, János Imre – Tarsoly, Eszter (eds.) (2023): *Translanguaging for equal opportunities: Speaking Romani at school*. De Gruyter Mouton, Berlin. https://doi.org/10.1515/9783110769609

Labov, William (1982): Objectivity and commitment in linguistic science: The case of the Black English trial in Ann Arbor. *Language in Society* 11(2). 165–201. https://doi.org/10.1017/s0047404500009192

Leonard, Wesley Y. (2017): Producing language reclamation by decolonising 'language'. *Language Documentation and Description* 14. 15–36. https://doi.org/10.25894/ldd146

Leonard, Wesley Y. (2021): Centering Indigenous ways of knowing in collaborative language work. In: Crowshoe, Lisa – Genee, Inge – Peddle, Mahalia – Smith, Joslin – Snoek, Conor (eds.): *Sustaining Indigenous languages: Connecting communities, teachers, and scholars*. Northern Arizona University, Flagstaff. 21–34.

Miles-Hercules, Deandre – Muwwakkil, Jamaal – Calhoun, Kendra (2020): This IS linguistics: Scope, positionality, and graduate apprenticeship when diversifying the linguistics curriculum. Webinar, Linguistic Society of America (September 11). https://www.youtube.com/watch?v=7ztxdOTKA0c *(Letöltés ideje: 2024. május 2.)*

Moten, Fred – Harney, Stefano (1999): The academic speed-up. *Workplace: A Journal for Academic Labor* 4. 23–28.

Muwwakkil, Jamaal 2023. You have never lived a day outside of your body: Engaging racialized and gendered positionality in ethnographic research. *Transforming Anthropology* 31(2). 125–136. https://doi.org/10.1111/traa.12257

Paris, Django – Winn, Maisha T. (eds) (2014): *Humanizing research: Decolonizing qualitative inquiry with youth and communities*. Sage, Los Angeles – London – New Delhi – Singapore – Washington DC. https://doi.org/10.4135/9781544329611

Piller, Ingrid (2016): *Linguistic diversity and social justice: An introduction to applied sociolinguistics*. Oxford University Press, Oxford. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199937240.001.0001

Pratt, Mary Louise (1991): Arts of the contact zone. *Profession* 33–40.

Reyes, Angela (2014): Linguistic anthropology in 2013: Super-new-big. *American Anthropologist* 116(2). 366–378. https://doi.org/10.1111/aman.12109

Rickford, John Russell (1997): Unequal partnership: Sociolinguistics and the African American speech community. *Language in Society* 26(2). 161–198. https://doi.org/10.1017/s0047404500020893

Rosa, Jonathan (2018): Community as a campus: From "problems" to possibilities in Latinx communities. In: Castañeda, Mary – Krupczynski, Joseph (eds.): *Civic engagement in diverse Latinx communities: Learning from social justice partnerships in action*. Peter Lang, Berlin.

Skutnabb-Kangas, Tove – Phillipson, Robert (eds.) (1994): *Linguistic human rights: Overcoming linguistic discrimination*. De Gruyter, Berlin. https://doi.org/10.1515/9783110866391

Thomas, Jamie – Bucholtz, Mary (2021): Personal protective equipment against anti-Blackness: Communicability and contagion in the academy. *Journal of Linguistic Anthropology* 31(2). 287–292. https://doi.org/10.1111/jola.12324

Tuck, Eve – Yang, K. Wayne (2014): R-words: Refusing research. In: Paris, Django – Winn, Maisha T. (eds.): *Humanizing research: Decolonizing qualitative inquiry with youth and communities*. Sage, Los Angeles – London – New Delhi – Singapore – Washington DC. 223–247. https://doi.org/10.4135/9781544329611.n12

Van Parijs, Philippe (2011): *Linguistic justice for Europe and for the world*. Oxford University Press, Oxford. https://doi.org/10.1093/acprof:osobl/9780199208876.001.0001

Wolfram, Walt (1998): Scrutinizing linguistic gratuity: Issues from the field. *Journal of Sociolinguistics* 2(2). 271–279. https://doi.org/10.1111/1467-9481.00044

Zentella, Ana Celia (1996): The "chiquitification" of U.S. Latinos and their languages, or: why we need an anthropolitical linguistics. In: Ide, Risako – Parker, Rebecca – Sunaoshi, Yukako (eds.): *Proceedings of the third annual Symposium About Language and Society—Austin* (*Texas Linguistic Forum* 36). University of Texas Department of Linguistics, Austin. 1–18.

Zentella, Ana Celia (2018): LatinUs* and linguistics: Complaints, conflicts, and contradictions – The anthro-political linguistics solution. In: Shin, Naomi L. – Erker, Daniel (eds.): *Questioning theoretical primitives in linguistic inquiry: Papers in honor of Ricardo Otheguy*. John Benjamins, Amsterdam – Philadelphia. 189–207. https://doi.org/10.1075/sfsl.76.09zen

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.39

A déli elméletek és a romani nyelvpolitikák

Heltai János Imre

Károli Gáspár Református Egyetem

1. Bevezetés: a kutatói pozíció bemutatása és témafelvetés

Ebben a dolgozatban áttekintek néhány, a szociolingvisztika déli elméleteit meghatározó gondolatot. Megvizsgálom, ezek mely vonatkozásai milyen tanulságokkal szolgálnak magyarországi roma közösségekkel kapcsolatos (nyelv)politikák számára. A szót azért tettem többes számba, mert nemcsak állami vagy más felülről jövő intézkedéseket jelölök vele, hanem a civil vagy a tudományos életből érkező javaslatokat, projekteket is.

Az utóbbi években munkatársaimmal – civilek és hivatásos kutatók közösen – olyan kutatási tevékenységeket végzünk, amelyekben a romani nyelvnek a sztenderdizáció kísérletei nélkül, a beszélők mindennapi beszédmódjaiból kiindulva keressük a helyét. Munkánk romák és nem romák egymáshoz való odafordulására, a kölcsönös tiszteletre épít. Kutatási helyszínünkön – ahogy az egész országban és egész Európában is – romák és nem romák viszonya feszültségekkel, függőségekkel terhelt. E függőségek az egyén szintjén is meghatározók, bár nem kizárólag az etnikai hovatartozás mentén differenciálódnak. A helyi közösségek tekintetében és az országos struktúrákban a romák alávetett helyzete (sokak rossz szociális helyzete, elesettsége, lenézettsége, kiszolgáltatottsága), illetve a velük ellenséges diskurzusok erős volta nyilvánvaló. Ebben meghatározónak tartom a hatalmi pozícióban, privilegizált helyzetben lévők felelősségét. Tevékenységeinket koordinálva célom az, hogy olyan hangokat tegyünk a társas diskurzusok részévé, amelyek elütnek ettől a diskurzusrendtől. Tevékenységeink alapján leszűrt javaslatainkat – a kutatás résztvevőivel közösen – úgy törekszem megfogalmazni, hogy minden ember autonómiáját tiszteletben tartsuk. Ennek fontos része a privilegizált pozícióban lévők részéről, részünkről is az önkritika, mert gondolkodásunkat akkor is meghatározzák intézményrendszerünk hagyományai, egyes, kérdőjelek nélkül hagyott társadalmi diskurzusok és társas érzületek, ha kifejezetten egyenlőségpártiként tekintünk magunkra (Bucholtz 2018). Ugyanakkor számomra, aki nem

roma, (egyik ágon első generációs) értelmiségi családban, Budapesten, de nagyszüleimen keresztül az azon kívüli élethez is szorosan kapcsolódva nevelkedtem, meghatározók a népi gondolkodás és a magyar hagyomány értékei. A Kádár-kor nyomott szellemi világában csak kisgyerekként voltam benne, de a megvalósult kommunizmus hamis egyenlőségprojektjéből az a kevés, amit megéreztem, riasztóan hatott rám. Ahogy az is, amit később erről megtudtam. A történelmi és a mai magyar államiságot az életem fontos kereteit adó, engem jól szolgáló entitásnak tartom, amelyhez pozitív érzelmi viszony fűz, olyannyira, hogy én is szeretném szolgálni. Szeretném, ha minél kevesebben szorulnának benne marginalizált pozícióban. A fentiek alakítják kutatói szemléletemet, és ezen szűröm keresztül a déli szociolingvisztikának nevezett elméleteket is: keresve a másik emberhez való odafordulást szorgalmazó gondolatokat, és megismerve, de saját kutatásaimban elkerülve az olyan elképzeléseket, amelyekkel nem tudok azonosulni.

A „déli elméletek" összefoglaló név, amely az elmúlt néhány évben egyre többször bukkan fel szociolingvisztikai munkákban (Pennycook – Makoni 2020; Heugh et al. eds. 2022; Antia – Makoni eds. 2023). Ezek a szövegek egyrészt a globális dél országaiban végzett kutatásokról számolnak be, másrészt szerzőik az északi, euroatlanti világban megszokottól eltérő perspektívákat keresnek, új vizsgálati szempontokkal és terminológiával kísérleteznek. A déli elméletek képviselői hangsúlyozzák, hogy a dél nemcsak földrajzi elhelyezkedést, hanem az északitól eltérő társadalmi és nyelvi viszonyokat, társadalomról és nyelvről való gondolkodásmódokat is jelent (Rudwick – Makoni 2021: 259). Ilyen viszonyok és gondolkodásmódok pedig északon is jellemzők lehetnek: a lényeg az európai vagy európai mintára létrejött (nemzet)államok struktúráiból való bizonyos fokú kimaradásban és/vagy az azokhoz való hozzáférés hiányában van. A globális északon is vannak olyan közösségek, amelyek csak részben integrálódtak ezekbe a struktúrákba. Az ilyen közösségek tagjai az északon általában jellemzőtől eltérő módon gondolkodnak a soknyelvűségről vagy az etnicitásról.

Érvelésem azon a tételen alapul, hogy a romani nyelvet (is) beszélő közösségek (más, romaként számon tartott közösségekkel együtt) több szempontból korlátozottan voltak részesei azoknak a folyamatoknak, amelyek a globális észak népességének (nyelvi) ideológiáit alakították. Ennek okai összetettek. Az okok között van a romanit (is) beszélő közösségek számos országot magába foglaló, de mindenhol sporadikus jelenléte, gazdasági és kulturális hagyományaik és lehetőségeik többségi szemszögből sajátos volta, de e közösségek tagjainak évszázados kirekesztése is. Az e közösségekben jellemző társas viszonyok sok közös vonást mutatnak a globális dél máig a gyarmati struktúrák örökségével küzdő közösségeiben jellemző viszonyokkal. Az ilyen közösségeket rendszerint a soknyelvűség

jellemzi. A déli kontextusok kutatói kiemelik, hogy az e közösségekre jellemző soknyelvűség eltér attól, amit Európában e fogalmon értünk (Heugh – Stroud 2019). A beszélők nyelveiket nem vagy nem úgy szálazzák szét egymástól és a beszélőktől függetlenül is létezőnek tételező egységekre, mint az északi hagyományban élők (Mohanty 2023: 48). Ennek fontos következményei vannak nyelvről való gondolkodásukra.

A dolgozatban előbb áttekintem a dél szociolingvisztikájának néhány jellemzőjét. Bemutatok olyan meghatározó gondolatokat, koncepciókat, amelyek vagy a globális délen jöttek létre, vagy alkalmasnak bizonyultak déli nyelvi elrendeződések vizsgálatára. Ezután áttekintem, hogy mennyiben tekinthető a romák helyzete déli elrendeződésnek. A negyedik fejezetben a romanival kapcsolatos nyelvpolitikai lehetőségeket elemzem, és bemutatom, hogy a déli elméletekből mi következik a lehetőségekre nézvést. A záró fejezetben felvetek néhány dilemmát, amelyek társadalmi kérdéseink ilyen irányú megközelítéséből következnek.

2. A dél szociolingvisztikája

Globális északon az euroatlanti világot, vagy bővebben a fejlett ipari országokat (Európán és Észak-Amerikán kívül például Ausztráliát) szokás érteni, míg a globális dél névvel rendszerint a volt gyarmati országokat jelölik. Ez a megkülönböztetés a hidegháború végével terjedt el az első, második és harmadik világ szerinti felosztás helyett. Heugh és munkatársai kiemelik, hogy a dél a topológiai jelentésen túl a „másmilyen hely" jelöltségét is hordozza. Szerintük a dél egyrészt a marginalitás, az emberi szenvedés és az elnyomással való szembeszállás metaforája, másrészt olyan erőforráshalmazt is jelöl, ami a másként élés, a kizsákmányoló szociális és destruktív közgazdasági rendszerekkel való szembenézés alapja lehet (2022: 4–6). Akár ezekből a fordulatokból is kitűnik, hogy a dél szociolingvisztikájára hatnak a poszt- és dekolonialista elméletek egymástól nem mindig szétszálazható (Bhambra 2014) gondolatai. Előbbi, inkább közel-keleti és dél-ázsiai szerzőkhöz kapcsolható irányzat (Mongia ed. 1996) a gyarmati világrend felbomlását követő társadalmi átrendeződésekkel foglalkozik. Dekolonialistaként inkább a globális dél továbbra is függőségen alapuló társadalmi viszonyait és a mögöttes gondolkodásmódot, ideológiákat átalakítani kívánó, elsősorban dél-amerikai szerzőkhöz köthető gondolati irányokat írnak le (Mendoza 2020).

A dekolonialista törekvések célja a gyarmatosítás (colonialism) és a gyarmatiság (coloniality) fogalmainak kettéválasztásával érthető igazán meg. Előbbi egy gazdasági-politikai fogalom, összefoglalja azokat az államszintű

mechanizmusokat, amelyek a gyarmatok (és később a posztgyarmati államok) és a gyarmatosító államok között működtek. Utóbbi viszont az emberek megélt tapasztalataira összpontosít, és az emberek közötti diszkriminatív, elnyomásra épülő kapcsolatokra vonatkozik. Ezek a viselkedés- és gondolkodásbeli jellemzők magukba foglalják a diszkrimináció és az elnyomás számos dimenzióját (Antia – Makoni 2023). Ez az alapja az elme, az emberi „létezés gyarmatosításának" (coloniality of being, Maldonado-Torres 2007; Mignolo műveire, hatására hivatkozva). Mignolo szerint modernitás nincs gyarmatiság nélkül (2007: 464). Ez a gondolat elvezet oda, hogy a gyarmatosításban nem érintett államokban is relevánsak a dekolonizációs diskurzusok, akár a regionális (centrum–periféria, kelet–nyugat) viszonyok, akár az alávetettséggel, diszkriminációval jellemezhető társas kapcsolatok tekintetében. Sušová-Salminen (2012) például Kelet- és Nyugat-Európa viszonyát elemzi, illetve Kelet-Európa mint gondolati konstruktum létrejöttét mutatja be ilyen perspektívából. Básthy (2021) egy esettanulmányon (a 2020-as USA-beli tüntetések magyarországi recepcióján) keresztül hazai közéleti viszonyok elemzésére tesz kísérletet e keretekben.

A déli szociolingvisztikát azonban alapvetően belső, szociolingvisztikai fejlemények határozzák meg. Ezek pedig abból a kritikai alaptételből következnek, amely szerint az egyes, néven nevezett nyelvek (valamint a nyelvváltozatok, a regiszterek vagy akár a beszélői repertoárok) a globális északon létrehozott és a modernitásban megszilárdult konstrukciók (Blommaert – Rampton 2011; Busch 2012a; Blommaert 2016). A sztenderdizációnak és az azzal párhuzamosan zajló társas folyamatoknak köszönhetően érzékeli a globális észak embere a nyelveket és a regisztereket a megszólalás előtt és nélkül is elképzelhető, önmagában is létező, egymástól pedig világosan elhatárolható entitásoknak. Az elmúlt évszázadok tudományos gondolkodását is meghatározták az egyes nyelvek koncepciói, illetve az azok egymáshoz való viszonyait megragadó fogalmak, amelyek szociolingvisztikai terminusokként is alakították, alakítják máig a diskurzusokat (anyanyelv, első nyelv, kétnyelvűség, idegen nyelv, kódváltás, másodnyelv, örökségi nyelv, kevert nyelv stb.). Ezek a globális északon kialakult, a gondolkodást meghatározó és a másként gondolkodás lehetőségét nehezítő ideológiák és terminusok azonban délen nem működnek, illetve a gyarmatiság (a lét kolonizációjának) alapjaivá váltak (Makoni – Pennycook 2007). Az új leírási lehetőségek keresése elsöprő erejű a kortárs szociolingvisztikában (Bell 2016). Olyan globális fejlemény, amit nagyban meghatároznak a délen gyűjtött tapasztalatok (Busch 2013: 102–112; Pennycook – Makoni 2020; Hutton 2023).

A metanyelvi rendszerek felülvizsgálata ellentmondásos, hiszen a dél szociolingvisztikájának diskurzusai nem függetleníthetik magukat a globális észak

szociális, politikai és gazdasági viszonyaitól. A nyelvekről és változatokról szóló diskurzusok olyannyira áthatják a laikus és tudományos gondolkodást, hogy mellőzésük, lecserélésük nem lehetséges (Wee 2016; Hutton 2023). Ezért a déli elméletekhez rendelhető megközelítések azt hangsúlyozzák, hogy a soknyelvűség északi és déli reprezentációi eltérnek egymástól. Heugh arra hívja fel a figyelmet, hogy északon a sokféleséget az univerzalitás és a nemzetállami homogenitás szűrőin át látjuk (2017: 211), nyelvek és változatok egymásmellettiségében gondolkodunk. Míg délen a soknyelvűség „nem különálló részek gyűjteménye, hanem inkább egy szisztematikus és változékony, átfogó egész" (2017: 216). Ez az egész magában foglal egy horizontális és egy vertikális dimenziót. Előbbi a kölcsönösen méltányos és funkcionális mindennapi kommunikáció lehetőségeit biztosítja, utóbbi számos egyenlőtlenséget is magába foglal. De mindkettőre igaz, hogy nem megszámlálható egységek egymásmellettiségét jelenti. A dél soknyelvű beszélői sokszor nagyfokú mobilitással jellemezhetők. Életútjuk során repertoárjaik egymással való találkozásaik és különféle elkötelezettségeik függvényében formálódnak és aktualizálódnak. Életük nem egy nyelvhez, hanem nyelvek komplex és mobil rendszeréhez kapcsolódik. Számukra a soknyelvűség jelöletlen nyelvi alapállapot (Stroud – Heugh 2022; lásd még Mohanti 2023).

A dél szociolingvisztikája nem valamely egyértelműen kijelölhető szociolingvisztikai irányzat (Milani – Lazar 2017). Antia és Makoni nem a déli szociolingvisztikát definiálják, hanem a „szociolingvisztika déliesítésének" téziseit sorolják (2023: 6–8). Felszólítanak az észak és dél közötti hierarchiák lebontására, a megkülönböztetéssel való szembeszállásra (antikolonializmus, antirasszizmus stb.). Fontosnak tartják az északi kritikai diskurzusok árnyalását és az észak és dél közötti szolidaritás erősítését. E cikk szempontjától különösen releváns, hogy a déliesítés részeként sürgetik olyan kontextusok vizsgálatát, amelyek gyarmati történelemmel nem rendelkeznek, de a gyarmatiság (coloniality) viszonyai sújtják őket. Kiemelik, hogy a metanyelv fejlesztésének a déli kontextusokon (is) kell alapulnia, és e folyamatoknak az alávetettek tudástermelését (is) kell támogatnia. Fontos számukra a tudomány művelőinek (például nem és rassz szempontú) diverzifikálása. Céljuk annak megismerése, hogy milyen volt a nyelvről való gondolkodás délen a gyarmatosítás előtt. Végül felhívják a figyelmet arra is, hogy a déli elméletek iránt elköteleződött kutatóknak óvakodniuk kell attól, hogy megközelítésük akadémiai divatként üresedjen ki.

Heugh és munkatársai (2022: 6–10) szerint a déli szociolingvisztikának elsősorban a fentebb tematizált déli soknyelvűséget kell középpontba állítania. Megjelölnek három olyan perspektívát, amelyekből a reflexió indulhat. Ez a három perspektíva a törődés, a remény és a szeretet. Törődésen odafordulással összekapcsolt

megismerést értenek: törődést a szavakkal (mások szavaival) és a szavakért. Ez kiterjed a szavakhoz kapcsolható emberek történetének, a szavak által jelölt mély kontextusok megismerésére. Úgy fogalmaznak, hogy ezeknek a jobb együttélés reményéért való megismerése maga az emberség. A második kulcsszó a remény, amit Bryant és Knight (2019: 134) alapján egy jövőhöz kapcsolódó mozzanatként láttatnak, olyanként, ami összeköti a jelent azzal, ami lehetséges. Emellett a karneváli ünneplésre, a közösség megélésére is lehetőséget ad. Harmadik kulcsszavuk a szeretet, amit biológiai dinamikaként, az emberek közötti jó kapcsolat biológiai alapjaként értelmeznek. Maturana és szerzőtársai munkáira (például Maturana – Verden-Zöller 2008) hivatkozva szembeállítják a patriarchális, ellenőrzésen vagy a másik semmibevételén alapuló viszonyokkal, és a déli soknyelvűség elfogadásának előfeltételeként jelölik meg. A szeretet szerintük emberségünkből, illetve a közelség és az intimitás iránti szükségszerű vágyunkból fakad, és a nyelv által biztosított relációnális térben élhetjük meg.

Az erre alkalmas relációnális teret egy Stroud (2001) nevéhez kapcsolható és folyamatosan alakuló (Williams – Deumert – Milani eds. 2022) elképzelés, a nyelvi részvétel (linguistic citizenship) koncepciója teremtheti meg. A javasolt magyar fordítás kiemeli, hogy a koncepció az egyént cselekvőképességgel való felruházását ígéri. Segítségével a déli soknyelvűséggel jellemezhető beszélők olyan körülményeket teremthetnek, amelyeknek köszönhetően új módokon beszélhetnek a nyelvről és egymásról (Stroud 2015), amelyekben az állami szolgáltatásokhoz hozzáférhetnek és saját világmegismerési módjaik érvényesülhetnek. Például az oktatásban helyet kaphatnak a soknyelvűség rájuk jellemző mintázatai. Hasonlóan ahhoz, ahogy az északi paradigmában az „alapértelmezett módon" egynyelvű, a sztenderdhez kapcsolt nyelvi formák birtokában lévő polgárok hozzáférhetnek minden számukra fenntartott állami szolgáltatáshoz.

A nyelvi részvétel létrejöttét támogató értékekre, a törődésre, a reményre és a szeretetre való hivatkozás szokatlan lehet tudományos szövegekben. Wiley (2022) arra hívja fel a figyelmet, hogy ez is olyan északi örökség, amit érdemes felülvizsgálni. A szokatlanság az északi hagyományokból fakad, és nem feltétlenül szükségszerű, hogy a kevésbé a racionalitásra alapozó megközelítések tudománytalanok. Érvelése szerint a gyarmatosítás modellje egyrészt az üresség mítoszára (a periférián a gyarmatosítás előtt nem volt „semmi"), másrészt a diffuzió fogalmára (az északi tudás terjesztése, továbbadásának szükségszerűsége) épült. Ezekből adódik az a szakadék-hipotézis, mely szerint az írásbeliség világokat választ el egymástól: „az írásbeliség térnyerése nyugaton megerősítette az értelem és a történeti gondolkodás egyfajta mitologikus gondolkodással szembeállítható térnyerését" (33). A déli szociolingvisztika jellemzője, hogy megkérdőjezi az északi

episztemológiákat, illetve teret ad olyanoknak, amelyek nem (csak) az európai pozitivista hagyományban gyökereznek (például Makalela 2016; Makoni – Severo 2022). Ezzel párhuzamosan változatos módokon feszegeti a tudományos írásbeliség műfaji kereteit is (Phipps – Diamond 2022; Antia 2023).

A következő fejezetben azzal a kérdéssel foglalkozom, hogy mennyiben tekinthető a romák helyzete Magyarországon, illetve tágabb kontextusban Európában a délre jellemző elrendeződésnek. Amellett érvelek, hogy számos párhuzam vonható. Ezek általában véve a meghatározó nemzetállami struktúrák és az azokon részben kívül rekedt, szolgáltatásaikhoz korlátozottan hozzáférő, marginalizált közösségek tagjai közötti feszültségekben keresendők. Elsősorban azonban arra hívom fel a figyelmet, hogy a romák nyelvi gyakorlatai és ideológiái sok tekintetben hasonlók az olyan Európán kívüli közösségeknek a gyakorlataihoz, amelyeket a déli soknyelvűség koncepciójával írnak le. Ez a soknyelvűség sokkal inkább valamiféle, komplexitás és a mobilitás mentén leírható „átfogó egész" (Heugh 2017: 216), mintsem nyelvek és nyelvváltozatok (mint különálló részek) gyűjteménye.

3. A dél és a romák

Az északi gondolkodás szerint a nyelv elválasztható az emberektől, azok nélkül is létezik. A közoktatásban évtizedek óta legelterjedtebb definíció alapmetaforái szerint – ezek a közgondolkodásban is elterjedtek – a nyelv jelrendszer (kód), illetve eszköz. E metaforák a nyelvet tárgyiasítják. Ez a strukturalista tudományos hagyomány öröksége: Saussure jelölte ki a nyelvtudomány tárgyaként a beszéd (parole) nagy egészből (langage) való kivonásával az így megmaradó nyelvi rendszert (langue). Ez egy erősen redukált nyelvfogalom (Agha 2007), amely elvonatkoztat attól, hogy a nyelv emberek között megvalósuló gyakorlatként elválaszhatatlan mind a beszélők testi-lelki mivoltától, mind az emberekközöttiségtől (Busch 2012b). E redukált nyelvfogalom jegyében gondoljuk el az egyes, néven nevezett nyelveket is. Úgy tartjuk, hogy ezek egymástól egyértelműen elválaszthatók, megszámlálhatók, tehát külön-külön tételezhető egységek. Ez az örökség határozza meg a nyelvpolitikai, a jogi gondolkodást is: Egy-egy ilyen, minden mástól elkülönített absztraktumhoz rendelhetők jogok – de csak akkor, ha az adott, tárgyként tételezett nyelvnek megvan a „teste", tehát kodifikált, írásbeliséggel és sztenderd változattal rendelkezik.

Ez az utóbbi feltétel az európai történeti fejlődésből következik. Az egy-egy nyelvet beszélő etnikai csoportok közül ma több államot alkot vagy meghatároz egy elhatárolható (államszerű) entitást. Ezekben az esetekben a terület, az etnicitás

és a nyelv kategóriái jelölnek ki egy-egy, a többitől jól elhatárolható csoportot. Az etnicitásról és a nyelvről való gondolkodás középpontjába a csoport kerül. Ezt a fejleményt Brubaker (2002, 2004) csoportszemléletnek nevezi. Kialakulását a kritikai megközelítések a reneszánsz idejében meginduló és a felvilágosodás idejében megerősődő „modernista projekthez" (Flores 2012: 9, l. még Flores 2013), a kapitalista rendszer kialakulásának kezdeti időszakához kötik. Olyan folyamatok, mint a könyvnyomtatás vagy az iskoláztatás elterjedése, illetve más, széles értelemben vett társadalmi-piaci fejlemények (népességkoncentráció, szociális újrarendeződés) összekapcsolódtak a nyelvi egységesítés, a sztenderdizáció központi jelentőségű, a modern nemzetállamokat megteremtő folyamatával (Tolcsvai Nagy 2017: 222). Ezek a trendek egymást feltételezve és erősítve elvezettek a statikus etnolingvisztikai identitás (García 2014: 149), és ezzel a csoportszemlélet kialakulásához. Ennek lényegi eleme, hogy a sztenderd nyelv koncepciójára építve összekapcsolódik a kulturális azonosság érzése, a nyelvi azonosság érzése és területhez rendelhetőség (vö. Gal 2009).

Azok a beszélői csoportok, amelyek esetében ez a hármasság maradéktalanul nem volt megalkotható, marginalizálódtak, alávetett helyzetbe kerültek. Az alávetettség egyaránt létrejött Európán kívül és belül. A gyarmatosítás során a gyarmatosító hatalmak ezeket az államszervezési mintákat az egész világra exportálták. A posztgyarmati időszakban a gyarmatok helyén létrejövő államokat is ezek alapján szervezték meg, rendszerint a volt gyarmattartó nyelvére építve őket. A posztgyarmati időszak korai, északról irányított nyelvi tervezésének elsődleges célja aztán valamely nem európai nyelv államigazgatásra alkalmassá tevése, sztenderd nyelvvé alakítása volt (Haugen 1972). Mintául az európai nyelvi sztenderdizáció és modernizáció szolgált, és nagy volt az abba vetett hit, hogy ezek a minták alkalmazhatók Európán kívül is. A kísérletek azonban kudarcosak maradtak. Az afrikai államok közigazgatása és oktatása rendszerint ma is egy-egy európai nyelvre épül (Ricento 2000; Deumert 2010). A nyelvi tervezés e sztenderdizáló kísérletei a saussure-i „langue"-ra koncentráltak. Az európai, az írásbeliségen keresztül „testtel" felruházott nyelvek mintájára megpróbáltak a nyelvi sokféleségből, a beszédmódok sokféleségéből „elkeríteni" egy-egy „langue"-ként értelmezhető darabot, majd menedzselni annak társadalmi bevezetését.

De ez a valóság komplexitásának figyelmen kívül hagyását jelentette. Az ilyen kísérletek egyrészt szükségszerűen szembeállították egymással a beszélőket, hiszen bizonyos nyelvi formákat sztenderdként jelölve másokat stigmatizáltak (Lane 2015). Másrészt mindig gond akadt a kodifikálást követő lépéssel. A megalkotott sztenderd nem tudta felvenni a versenyt a posztgyarmati államigazgatásban használt európai nyelvvel. A helyi nyelvek intellektualizálása (írásbeliségük,

sztenderdjük kialakítása) csak konzerválta az egyenlőtlenségeket. Az új sztenderdek, ha egyáltalán, akkor is csak az oktatás alsóbb évfolyamain kerültek bevezetésre, megkönnyítendő a gyerekek írásbeliségbe való bevezetését. Azonban mivel az államiság ezekben a posztgyarmati államokban továbbra is az európai nyelven alapul, ennek elsajátítása az egyéni versenyképesség előfeltétele. Ez teremti meg a déli soknyelvűség vertikális dimenzióiból (Heugh 2017) adódó egyenlőtlenségeket. A másként beszélő családokban a szülők sok esetben maguk is a gyarmattartó nyelvére való áttérést preferálják az oktatásban (a felmerülő ellentmondásokat Mozambik példáján elemzi például Stroud – Guissemo 2015).

Európán belül is vannak hasonló okokból marginalizált helyzetbe került közösségek. Az ezekhez tartozó beszélők valamilyen okból nem vagy csak részben vettek részt a „modernista projektben". Ilyen ok lehet, hogy nagyobb (akár több létrejövő államhoz is hozzárendelhető) területen szétszórva éltek és/vagy részben vagy egészben megmaradtak hagyományos (például mobilitáshoz is kapcsolódó) életmódjuk mellett. A hasonló helyzetekben lévő közösségek tagjai gyakran betagozódnak valamelyik államisággal rendelkező etnolingvisztikai csoportba. Máskor kísérletet tesznek arra, hogy a nemzetállami minták alapján létrehozzanak egy újabb, a nemzetállamokkal összevethető struktúrák mentén értelmezhető csoportidentitást. Ez utóbbi lehetőségre példa a kvének esete. E történeti értelemben finnül beszélő norvégiai közösség tagjai egy nyelvi sztenderdizációs folyamaton keresztül egy új, a terület, a nyelv és az etnicitás egységére alapozott entitást hoztak létre (Lane 2011). Ezek a folyamatok sosem mentesek az ellentmondásoktól (Lane 2015).

A romák közösségei kimaradtak a modernista projektből; a kapcsolatos fejleményeknek inkább elszenvedői, mintsem haszonélvezői voltak. Az elmúlt évszázadokban e közösségek tagjai közül is sokan betagozódtak egy-egy többségi csoportba (Nagy 2007). Mások esetében a roma kategória az etnikai hovatartozás mellett (sokszor deklasszált) szociális helyzetet is jelöl (Nagy 2020). Ez részben migrációs okokkal magyarázható: éppen a modernizmus kialakulásának időszakában jelentek meg olyan közösségek Európában, amelyeket romaként azonosítottak (Törzsök 2001). Tagjaik csak részben települtek le, sokan közülük olyan (nem termelő) életmódot éltek és olyan foglalkozásokat űztek, amelyek önmagukban is megkülönböztették, és a társadalom peremére szorították őket.

A roma közösségek sorsáért, illetve a marginalizált emberek igazságáért folytatott küzdelmek gyakran azon minták mentén fogalmazódnak meg, amelyeket a csoportizmuson alapuló gondolkodás kijelölt. Ezek a diskurzusok tudományos igényűek, de politikai aktivizmushoz is kapcsolódnak. A romákat sok esetben egy saját történelemmel és nyelvvel rendelkező, Indiából származó egységes

etnikai csoportként – nemzetként – jelenítik meg (Fraser 1992, magyarul 1996; Hancock 2002, magyarul 2004), amely számos további alcsoportra oszlik (Marushiakova – Popov 2001: xxxiii). Erdős (1959) tipológiája a magyarországi roma csoportokról máig nagy hatással van a romákról szóló magyarországi tudományos és közéleti diskurzusokra, annak ellenére is, hogy a nyelv, a foglalkozás és a területiség alapján megalkotott csoportosítást számos ellentmondás feszíti (Heltai – Tarsoly 2023).

A kritikai ihletettségű kulturális antropológiai szövegek évtizedek óta felhívják a figyelmet ezekre az ellentmondásokra (Fosztó 2003; Surdu 2016), hangsúlyozva, hogy a szétszórtan és kisebbségben élő, gyakran kétnyelvű romák esetében nem lehet alkalmazni az egy kultúra, egy terület, egy szociális struktúra modelljét (Stewart 2013: 417). E dilemmák a politikai aktivizmusra is hatással vannak (Gheorghe 2014). Pulay (2018) néhány, a megelőző időszakban született munkát (például van Baar – Ivasiuc – Kreide 2018; Yildiz – de Genova 2018; van Baar 2018) kritikusan recenzálva arra hívja fel a figyelmet, hogy a rasszioelméleti megközelítések a 2010-es években átalakították a romákról való gondolkodást, mert az etnicitás helyett a mobilitást és a rassz kategóriáját, illetve a szekuritizációt állították középpontba. Ez utóbbi olyan beszédaktusokra építő politikai cselekvést jelöl, amelyek a többségieket a marginalizáltak jelentette (vélt) fenyegetéstől hivatottak megvédeni (Buzan et al. 1998). Az ilyen diskurzusok a romákat a globális migrációs folyamatok rasszizált, szekuritizációs aktusoknak kitett résztvevőiként mutatják be. Van Baar (2018) érvelésének része az a tétel is, hogy a romákkal kapcsolatos európai politikák az elmúlt időszakban a déli minták alapján alakultak. Ezek elsősorban a szegénység felszámolását célozták, szociális alapúak voltak. De mivel a nyugati államok szekuritizációs politikájával (ezekhez vö. pl. Gheorghe 2014) kapcsolódtak össze, kudarcosak maradtak. Pulay szerint ellentmondásos, ha a romákat csupán a rasszizáltság és a migrációban való érintettség alapján definiálja a tudomány. A velük való kritikai foglalkozás legitimációját ez esetben csak a más alárendelt érintett csoportokkal való analógia adja.

A migrációt és szekuritizációt középpontba helyező, rasszalapú megközelítések kapcsolódnak a déli elméletekhez. Globálisan alkalmazható koncepciókat és fogalomkészletet használnak, viszont a kontextus aprólékos vizsgálatára kevéssé koncentrálnak. Fókuszukon kívül esik a szociolingvisztika déli elméleteinek számos, az előző fejezetben is említett hangsúlyos pontja. Hiányzik az egyénre irányuló figyelem, például a törődés, a remény és a szeretet hangsúlyozása. A szociolingvisztika etnografikusabb megközelítéseiben meghatározó fontosságú, hogy hogyan értelmezik egy-egy közösség tagjai a rájuk jellemző soknyelvűségi mintákat, mi a jelentőségük a lokális beszédmódoknak és nyelvi ideológiáknak.

Fontos kérdések továbbá, hogy mi ezek viszonya az északi, csoportizmuson alapuló struktúrákhoz, hogyan szűrődnek az északi struktúrák a déli mintákkal is rendelkező lokális kontextusokba. A dolgozat következő, 4. része azt foglalja össze, hogy a déli szociolingvisztika szemlélete hogyan alakíthatja a romani nyelvi tervezéssel kapcsolatos magyarországi diskurzusokat, és milyen nyelvpolitikai javaslatok következnek az etnografikus vizsgálatok eredményeiből.

4. Romani: északi és déli nyelvpolitikák

A romani nyelvpolitikát évtizedek óta a csoportizmus és a nyelvet tárgyként tételező szemlélet határozza meg. Ez igaz a tudományos gondolkodásra, a törvényalkotó többségi szemléletre és a nyelvet sztenderdizálni kívánó törekvésekre is. A romani a tudományos diskurzusokban gyakran olyan rendszerként jelenik meg, ami valamilyen szempontból deficites: változékony, kódváltásra, keveredésre hajlamos. Boretzky (1989: 357) például „nagyon korlátozott ősi szókinccsel rendelkező nyelv"-ként hivatkozik a romanira (saját fordításom). Mások úgy írják le, mint amire jellemző a kódváltás, a kódintegráció (Friedman 2008). Jellemző diskurzus, hogy megkülönböztetik stabil és mobil szavak osztályait (Tálos 1988: 4), vagy hogy olyan kategóriákkal dolgoznak, mint a pararomani (Matras 2002: 242–248). Ez utóbbi Bakker (2020) szerint „a kontaktusváltozatok olyan halmazának gyűjtőfogalma, amelyben a lexikon nagy része a romani nyelvből származik, de a nyelvtani rendszer nagy része más nyelvből" (353). Gyakran emelik ki, különösen Nyugat-Európában a romani titkos nyelv funkcióját is (Matras – Tenser 2020).

Magyarországon a törvényalkotók erről a deficit-diskurzusról nem vesznek tudomást, és úgy igyekeznek kezelni a romanit, mint a többi magyarországi nemzetiségi nyelvet. A nemzetiségi törvény nemzetiség által használt nyelvként definiálja a romanit, pontosabban, ahogy a törvény 22. paragrafusának 1. bekezdése abszurd módon fogalmaz, „a roma/cigány (romani, illetve beás) (a továbbiakban együtt: roma)" nyelvet. A bekezdés kiegészül azzal a megjegyzéssel, hogy a roma és az örmény nemzetiség esetében nemzetiségek által használt nyelvnek számít a magyar is. A törvényalkotónak már itt meggyűlt a baja azzal, hogy a romák esetében nyelv és etnicitás közé nem lehetett egyenlőségjelet tenni. A 3. bekezdés szerint „a nemzetiséghez tartozó gyermek – törvényes képviselője döntésétől függően – (…) nemzetiségi anyanyelvű, nemzetiségi két tanítási nyelvű, vagy nemzetiségi nyelvoktató iskolai nevelésben-oktatásban, kiegészítő nemzetiségi nevelés-oktatásban vagy roma nemzetiségi köznevelésben (…) jogosult részt venni". A törvényt NAT irányelvek (2020) egészítik ki. A törvényben rögzített nevelési-oktatási formák

mindegyikének része a romani nyelv legalább tantárgyként való oktatása (szülők kérésére a roma nemzetiségi nevelésnek is).

A törvényalkotók tehát nagyvonalúak a lehetőségekkel. Azonban ezek betarthatatlan, és ezért komolytalan rendelkezések. Alapjukat az az északi elképzelés adja, hogy a nyelveknek széles körben elfogadott sztenderdizált változata és elterjedt írásbelisége van. De ez a romani esetében nincs így. Az északi gondolkodás szerint logikus válasz erre az, hogy a romanit „igazivá", tehát a tudományban is deficitmentesnek minősíthető, a romák etnikai csoportjával azonosítható, széles körben elfogadott és ismert sztenderd változattal rendelkező nyelvvé kell tenni. Ez azonban nem lehetséges.

A rendszerszintű ellentmondások miatt a beszélők sem szorgalmazzák jogaik érvényesítését. Egyrészt a romani erősen stigmatizált. Ez nyilvánul meg a fent bemutatott, a deficitességet hangsúlyozó diskurzusban is, de következik az elterjedt sztenderd hiányából is. A stigmatizáció a romani beszélőire is hat, sokszor ők sem tartják „igazinak" nyelvüket (vö, Heltai 2020c: 118–119). Másrészt a sztenderdizációs kísérletek maguk is ellentmondásosak. Európa szerte jellemző, hogy az erőt képviselő államjellegű entitás hiányában a romani sztenderdizáció „egyéni törekvések hálózatához" (Matras 2015: 299, l. még Abercrombie 2018) kapcsolódik. Ennek következtében decentralizált és pluralista folyamatról van szó. A kiválasztott sztenderd sok esetben egy, a beszélőktől távoli, nyelvi tervezők kis csoportja által sok önkényes választáson keresztül létrehozott nyelvváltozat (vö. Szépe előszavát a máig legyakrabban használt romani-magyar szótárhoz, 1991: 7). Például a Magyarországon legelterjedtebb, lovarinak nevezett (Heltai 2020c: 69–73) sztenderd a beszélők számára sokszor idegen. Az őket oktató, a sztenderdizált változatot formális színtereken elsajátító pedagógusok pedig megállapítják, hogy a beszélők nem az „igazi" nyelvet beszélik (vö. Heltai 2020c: 113–118). Továbbá a beszélők, csakúgy, mint a globális dél gyarmati sorssal megvert országainak soknyelvű beszélői, valójában nem érdekeltek egy olyan sztenderd elsajátításában, amely nem biztosít számukra versenyelőnyt a társadalomban, ahol élnek (Busch 2012c).

Hiába adottak tehát az északi struktúrákból következő, a csoportszemlélet mentén megfogalmazott törvényi lehetőségek a romani nyelvű iskolai oktatásra vagy a romani nyelvórákra. A valóságban ezzel a nemzetállam nem kínál romaniul (is) beszélő állampolgárai számára semmit. Az oktatáson kívül már ígéretek sincsenek. A romani nem része a közéletnek. A sztenderdizációt célul kitűző nyelvi aktivisták sziszifuszi küzdelmet folytatnak. Azok a déli gondolatok, amelyek a világ megismerésének új perspektíváit és lehetőségeit állítják fókuszba és a másik emberhez való odafordulást hangsúlyozzák, segítenek kitörni ebből a patthelyzetből. Segítségükkel támogatható az emberek mindennapi (déli típusú)

soknyelvűsége. A romaniul is beszélő európai romák soknyelvűsége ilyen: megismételve Heugh állítását, „nem különálló részek gyűjteménye, hanem inkább egy szisztematikus és változékony, átfogó egész" (2017: 216). Ezt az egészet a domináns északi gondolkodás csak ellentmondásosan vagy nem tudja részekre (nyelvekre és nyelvváltozatokra) osztani. A dél szociolingvisztikája arra biztat bennünket, hogy a sztenderdizálás álmának kergetése helyett másképp tegyünk kísérletet a beszélők esélyegyenlőségének biztosítására. Heugh és munkatársai (2022), illetve Taylor-Leech (2022) hívószavai (törődés, remény, szeretet) etnográfiai munkára biztatnak. A beszélők mindennapi beszédmódjainak megismerésére, ezek felértékelésére és ezek alapján olyan nyelvpolitikák létrehozására, amelyek nem a beszélők valós viszonyaitól idegen megoldásokat kínálnak.

Azok a projektek, amelyeket az elmúlt években munkatársaimmal egy roma közösség tagjaival, illetve velük kapcsolatban lévő magyar egynyelvű beszélőkkel közösen végigvittünk, rímelnek a déli szociolingvisztika egyes elveire. Egy észak-magyarországi helyszínen a marginalizált helyzetben lévők hangjaira figyelve (vö. Antia – Makoni 2023: 6–8) végeztünk etnográfiai kutatásokat. Megállapítottuk, hogy bár a kétnyelvű beszélők nyelvi ideológiáit nagyban alakítja a csoportszemlélet, nyelvről való gondolkodásuk mégsem olyan, mint a Magyarországon élő egynyelvű többségé. A közösség tagjai kétnyelvűségüket hajlamosak szisztematikus és változó egységben szemlélni (részletesen lásd Heltai 2020a, 2020b, 2020c: 89–126; Heltai et al. 2023). Pedagógusokkal együttműködve olyan nyelvpedagógiai hozzáállást dolgoztunk ki és vettünk alkalmazásba, amely a romani nyelvet nem tantárgyként teszi az oktatás részévé, és nem is egy sztenderdizált változatra épít. Ezt a munkát a transzlingválás világszerte terjedő koncepciójára (García – Li 2014) építettük. Ez a megközelítés azt teszi lehetővé, hogy a tanulók valós otthoni nyelvi gyakorlatai váljanak a mindennapi tanulás részévé. Eredményeinket egy külön kötetben és egy hozzá tartozó videótárban mutattuk be (Heltai – Tarsoly eds. 2023). Ez nem fix módszertan, de elemei, és elsősorban szemlélete – a helyi viszonyokra alkalmazva – átvehetők. Fontos jellemzői, hogy a helyi nyelvi gyakorlatok megismerésére (Heltai et al. 2023), a kutatók és a tanárok helyi közösségekkel való együttműködésére, egymás társas gyakorlatainak, identitásmintáinak tiszteletben tartására épít (Tarsoly et al. 2023). A bemutatott elveket egynyelvű pedagógusok is alkalmazhatják.

A munkát kifejezetten az érintettekkel való kollaborációra és a nyelvi részvételre (Stroud 2001; Williams – Deumert – Milani eds. 2022) alapozva az iskolán kívüli kontextusokban folytatjuk. Egy hivatásos és civil kutatókból álló munkacsoportot hoztunk létre, célunk a romák és nem romák együttélését övező diskurzusok vizsgálatán át (Heltai 2022) a jobb együttélés támogatása (Heltai 2023;

Heltai et al. 2023; Heltai – Tarsoly 2024). A következő években pedig egy olyan, kollaboráción alapuló, de tudományos igényű folyóiratot kívánunk létrehozni, ami helyi mintát teremthet nem északi módon elképzelt soknyelvűség és a nyelvi részvétel támogatására, illetve befogad más kutatásokon alapuló, azokból származó írásokat. A multimodális és soknyelvű folyóiratban olyan, a reflexivitás szempontjából tudományos igényű írások is helyet kapnak, amelyek nem kívánnak megfelelni az északi (kettős) egynyelvűséget és sztenderdizációt előíró követelményeinek.

5. Összefoglalás

A déli elméletek transzformatív igénye két törekvésben ragadható meg. Az egyik a szociolingvisztikára is ható dekolonialista gondolatkörből adódik. Ez erősen politikai színezetű, a kapitalizmusellenesség, az északkal szembeni erős kritikai attitűd jellemzi, és rasszioelméleti, szekuritizációs és migrációs diskurzusokhoz kapcsolódik. A másik inkább következik a szocilingvisztika belső fejleményeiből. Alapja az a gondolat, hogy az északi megismerési és világértelmezési stratégiák nem kizárólagosak. Ez az európaitól eltérő társas és nyelvi elrendeződésekre, működésükre, helyiek általi értelmezésére koncentrál. Transzformatív hatása annak köszönhető, hogy ezeket az ismereteket a szociolingvisztikai diskurzusok részévé teszi. Bár ezek a déli diskurzusokban nem feltétlen választódnak élesen szét egymástól, a dolgozatban a déli elméleteknek ezekre az utóbbi, együttműködésre alapozó gondolataira koncentráltam. Azt mutattam be, hogy ezek kiindulópontul szolgálhatnak a romani nyelvpolitikák újragondolásához. Az előző fejezet végén röviden összefoglalt törekvések is ehhez a második irányhoz kapcsolódnak. Céljuk a konvivialitás lehetőségeinek keresése.

Ez a cél feltételezi a romák nyelvi stigmatizációjával és a társadalmi szegregációjuknak megágyazó szekuritizációs diskurzusokkal való szembefordulást. A transzlingváló projekt és a részvételi folyóirat projektjei ilyen értelmű korrekciókra teremtenek lehetőséget. Együttműködésen, az egymáshoz való odafordulás keresztül hozzájárulnak a nagyobb esélyegyenlőséghez és a hátrányos megkülönböztetés csökkentéséhez. Alapjuk az emberi autonómia kölcsönös tiszteletben tartása. Abból kiindulva kérdőjelezik meg szekuritizációs diskurzusokat, hogy a másik emberhez való odafordulásnak Európában és Magyarországon is van évezredes alapja és hagyománya.

A romani nyelvpolitikákat meghatározza, hogy a beszélők európai államokban élnek és az ezekhez tartozó struktúrákban kell boldogulniuk. Ez a dolgozat

azt a kérdést állította fókuszba, hogy milyen korrekciók lehetségesek annak érdekében, hogy a marginalizált beszélők esélyegyenlősége növekedjen. A déli elméletekből levonható tanulságok arra figyelmeztetnek bennünket, hogy az északi minták kizárólagos követése ilyen esetekben nem célravezető. A soknyelvűség és vele a kisebbségi megszólalási módok támogatása nem feltétlen jelent egyet a kisebbségi nyelv sztenderdizációjának a támogatásával. Vannak viszont olyan minták, amelyek követése mind a nemzetállam versenyképességének növelését, mind a marginalizált beszélők és a többiek között kialakult szakadék betemetésének megkezdését lehetővé teszik. Ezek a helyi kontextusokhoz való odafordulást, azok megértését és azok működésén alapuló nyelvpolitikák megfogalmazását feltételezik. Ezek nem a „tiszta", „igazi" romani nyelvet és beszélőiket támadják. Ellenkezőleg, úgy növelik a beszélők esélyeit, hogy közben nem csak a magyar nyelvre építenek. A sztenderdizáció körüli ellentmondások elválasztják egymástól a sztenderd formákat és a beszélőket. A sztenderd elsajátítása piaci előnyök híján valójában ideológiai választás, amit beszélők széles tömegei nem feltéten tudnak és akarnak vállalni, ezért a versenyképességet biztosító többségi nyelvek felé fordulnak. A szociolingvisztikának azok a törekvései, amelyek a másik emberhez való odafordulást helyezik fókuszba, valójában a soknyelvűség és ezzel a roma kulturális örökség megtartását segítik elő.

Köszönetnyilvánítás

A dolgozat a Károli Gáspár Református Egyetem Lőrincz Lajos Közjogi Kutatóműhelyének „A cigányság helyzete Magyarországon és Európában 50 év múlva" c. projektje keretében készült. A projekt támogatója a Károli Gáspár Református Egyetem Egyetemi Kutatói Pályázata (témaszám: 66006R800).

Felhasznált szakirodalom:

Abercrombie, Amelia (2018): Language purism and social hierarchies: Making a Romani standard in Prizren. *Language in Society* 47. 741–761. https://doi.org/10.1017/s0047404518000969

Agha, Asif (2007): The Object Called "Language" and the Subject of Linguistics. *Journal of English Linguistics* 35(3). 217–235. https://doi.org/10.1177/0075424207304240

Antia, Bassey E. – Makoni, Sinfree (2023): Introduction. In: Antia, Bassey E. – Makoni, Sinfree (eds.): *Southernizing Sociolinguistics. Colonialism, Racism, and Patriarchy in Language in the Global South*. Routledge, New York–London. 1–14. https://doi.org/10.4324/9781003219590-1

Antia, Bassey E. (2023): Epistolary afterword: Letter to the prince. In: Antia, Bassey E. – Makoni, Sinfree (eds.): *Southernizing Sociolinguistics. Colonialism, Racism, and Patriarchy in Language in the Global South*. Routledge, New York – London. 285–289. https://doi.org/10.4324/9781003219590-21

Bakker, Peter (2020): Para-Romani Varieties. In: Matras, Yaron – Tenser, Anton (eds.): *The Palgrave Handbook of Romani Language and Linguistics*. Palgrave Macmillan, Cham. 353–386. https://doi.org/10.1007/978-3-030-28105-2_12

Básthy, Ágnes (2021): „Fehérek" és „feketék". Kelet-európai diszkurzív stratégiák a gyarmatosítás örökségéről és a rasszról (esettanulmány). *Replika* 123: 15–32. https://doi.org/10.32564/123.2

Bhambra, Gurminder K. (2014): Postcolonial and decolonial dialogues. *Postcolonial Studies* 17(2). 115–121. https://doi.org/10.1080/13688790.2014.966414

Blommaert, Jan – Rampton, Ben (2011): Language and superdiversity. In: Blommaert, Jan – Rampton, Ben – Spotti, Massimiliano (eds.): *Diversities*. 13(2). 1–22. https://newdiversities.mmg.mpg.de/fileadmin/user_upload/2011_13-02_art1.pdf *(Letöltés ideje 2024. február 10.)*

Blommaert, Jan (2016): From mobility to complexity in sociolinguistic theory and method. In: Coupland, Nikolas (ed.): *Sociolinguistics. Theoretical Debates*. Cambridge University Press, Cambridge – New York. 242–262. https://doi.org/10.1017/cbo9781107449787.012

Boretzky, Norbert (1989): Zum Interferenzverhalten des Romani. *Language Typology and Universals* 42(3). 357–374 https://doi.org/10.1515/stuf-1989-0310

Bryant, Rebecca – Knight, Daniel M. (2019): *The Anthropology of the Future*. Cambridge University Press, Cambridge. https://doi.org/10.1017/9781108378277

Busch, Brigitta (2012a): The linguistic repertoire revisited. *Applied Linguistics* 33(5). 503–523. https://doi.org/10.1093/applin/ams056

Busch, Brigitta (2012b): *Das sprachliche Repertoire oder Niemand ist einsprachig*. Drava, Klagenfurt – Wien – Celovec – Dunaj. https://heteroglossia.net/fileadmin/user_upload/publication/Busch_Sprachliches_Repertoire.pdf *(Letöltés ideje: 2024. február. 10.)*

Busch, Brigitta (2012c): Romani zwischen Stigmatisierung und Anerkennung: eine transnationale Sprache im Korsett nationalstaatlicher Bildungssysteme. In: Peter Cichon – Konrad Ehlich (Hrsg.): *Eine Welt? Sprachen, Schule und Politik in Europa und anderen Kontinenten*. Praesens, Wien. 71–92.

Busch, Brigitta (2013): *Mehrsprachigkeit*. facultas.wuv, Wien.
Buzan, Barry – de Wilde, Jaap – Wæver, Ole (1998): *Security: a new framework for analysis*. Lynne Rienner, Boulder, CO. https://doi.org/10.1515/9781685853808
Deumert, Ana (2010): Imbodela zamakhumsha – Reflections on standardisation and destandardisation. *Multilingua* 29(3–4). 243–264. https://doi.org/10.1515/mult.2010.012
Erdős Kamill (1959): *A békés megyei cigányok. Cigánydialektusok Magyarországon*. Erkel Ferenc Múzeum, Gyula.
Flores, Nelson (2012): *From nation-state to neoliberalism: Language ideologies and governmentality*. Dissertation. City University of New York.
Flores; Nelson (2013): Silencing the subaltern: Nation-state/colonial governmentality and bilingual education in the United States. *Critical Inquiry in Language Studies* 10(4). 263–287. https://doi.org/10.1080/15427587.2013.846210
Fosztó, László (2003): Diaspora and nationalism: An anthropological approach to the International Romani Movement. *Regio – English Edition* 6(1). 102–120.
Fraser, Angus (1992): *The Gypsies*. Blackwell, Oxford.
Fraser, Angus (1996): *A cigányok*. Osiris, Budapest.
Friedman, Victor (2008): Codeswitching and code integration in Romani. *Proceedings from the Annual Meeting of the Chicago Linguistic Society* 44(2). 123–138.
Gal, Susan (2009): Language and political spaces. In: Auer, Peter – Schmidt, Jürgen Erich (eds.): *Language and Space. Volume 1: Theories and Methods*. De Gruyter Mouton, Berlin. 33–50. https://doi.org/10.1515/9783110220278.33
García, Ofelia – Wei, Li (2014): *Translanguaging. Language, bilingualism, education*. Palgrave Macmillan, Basingstoke. https://doi.org/10.1057/9781137385765
García, Ofelia (2014): Becoming bilingual and biliterate: Sociolinguistic and sociopolitical considerations. In: Stone, C. Addison – Silliman, Elaine R. – Ehren, Barbara J. – Wallach, Geraldine P. (eds.): *Handbook of language and literacy: Development and disorders.* The Guilford Press, New York. 145–160.
Gheorghe, Nicolae (Pulay Gergővel együttműködve, 2014): Döntések, amelyeket meg kell hozni és költségek, amelyeket meg kell fizetni: Lehetséges szerepek és következmények a roma aktivizmusban és politikaformálásban. In: Guy, Will (szerk.): *Az áldozati szereptől a polgári tudatig. A roma integráció útja*. Pakiv Európai Roma Alap – Kossuth, Budapest. 43–106.
Hancock, Jan (2002): *We are the Romani people*. University of Hertfordshire Press, Hertfordshire.
Hancock, Jan (2004): *Mi vagyunk a romani nép*. Pont Kiadó, Budapest.

Haugen, Einar I. (1972): *The Ecology of Language*. Stanford University Press, Stanford.

Heltai János Imre (2020c): *Transzlingválás. Elmélet és Gyakorlat*. Gondolat, Budapest.

Heltai, János Imre (2020a): Dinamika és komplexitás romák etnikai és nyelvi (ön) definícióiban 1. rész. *Magyar Nyelv* 116(1). 49–54. https://doi.org/10.18349/magyarnyelv.2020.1.49

Heltai, János Imre (2020b): Dinamika és komplexitás romák etnikai és nyelvi (ön) definícióiban 2. rész. *Magyar Nyelv* 116(2). 166–179. https://doi.org/10.18349/magyarnyelv.2020.2.166

Heltai, János Imre (2022): (In)szekuritizáció és felebaráti szeretet. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* (24)3. 125–145.

Heltai, János Imre (2023): From (in)securitisation to conviviality: The reconcilatory potential of participatory ethnography. *International Journal of the Sociology of Language* 283. 1–23. https://doi.org/10.1515/ijsl-2022-0111

Heltai, János Imre – Boros, Petra Réka – Jenei, Kamilla – Kozmács, István – Székely, Márk Attila (2023): Linguistic repertoire: A despised "mixed" language as a resource for learning. In: János Imre Heltai – Eszter Tarsoly (eds.): *Translanguaging for Equal Opportunities: Speaking Romani at School*. De Gruyter Mouton, Berlin – Boston. 91–112. https://doi.org/10.1515/9783110769609-007

Heltai, János Imre – Tarsoly, Eszter (2023): Romani and translanguaging. In: Heltai, János Imre – Tarsoly, Eszter (eds.) *Translanguaging for Equal Opportunities: Speaking Romani at School*. De Gruyter Mouton, Berlin – Boston. 25–40. https://doi.org/10.1515/9783110769609-003

Heltai, János Imre – Tarsoly, Eszter (2024): Local participants and uninvolved citizens: Life beyond participatory research. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2311713

Heltai János Imre – Tarsoly Eszter – Jenei Kamilla – Turó Zoltán – Ábri Izabella – Kerekesné Lévai Erika – Lakatos Elisabeth – Lakatos Józsefné Balogh Róza – Lakatos Sára Zsanu – Lakatos Mária – Makula Attiláné Rostás Melinda – Opre Csabáné Ica – Tokár Zoltánné Katalin – Szabóné Balázs Beáta – Szántóné Erika (2023): Sibbolethek: beszédünk sokfélesége és társadalmi helyzetünk: Egy részvételi etnográfiai kutatás eredményeiből. *Nyelvtudományi Közlemények* 119. 187–215. https://doi.org/10.15776/NYK.2023.119.7

Heugh, Kathleen – Stroud, Christopher – Taylor-Leech, Kerry – De Costa, Peter I. (2022): A sociolinguistic of the South. In: Kathleen Heugh – Christopher Stroud – Kerry Taylor-Leech – Peter I. De Costa (eds.) *A Sociolinguistic of the*

South. Routledge, London – New York. 1–19. https://doi.org/10.4324/9781315208916-1

Heugh, Kathleen – Stroud, Christopher (2019): Diversities, affinities and diasporas: Implications of southern multilingualisms for policy and planning. *Current Issues in Language Planning* (20)1. 1–15. https://doi.org/10.1080/14664208.2018.1507543

Heugh, Kathleen (2017): Re-placing and re-centering southern multilingualism. A de-colonial project. In: Kerfoot, Caroline – Hyltenstam, Kenneth (eds.): *Entangled Discourses. South-North orders of visibility*. Routedge, New York–London. 209–229. https://doi.org/10.4324/9781315640006-16

Hutton, Christopher (2023): Can there be a politics of language? Reflections on language and metalanguage. In: Bassey E. Antia – Sinfree Makoni (eds.): *Southernizing Sociolinguistics. Colonialism, Racism, and Patriarchy in Language in the Global South*. Routledge, New York – London. 17–31. https://doi.org/10.4324/9781003219590-3

Heltai, János Imre – Tarsoly, Eszter (eds., 2023): *Translanguaging for Equal Opportunities: Speaking Romani at School*. De Gruyter Mouton, Berlin – Boston. https://doi.org/10.1515/9783110769609

Lane, Pia (2011): The birth of the Kven language in Norway: Emancipation through state recognition. *International Journal of the Sociology of Language* 209. 57–74. https://doi.org/10.1515/ijsl.2011.021

Lane, Pia (2015): Minority language standardisation and the role of users. *Language Policy* 14(3). 263–283. https://doi.org/10.1007/s10993-014-9342-y

Makoni, Sinfree – Pennycook Alastair (2006): Disinventing and reconstituting languages. In: Sinfree Makoni – Alastair Pennicook (eds.): *Disinventing and Reconstituting Languages*. Multilingual Matters, Clevedon. 1–41. https://doi.org/10.21832/9781853599255-003

Maldonado-Torres, Nelson (2007): On the coloniality of being. Contributions to the Development of a concept. *Cultural Studies* 21(2–3). 240–270. https://doi.org/10.1080/09502380601162548

Martinez-Cobo, José R. (1986): Study of the problem of discrimination against indigenous populations. UN Doc. E/CN.4/Sub.2/1986/7 and Add. 1–4. https://digitallibrary.un.org/record/133666 *(Letöltés ideje: 2024. február 10.)*

Marushiakova, Elena – Popov, Vesselin (2021): Introduction. In: Marushiakova, Elena – Popov, Vesselin (eds.): *Roma voices in History*. Brill, Paderborn. xviii–xxxvi. https://doi.org/10.30965/9783657705184

Matras, Yaron – Tenser, Anton (2020): Introduction. In: Matras, Yaron – Tenser, Anton (eds.): *The Palgrave Handbook of Romani Language and Linguistics*. Palgrave Macmillan. Cham. 1–10. https://doi.org/10.1007/978-3-030-28105-2_1

Matras, Yaron (2002): *Romani: a Linguistic Introduction*. Cambridge University Press, Cambridge. https://doi.org/10.1017/cbo9780511486791

Matras, Yaron (2015): Transnational policy and 'authenticity' discourses on Romani language and identity. *Language in Society* 44(3). 295–316. https://doi.org/10.1017/s0047404515000202

Maturana, Humberto R. – Verden-Zöller, Gerda (2008): *The Origin of Humanness in the Biology of Love*. Philosophy Documentation Center, Imprint Academic, Charlottville VA.

Mendoza, Breny (2020): Decolonial theories in comparison. *Journal of Word Philosophies* 5(1). 43–60. https://doi.org/10.1007/978-981-15-4178-0_12

Mignolo, Walter D. (2007): Delinking: The rhetoric of modernitiy, the logic of coloniality and the grammar of decoloniality. *Cultural Studies* 21. 449–524. https://doi.org/10.1080/09502380601162647

Milani, Tommaso M. – Lazar, Michelle M. (2017): Seeing from the South: Discourse, gender and sexuality from Southern perspectives. *Journal of Sociolinguistics* 21(3). 307–319. https://doi.org/10.1111/josl.12241

Mohanti, Ajit K. (2023): Multilingual socialization and development of multilingualism as a first language: Implications for multilingual education. In: Antia, Bassey E. – Makoni, Sinfree (eds.): *Southernizing Sociolinguistics. Colonialism, Racism, and Patriarchy in Language in the Global South*. Routledge, New York–London. 47–66. https://doi.org/10.4324/9781003219590-5

Mongia, Padmini ed. (1996): *Contemporary Postcolonial Theory*. Routdledge. London.

Nagy, Pál (2007): „Gádzsósodás – cigányosodás". Akkulturáció és parasztosodás a cigányok magyarországi történetében. *Amaro Drom* 17(2). 20–22.

Nagy, Pál (2020): Parasztok, cigányok, proletárok. Az alsó kaszt és a cigány etnicitás történeti értelmezéséhez (19–20. század). *Aetas* 35. 166–184.

NAT irányelvek (2020): Nemzeti Alaptanterv, Irányelvek a nemzetiségi oktatáshoz (A 2020-as NAT-hoz illeszkedő tartalmi szabályozók). https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/iranyelvek_nemzetisegi_oktatashoz

Pennycook, Alastair – Makoni, Sinfree (2020): *Innovations and Challenges to applied lingustics from the global South*. Routledge London – New York. https://doi.org/10.4324/9780429489396

Phipps, Alison – Diamond, Piki (2022): Decolonizing Multilingualism: A practice-led approach. In: Makoni, Sinfree – Severo, Cristine – Abdelhy, Ashraf – Kaiper-Marquez, Anna – Milojičić, Višnja (eds.): *Shades of Decolonial Voices in Linguistics*. Multlingual Matters, Bristol. 210–236. https://doi.org/10.21832/9781800418547-014

Pulay, Gergő (2018): Crises, securitizations and the Europeanization of Roma representation. *Intersections* 4(3). 180–192. https://doi.org/10.17356/ieejsp.v4i3.489

Ricento, Thomas (2000): Historical and theoretical perspectives in language policy and planning. *Journal of Sociolinguistics* 4(2). 196–213. https://doi.org/10.1075/impact.6.04ric

Rudwick, Stephanie – Makoni, Sinfree (2021): Southernizing and decolonizing the sociology of language: African scholarship matters. *International Journal of the Sociology of Language* 267–268. 259–263. https://doi.org/10.1515/ijsl-2020-0060

Stewart, Michael (2013): Roma and Gypsy "ethnicity" as a subject of anthropological inquiry. *Annual Review of Anthropology* 42. 415–432. https://doi.org/10.1146/annurev-anthro-092010-153348

Stroud, Christopher – Heugh, Kathleen (2022): Roots and Routes: Meshworks of multilingualism. In: Heugh, Kathleen – Stroud, Christopher – Taylor-Leech, Kerry– De Costa, Peter I. (eds.): *A Sociolinguistic of the South*. Routledge, London – New York. 49–63.

Stroud, Christopher – Guissemo, Manuel (2015): Linguistic messianism. *Multilingual Margins* 2(2). 6–19. https://doi.org/10.14426/mm.v2i2.69

Stroud, Christopher (2001): African mother-tongue programs and the politics of language: lhinguistic citizenship versus linguistic human rights. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 22(4). 339–355. https://doi.org/10.1080/01434630108666440

Stroud, Christopher (2015): Linguistic Citizenship as utopia. *Multilingual Margins* 2(2). 20–37. https://doi.org/10.14426/mm.v2i2.70

Surdu, Mihai (2016): Those who Count: Expert Practices of Roma Classification. Central European University Press, Budapest – New York. https://doi.org/10.1515/9789633861158

Sušová-Salminen, Veronika (2012): *Rethinking the idea of Eastern Europe from postcolonial perspective. Coloniality, eurocentrism, border thinking and Europe's other.* In: Alenius, Kari – Olavi, K. Fält (eds.): Vieraan Rajalla, Studia Historica Septentrionalia 64. 191–212. Rovaniemi.

Szépe György (1991): Előszó. In: Rostás-Farkas György – Karsai Ervin (eds.): *Cigány–magyar, magyar–cigány szótár*. Kossuth, Budapest.

Tálos Endre (1988): Előszó. In: Choli Daróczi József – Fehér Levente: *Zhanes Romanes? Cigány nyelvkönyv*. Magyarországi Cigányok Kulturális Szövetsége, Budapest.

Tarsoly, Eszter – Schulcz, Patrik – Olexa, Gergely – Ballai, Míra – Székely, Márk Attila – Lakatos-Balogh, Róza R. (2023): Mediation through translanguaging: The linguistic negotiation of identities and policies. In: Heltai, János Imre – Tarsoly, Eszter (eds.): *Translanguaging for Equal Opportunities: Speaking Romani at School*. De Gruyter Mouton, Berlin – Boston. 135–158. https://doi.org/10.1515/9783110769609-009

Taylor-Leech, Kerry (2022): Framing 'Southern ways – care, hope and love. In: Heugh, Kathleen – Stroud, Christopher – Taylor-Leech, Kerry – De Costa, Peter I. (eds.): *A Sociolinguistic of the South*. Routledge, London – New York. 101–109.

Tolcsvai Nagy Gábor (2017): A magyar standard helyzete. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): A magyar nyelv jelene és jövője. Gondolat, Budapest. 222–238.

Törzsök, Judit (2001): Kik az igazi cigányok? In: Kovalcsik Katalin és mtsai (szerk.): *Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből*. IFA–OM–ELTE, Budapest. 29–52.

van Baar, Huub – Ivasiuc, Ana – Kreide, Regina eds. (2018): *The Securitization of the Roma in Europe*. Palgrave Macmillan, London–New York. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77035-2

van Baar, Huub (2018): Contained mobility and the racialization of poverty in Europe: The Roma at the development-security nexus. *Social Identities* 24(4). 442–458. https://doi.org/10.1080/13504630.2017.1335826

Wee, Lionel (2016): Are there zombies in language policy? Theoretical interventions and the continued vitality of (apparently) defunct concepts. In: Coupland, Nikolas (ed.): *Sociolinguistics. Theoretical Debates*. Cambridge University Press, Cambridge – New York. 331–348. https://doi.org/10.1017/cbo9781107449787.016

Wiley, Terrence G. (2022): Outside in: The relevance of Epistemologies of the Global South for North America and the United States Amidst the Immigration Debate. In: Heugh, Kathleen – Stroud, Christopher – Taylor-Leech, Kerry – De Costa, Peter I. (eds.): *A Sociolinguistic of the South*. Routledge, London – New York. 31–48.

Williams, Quentin – Deumert, Ana – Milani, Tommaso M. eds. (2022): *Struggles for Multilingualism and Linguistic Citizenship*. Multilingual Matters, Bristol. https://doi.org/10.21832/willia5317

Yıldız, Chan – De Genova, Nicholas (2018): Un/Free mobility: Roma migrants in the European Union. *Social Identities* 24(4). 425–441. https://doi.org/10.1080/13504630.2017.1335819

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.63

Linguistic transparency: the political economy of intersectionality

Joan Pujolar

Universitat Oberta de Catalunya

1. Introduction

In this text, I reflect on how sociolinguistics features in the politics of academic knowledge in the contemporary world, and more specifically how sociolinguistics informs current political debates on inequality and intersectionality. My starting point is to ascertain that sociolinguistics features little or not at all in the current debates on social inequality. I substantiate this claim by pointing at the work of leading sociologists of the turn of the millennium. After this, I hypothesize three concomitant causes of this state of affairs: the first is the failure of sociolinguists to define language communities and linguistic discrimination; the second is the historical entanglement of linguistics in the legitimization of nation-state identities, which has biased scholars towards normative conceptions of language; the third is the operation of the global academic field as being dominated by monolingual English-speaking countries. I finally offer some reflections on the consequences of the peripherality of linguistics in intellectual debates, and I consider the possibilities for change in the future.

I use the term **sociolinguistics in its widest** sense possible, as the scientific and intellectual understanding of language that does not suffer from the restrictions imposed by 20th century mainstream linguistics, whereby language was generally understood as everything about communication that could be isolated from social and political context and concerns. However, this discussion focuses on a specific dimension of sociolinguistics, which is the study and the politics of linguistic diversity. So the key question is **why linguistic diversity in particular is absent from debates about social inequality today.** This state of affairs is that which I try to express through the expression "linguistic transparency" in the title. Despite the fact that language saturates social life, it is surprising how little linguistic diversity figures in current political and academic debates on poverty, conflict, climate change, colonialism, or racism. Put in another way: why is language

(generally) absent in debates about intersectionality? Debates about inequality are nowadays primarily about gender, sexuality and race, and crucially how these axes intersect with each other. This "intersectionality" has become an important focus of debate and analysis in social and political movements today. Secondarily, intersectionality debates have also included the economy (i.e. social class), poverty and exploitation. Other axes of inequality have also recently benefited from these debates, such as disabilities of multiple kinds. Even environmental concerns are lately making way into intersectionality debates. But not language, and even less linguistic diversity. How? Why?

Two notes of clarification are important here. The first is that I am not implying that sociolinguists do not care about inequalities or intersectionality. Critical linguistics or critical sociolinguistics is presently central in sociolinguistics, and particularly in English-speaking sociolinguistics, as shown by the work of Mary Bucholtz and Kira Hall (2004), Monica Heller (2011), Jan Blommaert (2010), Ingrid Piller (2020), Alastair Pennycook (2001), Luisa Martín Rojo (2018), Alexandre Duchêne (2016), Susan Gal and Kathryn Wollard (2001), Stroud and Heugh (2004), and many, many others. Outside the Anglo-sphere, numerous voices have come and gone since the 1960s addressing sociolinguistic inequalities (see Aguilar Gil 2020; Aracil 1983; Costa 2023; Ninyoles 1969; Pujolar 2021; Zavala 2019). Intersectionality ranks quite high in the sociolinguistic agenda and has done so for decades. This is not the problem. The problem is another one: **that nobody is listening to sociolinguistics.** Sociolinguistics has little impact beyond its boundaries either in academia or in education and politics. It is just us, and no one else, that discusses language and inequality. It is just us who debate language from an intersectional perspective and this conversation does not inform political or intellectual debates in the wider world, beyond our faculties or journals.

Thus, my main focus is on how sociolinguistics is positioned within politics and academia in general. I articulate my argument in four parts. I initially illustrate two significant sites in which aspects of linguistic diversity have been historically pushed to the periphery, the first being the conversation on intersectionality and the second being the inscription of language inequalities in international law. The second part looks into the correlation of this absence in the key debates in the social sciences: I explore how language has been ignored mostly by the latest leading sociologists. In the third I examine aspects of the so-called "linguistic turn" in the social sciences. The position of language in this aspect is more nuanced. There is the notable exception of the work of Pierre Bourdieu, from which some lessons can be learned to explore the causes and ways to respond to the general marginalization of language and linguistics. And fourthly I will present some

hypotheses about why this happens, why sociolinguistic inequalities are generally ignored, and what could or should be done about it.

2. Part 1: Language at the political peripheries

The concept of intersectionality was originally coined as a result of critiques of feminism by Black Feminist writers. The term is attributed to the work of Kimberlé Crenshaw in the late 1980s and is also usually connected to the book *Black Feminist Thought*, published by Patricia Hill Collins in 1990. However, the idea itself can be found much earlier in the writings of W.E.B. Du Bois, and also in the so-called "indigenous feminisms" between the 1960s and 1980s. Intersectionality can generally be applied to ideas that express the interconnectedness of diverse axes of social difference associated with the subordination of groups of people, and includes the development of a vocabulary that can travel across different forms of domination articulated around sex, gender, sexuality, ethnicity, race, class, and any form of identity relying on social classification.

Although these works very often discuss "language" as a site of ideological contention, they never really develop linguistic diversity as one possible axis of oppression. Collin's book is a particularly good example of this. The issue of Black English features significantly in it, but it is kept in a parallel thread, never fully integrated in the author's voice. Language diversity gets mentioned in examples quoted from the Black English poet June Jordan (see Jordan 1975). Collins herself is more centrally concerned about language as discourse, about how Black feminism could/should develop its own forms of expression; but not on the legitimation of what constitutes the most common and ordinary forms of expression of the African-american community:

> At least at this historic moment, the need to put up a united front seems less important than exploring the various ways that individual Black Women are personally empowered and disempowered, even within allegedly safe spaces. Consciousness still matters, but it becomes one that acknowledges the complexities of **crosscutting relations of race, gender, class and sexuality.** Weaving throughout these historic and contemporary efforts at self-definition is the quest to move **from silence to language** to individual and group action. (Collins 1990[2000], p. 120, highlighting is my own – JP)

As we can see in this quotation, the idea of language is equated with the idea of having a voice, while it is absent from the list of "crosscutting relations" that allegedly inform inequalities. I would argue that this illustrates the process, or maybe the non-process, that makes language diversity invisible in political debates about inequality. As a result, in the key international political debates of our time we rarely find language policies presented in terms of equality policies. Linguistic rights are not presented as human rights. Abuses and disruptions over language communities are not seen as human rights abuses.

Such erasure of linguistically informed subordination has a consequential correlate in international law. Thus, in the Universal Declaration of Human Rights, we find the rights to life, liberty, security, legal recognition, presumed innocence, privacy, family, movement, nationality, freedom of thought and speech, social security, "social and cultural rights", work and remuneration, leisure, education, and intellectual property. The International Covenant on Civil and Political Rights begins by assuring that the rights defined apply "without distinction of any kind, such as race, color, sex, language, religion, political or other opinion, national or social origin, property, birth or other status". However, language is only specified in relation to its use in court contexts. The authorities contract the sole obligation to inform people in court contexts "in a language which he (sic!) understands". There is only a specific and significant mention to language in the last substantive article:

> Article 27: In those States in which ethnic, religious or linguistic minorities exist, persons belonging to such minorities shall not be denied the right, in community with the other members of their group, to enjoy their own culture, to profess and practise their own religion, or to use their own language.

This vague formulation expresses some generic obligation of non-interference in so-called "internal affairs" of a community. Implicit here is the assumption that the community in question speaks a language other than the state language, whereby the linguistic privilege of the dominant language community is left invisible. Moreover, there is no attempt to define what constitutes the language community whose rights should be respected, nor what affairs should be considered "internal". The result is that there is no way to derive any commitment that signatories of the covenant take in relation to the speakers of a given language variety.

Linguistic rights got somewhat more specified in 1992 when the UN adopted the Declaration on the Rights of Persons Belonging to National or Ethnic, Religious and Linguistic Minorities. And it is central to the Council of Europe's

"European Charter for Regional or Minority Languages". However, these documents have no binding powers or systems to ensure compliance. In 1996, the International PEN Club and a number of NGOs signed the so-called "Universal Declaration of Linguistic Rights" (known also as the Barcelona Declaration). The signatories sought to have UNESCO adopt the declaration; but they have not been successful so far.

There are a number of controversies associated with linguistic rights and linguistic inequalities that have a very long history and cannot be adequately addressed within the bounds of this text. They mostly derive from the debates on the origins of language in the early modern period, held against the backdrop of the wars between European powers. The consolidation of the "modern languages" during the Enlightenment established the centrality of language in the production of state and colonial ideologies and their racist foundations (Bonfiglio 2010). Closer in time we have the post-WW1 division of the Austro-Hungarian Empire on the basis of roughly-defined linguistic/national groups, which led to population displacements and further territorial claims that complicated the conflicts leading to World War II and the demise of the League of Nations, after which the UN has largely avoided the notion of assigning rights to groups different from constituted member states.

As a consequence of these conflicts over language and sovereignty, there is no generally agreed notion of what constitutes a language community. It is noticeable that the 1992 declaration identifies "persons" and not "minorities" as the subject of protection, and the articles are easier to read when taken as a list of cautionary considerations that such rights will never affect state sovereignty. The question of "community" was an important object of contention in relation to the Barcelona Declaration. In this text (like in the European Charter), territorially based linguistic groups are prioritized besides unspecific references to the language repertoires of immigrant and diasporic communities.

In my view, this blurry delineation of the language community is concurrent with the non-existence of a clear definition of what linguistic discrimination actually is. Would linguistic discrimination refer exclusively to individuals ill-treated or discriminated against just because they are associated with a language community? Or to people simply discriminated against when they actually speak the language? If a minority language community enjoys the same citizenship rights and economic status as the majority community, can it be seen as discriminated against simply because it is forced to use the majority language in some situations? If the use of the language is marginalized or extinguished, no one is to respond for it?

While race, sexuality, gender or class can be institutionally articulated within the bounds of individual rights in many ways, the individualization of linguistic rights relies on the absurd assumption that the speaker status of individuals can be defined (hence practiced and protected) without reference to the fact that this status can only be materialized within some form of community ecosystem. This helps explain why some affirmative action policies fit well within the conditions of neoliberal governance in institutional and corporate context. Thus, it is now common practice for human resources departments to have policies on gender equality, racial and sexual non-discrimination, prevention of abuse, inclusion of handicapped people, etc. To date, the few studies that we have on multilingualism in the workplace basically attest that linguistic diversity is used in blatantly exploitative ways, and there is no societal debate on this anywhere (Duchêne 2011; Duchêne et al. 2013; Heller et al. 2014; Roy 2003).

To summarize this first section, sociolinguistic inequalities are absent from all political agendas at European and international level, absent from the agendas of Human rights institutions and NGOs, absent from the agendas of international trade union organizations, and there are no known standards of practice for organizations to address linguistic diversity either internally or externally. If one wishes to find issues of rights, inequalities and sustainability associated with linguistic communities, we can only find them at a local level, either in the legal systems of specific multilingual states or in the publications and discussions associated with grassroots movements in the minority communities that suffer linguistic discrimination.

3. Part 2: the transparency of linguistic diversity amongst leading sociologists

In this section I will have to perform some gross simplifications and general judgements of the work and ideas of very respected scholars, in the service of creating a wide perspective of how language diversity figures in their oeuvre. It would be good if some statements provide the grounds for more fine-grained discussions and criticisms that could enhance our understanding of the processes that render language transparent in most cases. So I just mention some key ideas of each author so that we remember who they are and to get a general map of the most recent key debates. The list is also somewhat outdated and male-dominated, particularly because I leave aside the ongoing conversations on posthumanism

or postmaterialism. In relation to these fields, I do not feel I can build enough of a perspective of ideas that seem to be still very much in the making.

My first example is the work of Zygmund Bauman (2000). His book "Liquid Modernity" (2000) has inspired learned and popular visions about late capitalism. His main argument is that the traditional forms of social belonging and organization of industrial capitalism have become outdated because consumerism has driven individuals to invest in consumer-defined identities rather than producer-defined identities. This means that social identity is less dependent than before on people's position in relation to the means of production. In turn, this would explain in part why large sections of the working classes have ceased to vote left-wing parties and participate in trade unions; but also why old allegiances to local communities have been weakened in favor of the tricky promises of a consumerism that makes global lifestyles seem more accessible than they really are. Bauman's work does not address how these new "liquid" identities affect linguistic diversity. Sociolinguistics in the last decades has been very insistent in showing how language-based identities are more fluid than previously thought. It seems that the two ideas might be related; but so far this connection has not been explored in detail.

The issue of lifestyles is also central to the work of Anthony Giddens. For Giddens (1991), people nowadays have considerable room to construct their own lifestyles or life projects, even when access to resources is unequal. Like for Bauman, people's power as consumers provides the means through which individuals can produce their own narratives about their life. These "narratives of the self" draw precisely from their linguistic ability to make meaning. However, Giddens does not engage in any exploration of how linguistic diversity may inform these dialectic relationships between social structure and individual agency. Some sociolinguists have indicated that this aspect of Giddens' understanding of contemporary society can help explain and contextualize new forms of language practices and ideologies associated with mobile lifestyles and life choices informed by neoliberal ideologies (Codó 2018; Martín Rojo 2019).

Manuel Castells is a world renown theorist in the social implications of internet and digital technologies more generally. His trilogy about the information and knowledge society is a massive work. It deals with technological issues, military issues, environmental issues, economic issues, cultural issues, nationalism, religious beliefs, organized crime and last but not least the transformation of communication flows. Now, the term "language" barely appears in his books, except notably in "The Power of Identity" (Castells 1997), where there is a long excursus about the Catalan case as an illustration of a basis for communal resistance to

globalization and neoliberalism. The case is elaborated at length in the context of the wider discussion in the book about ethnicity, where language is usually bundled together with the terms "territory" and "culture". Castells also makes sporadic references to phenomena associated with language spaces (notably English and Arabic speaking media) and provides a relevant reflection of why language is generally important to communal forms of identity. However, language does not really figure in the overall picture that he seeks to convey about contemporary social processes, whereby it appears as if it is a mere identity icon with little connection with the structuring of global communications. At points, the excursus into the Catalan case seems rather to derive from his personal history in the 1960s anti-fascist movements in Barcelona, where Catalan nationalism developed in alliance with socialist and democratic struggles.

British sociologist John Urry and his colleagues have made seminal contributions to theorize mobility both as a social phenomenon but also as an intellectual paradigm of critique (Lash – Urry 1994; Sheller – Urry 2006). They have worked on tourism and on the cultural industries and how these activities produce social formations and semiotic economies that are increasingly detached from territories and social hierarchies fixed on space. However, their analyses overwhelmingly focus on data and evidence collected in England and the US, with brief references to differences in other European countries. That their analyses are structured by the space defined by the English language is never explicitly addressed. This debate on "new mobilities" has strong connections with a number of influential ideas, such as Wimmer and Glick Schiller's (2002) "methodological nationalism", which calls to transcend nation-states as implicit units of sociological analysis, or Vertovec's (2001) concept of "transnationalism" as constituting a new space for identity construction that transcends territorial boundedness. While these works have contributed to significantly enrich the sociological gaze to address contemporary phenomena, it has transcended the nation state more by ignoring it than by critiquing it, thus leaving its ideological operations largely unaddressed. This has also obscured the ways in which current nation-states, and particularly the traditional colonial powers, still practice forms of linguistic nationalism adapted to our globalized times (Pujolar 2007; Pujolar 2023).

David Harvey (1989), a geographer, has also produced groundbreaking accounts on "the condition of postmodernity" in which he depicted the combined process of globalization (or time-space compression), flexible capitalist accumulation assisted by neoliberalism, the development of audit-based quality controlled systems, and also consumer-based identities. He makes zero references to how the world's hierarchy of languages drives and is affected by these processes.

The invisibility of linguistic diversity seems to be particularly noticeable in Sociology, whereas in cultural and social Anthropology at least languages get mentioned, although not thematized or theorized in detail. So we can often find commentary on language diversity in Appadurai's (1996) work "Modernity at Large". He has numerous mentions about the role that the English language plays in the international arena, as well as the multiple ways in which it is appropriated in different contexts. In this sense, some of his insights provide more depth than what is commonly found in the debates on "New Englishes" (Kachru 1992). He also reflects at some moments on the ambivalent connections between nationalism and minority language movements. However, he bundles up his framework in 5 structuring "global flows": ethnoscapes, technoscapes, ideoscapes, financescapes, and mediascapes. Thus, linguistic diversity is conceptually backgrounded, largely implied under the rubric of ethnicity, which also prevents us from appreciating to what extent all the other flows are globally structured through the hegemony of English (and now of Chinese as an emergent counter hegemony).

To conclude this section, I will just reproduce here the following considerations by linguistic anthropologist Jacqueline Urla, a lifelong researcher of the Basque language revitalization movement:

> …mention of struggles to redress language domination has been strikingly absent from the lively discussions taking place today about the nature of social movements, power, cultural activism, neoliberalism, and structured forms of inequality. Neither a recent authoritative compendium on social-movement theory (Snow – Soule – Kriesi 2004) nor a reader on the anthropology of social movements (Nash 2005) makes any reference to language revitalization. When they are not outright ignored, language-revival movements, particularly in Europe, suffer the condescension and stigma of association with backward-looking „regionalism" or, worse yet, divisive and potentially violent ethnic nationalism (Fishman 1991; May 2001). The result has been that language-revitalization struggles, the inequalities they address, and the particular kinds of discourses and strategies they deploy have yet to become fully appreciated or integrated into more general scholarly theorizing about multiculturalism, human rights, and strategies of collective protest. (Urla 2012: 6)

4. Part 3: linguistic diversity in the linguistic turn

The term "linguistic turn" is commonly used with different meanings: here I use it to refer to the late 20th century centrality of the concept of discourse, and particularly since the work of Michel Foucault was published and gradually digested in the social and human sciences. Foucault's work is probably the most visible manifestation of a trend that includes many other authors, a true "paradigm shift" that transformed our understanding of knowledge and even humanity. Its reverberations were felt and still continue to be felt across the social and human sciences: not just sociology and anthropology, but literature and the arts, cultural studies, history and philosophy have been transformed. In this vast literature that I will not attempt to summarize, the terms "language" and "discourse" are often used interchangeably, like in the quote I presented above from Patricia H. Collins. However, the term language is only very rarely used to refer to the type of linguistic diversity that sociolinguists do research on.

Be that as it may, I turn at this stage to a number of significant developments affecting leading scholars with substantial contributions about language diversity but who do not seem to be heard enough, sometimes not even by sociolinguists. Pierre Bourdieu is the first and clearest example. Bourdieu is the one sociologist who has produced a sophisticated theory in which linguistic diversity is presented as one dimension of inequality that is commonly associated with inequalities of class, race and gender. His work also contains powerful ideas as to how to link the material and symbolic aspects of inequalities.

Bourdieu started working at a time when another very particular voice was making itself heard: that of Frantz Fanon. Fanon (1952) is one of the precursors of modern critiques of racism and colonialism, and his ideas informed in a very direct way the American civil rights movement. In his first work, "Black Skin, White Masks", he provided interesting reflections about the ways in which racial superiority was reproduced through linguistic evaluations. Having grown up in La Martinique, a French dependency in the Caribbean, Fanon's social status had largely depended on avoiding speaking Creole and avoiding all traces of Creole in his French. More than any other attribute of the physical, the gestural and associated artifacts, language was the element that more repetitively and insistently inscribed him in what he wanted to be, namely a legitimate citizen in a world in which black people were not accepted as such.

Other significant contributions are those of Jacques Derrida (1996) and Jacques Lacan (2021). These two Jacques resonate to sociolinguists; but their works present a number of challenges because they are written in ways that are accessible

only to scholars who invest considerably in the tasks of close reading and interpreting, let alone considering ways to transfer them into empirical analyses of linguistic practice or policy principles. Tim McNamara (2019) and Kamran Khan (2019) have spearheaded the incorporation of Derrida in their analysis of policies targeting language and race (see also Szabó 2024). In "The monolingualism of the other", Derrida develops a very sophisticated reflection out of his experience as a native speaker of French who was stripped of French citizenship during his adolescence. It is a work that points directly to the ways in which language contributes to produce specific subjects inscribed in relations of race and colonialism. But it is not only in this work that Derrida develops arguments that are potentially important for sociolinguists. Gayatri Spivak, in her seminal essay "Can the subaltern speak?" also draws on Derrida's critique of the evolving understanding of Chinese script in the enlightenment in order to explain how the ideologies of modern colonialism were developed in the 18th century. Interestingly enough, in his work "lituraterre", Lacan (2021) also uses Japanese characters to reflect on how linguistic representations inform our relationships to different languages. Lacan, by the way, also affirms that the unconscious does not know about language boundaries, which resonates with the debate on translanguaging (García 2009). His writings provide an additional element of interest because his focus on language does not preclude his attention to "languages". Lacan may well confuse linguists because he starts off with Saussure's dichotomy between the signifier and the signified; but in fact most of his reflections explore how this relationship is constantly shifting as it is put under the strain of contextualized meaning making.

In sum, research and thinking associated with the linguistic turn in philosophy, psychology and other areas does make inroads into the way in which linguistic diversity informs social subjects and their position in society; but these considerations do not get much attention either in sociolinguistics or outside of it. The only exception is perhaps Bourdieu, who has been taken up very significantly by critical sociolinguists and by many sociologists; but so far it appears that people in each field is picking the part that directly informs their own area of interest rather than incorporating Bourdieu's cross-cutting perspective.

5. Part 4: what can one do about linguistic invisibility?

I have so far done a lot of name-dropping together with very generic considerations about the work of leading scholars, whom I have subjected to an electroshock reading of highly abstract summarizations and critiques. I will revisit the main

points: 1) leading sociologists generally ignore language when they produce their interpretations about social processes. 2) This means that the most important voices in the last, say, 50 years, have told us that the problems of society can be understood and maybe addressed without the need to worry about linguistic diversity. 3) The invisibility of language is perhaps less exaggerated amongst cultural and social anthropologists and amongst people who have theorized gender relations, race relations, sexuality, and class inequalities. However, these tend to bypass language diversity and speak about language "generally", as the human capacity to build concepts and negotiate relationships. Except for Bourdieu, Derrida and Lacan, very few people have discussed how speaking a language, or a dialect, or a linguistic variety, figures in the production of social subjects, inequalities and power. I have finally argued that this downplaying of linguistic diversity has consequences, one of them being that linguistic discrimination is not in the political agenda anywhere.

I now move on to consider how this situation could be addressed, and what sociolinguists in particular could do about it. I own up that the points that follow are partial and provisional. They include three aspects that I have identified so far, but there may be many more angles to discuss. One of the reasons I am sharing such a sketchy reflection is the hope that others may be willing to contribute to what I perceive is a very large task from the critique of the intellectual production of the last decades to an understanding of the socioeconomic logics that underlie the epistemologies that win the day at each historical juncture.

The three aspects are the following: a) addressing the conceptualization of the communities of language; b) addressing the conceptualization of language subjectivity to engage in debates on intersectionality; and c) addressing the linguistic structuration of the academic field as dominated by English monolingualism.

5.1. Aspect 1: conceptualizing the language community

There have been repeated attempts within sociolinguistics to settle for a definition of a language community (Eckert – McConnell-Ginet 1992; Gumperz 1968, 2009; Rampton 2009). The earlier attempts run against the contradiction of searching for independent or external evidence to define what is ostensibly a socially constructed category, which will always be contextually contingent and open to contestation (Barth 1969). Political scientists like Kymlycka (1996) and van Parijs (2011) focus their discussion on language rights within nation-states very much in abstract terms and over the assumption of a consensus of what constitutes

the communities concerned. In sociolinguistics, the latter trend is to work on socially situated group categories, where the nuances of boundary making can be ethnographically documented. However, such categorizations are not of the type that can be directly used to articulate policies at more general levels. Arguably, sociolinguists are worried about the ways in which expert categorizations can be politically mobilized in harmful ways. I have experienced this concern with the insistent objections that the concept of "new speakers" triggered in the context of a European academic network (Jaffe 2015; see O'Rourke – Pujolar 2019). Many colleagues were manifestly – and understandably – worried that the term might become yet another axis of differentiation or social discrimination invested with an academic blessing. This debate subtracted not a little time from the wider agenda of the network, which was precisely that of making visible the internal diversity that is constitutive of all language communities.

I take it that these ambivalences explain why the more recent literature on linguistic justice has not addressed the topic head on. Bucholtz and Hall (2004) and Bucholtz et al. (2016) do recognize the need to address issues of language inequality as informed by community processes, and they repeatedly assert that linguistic inequalities affect both individuals and communities. Piller's (2020) seminal book also develops the arguments through many cases and examples in which linguistic communities are presented as relevant subjects or objects of discrimination. However, in her 2020 entry in the International Encyclopedia of Linguistic Anthropology, the term "community" does not turn up, and one is led to conclude that linguistic discrimination is at bottom a question of access to public goods such as education, healthcare, and the like. Bucholtz et al (2016), in any case, do acknowledge the question of community as a pending issue.

I consider it necessary to develop our understanding of the language community because otherwise a conversation about language-based inequalities is simply not possible. On the one hand, there is no way to identify linguistic discrimination or disadvantage if it is not in association to a specific social category and how this category and the contentions over its boundaries are instrumental in orchestrating access to symbolic and economic resources. On the other hand, it makes no sense to consider any linguistic practice that is not inscribed in relation to all the people that are potentially responsive to it. To treat a linguistic practice as an individual right is simply absurd, in so far as it is the manifestation of a social relation that requires the existence of some form of durable collective bond.

To summarize, the sociolinguistic literature so far does not make it clear whether linguistic diversity is simply a contextual feature that, say, aggravates poverty in some contexts, and whether we can call it a form of discrimination as

such. In my view, sociolinguistics needs to provide – or help develop – sociolinguistic categories that are reasonably workable in the wider society and in political debates. Involvement in such a task has its risks, like any other political task. How sociolinguists should go about doing this is a very legitimate question; but it seems to me a responsibility that should not be avoided. I do not see how it is possible to address the injustices suffered by communities if we are not ready for the task of clarifying what constitutes these injustices and who the subjects affected are. I can see no other way to produce knowledge that eventually helps states and other formal organizations to develop policies that ensure the social recognition of language communities and the use of their languages. Sociolinguists should be prepared to help them define what those communities are, however difficult and ambivalent this task may be, probably not more than defining the boundaries of groups on the basis of gender, sexuality, race, abilities, class, indigeneity, or medical condition.

5.2. Aspect 2: Addressing linguistic subjectivity

I have used sparingly the terms "subject" and in the above remarks. There is a reason for this. Since the publication of Butler's (1990) *Gender Trouble*, feminism has provided the intellectual pivot points in the debates on inequality, and this has converged around the question of defining the processes of subjectification that turn social categories into embodied experience that is ideologically invested. The terminology later used in debates on race, postcolonialism, queer identities and other forms of subordination has been very much informed by the perspective that Butler succeeded in establishing. Analyses and digressions on subjectivity are endemic in queer theory, postcolonial theory and in literature and film studies, particularly with the profound impact of Lacanian psychoanalysis in these fields.

Sociolinguistics has remained largely oblivious to these debates. Thus, although critical sociolinguistics is often prone to add "linguistic identities" to the list of axes of inequality, this is not really formulated in terms that are intelligible to intersectionality debates. So there is an argument to be made that maybe sociolinguists are not heard because the literature on intersectionality is founded on a conceptual apparatus that is somewhat different from that of sociolinguistics. Feminists and antiracists, to put it simply, have been using a different „language" to that of sociolinguists. Sociolinguistics has always been a rather diverse and eclectic field, where people adopt ideas from very varied mainstream disciplines and apply them to the social study of language. We can find sociolinguistic work

using methods and concepts from sociology, anthropology, experimental psychology, political science, history and cultural studies, and even philosophy. Sociolinguists have gradually flexibilized the notion of identity and accepted that it could be complex and dynamic. But work on language and subjectivity in sociolinguistics is much more recent and has not yet widely engaged in ongoing debates on gender, race, and sexuality (Khan 2019; McNamara 2019).

My hypothesis is that sociolinguists operate within an epistemological framework that blocks the possibilities of dialogue within wider debates on subjectivity. It is a logic that has saturated 20th century linguistics. I have mentioned nationalism earlier as manifestly creating tensions in the conceptualization of community. From another angle, there is the notion of normativity. Indeed, normativity has almost been a dirty word in intersectionality debates and social movements. However, sociolinguistics derives from the linguistics intellectual tradition, and this includes linguistics' historical involvement in the constitution of nation states and their forms of authority. Indeed, linguistics, normativity and nationalism are closely bound.

For instance, the ways in which linguistic normativity has been historically managed creates common contradictions in the movements of emancipation of minority languages. These movements are often caught in the quandary between preserving the "traditional" forms of expression and, at the same time, "modernizing" and hence normativizing the language to enable access to education, institutions, and the media. By normativizing their language, they create internal divisions between speakers of different varieties, as standard varieties foster uniformization. However, if minority leaders do not push for a standard form, their language keeps losing prestige, while teaching and public uses of the language are rendered much more difficult. Thus, projects of linguistic revitalization often run against internal linguistic diversity to foster some form of "controlled" linguistic diversity in a given context. Linguistic purism, for instance, seems an unavoidable practice in some forms of linguistic reclamation.

Additionally, even more mainstream sociolinguists also adhere to normative conceptions of language, and the debate on translanguaging and what to do about language boundaries is still alive (Cenoz – Gorter 2017; Garcia 2009; Jaspers 2018).

In my attempts to engage conceptually with the literature on intersectionality, I have lately been involved in a very particular exercise: translating Judith Butler to sociolinguistics. Butler takes the idea from Foucault that subjects are produced by discursive formations, in which legal systems play a key part. This means that social subjects such as "women" are created by the legal texts even as if the people referred to pre-existed the texts (which they didn't). This is a fundamental

process through which legal systems legitimize themselves as acting on behalf of the subjects they have themselves created; but without acknowledging that this project of subject formation has taken place. So when applied to the man/woman dichotomy, these legal texts decide what it means to occupy these categories in the legal system thereby established, thus contributing to actually defining what being a man/woman effectively consists of.

This was the idea that Butler deconstructed in relation to the sexual dichotomy. It is a subtle argument applied to gender; but if we transfer it to language, it is actually much easier to understand. As liberal states were being created, these were either explicitly or implicitly constituted over an idea of a national language and its citizen speakers that were clearly non-existent at the moment of constitution. However, this inexistent language and its speakers were gradually constituted when liberal administrators put in place a school system whose charge was to produce the very linguistic citizens that the state was supposed to represent. The establishment of French as the language of France was not a descriptive statement about the political body that was creating the state, but rather an ideal towards which the state apparatus would in the future discipline its subjects. Butler's argument about how the legal system determined the sexual dichotomy and legitimized its social forms of reproduction is perfectly equivalent to the process of the linguistic subject formation of the modern state.

However, no matter how difficult it has been to convince people that the two sexes are a social construct that does not unproblematically derive from people's bodies, it is likely to be much more difficult to deconstruct language in ways that convince linguists, language historians, language teachers and the whole linguistic apparatus that after all informs linguistic education from primary school up to our faculties (see Agha 2007 for a thorough critique of the prevailing institutionalization of language).

Indeed, I believe that this critique of language, this queering of language as Kira Hall might probably call it, could open up many fruitful avenues to understand how structures of domination are reproduced or transformed through collective institutions and collective action. As a number of commentators have argued (e.g. McElhinny 2010), issues of gender, sexual and racial diversity can be easily integrated into a neoliberal paradigm that treats them as simple life choices but does not question the politics and economics behind these relations of domination. Given that languages can only be used in so far as they enjoy some community structure, they are not so easily amenable to neoliberal co-optation.

5.3. Aspect 3: What to do with Anglosaxon supremacy?

I have to add a third hypothesis that may help explain how linguistic invisibility is enforced and is made to persist. We must address the question of who benefits from it. In this case, sociolinguists do not need to feel so responsible. The hypothesis is that the global academic world is dominated by English and American scholars who are not interested in critiquing language supremacy precisely because they are the ones who benefit from it.

Such an explanation could admittedly be countered by providing the multiple examples through which Anglosaxon academia has given voice to minorities: many women, black, LGBTQ+, post-colonial academics have been regularly co-opted into mainstream US academia and have left a considerable mark in many disciplines. However, this is always done on the proviso that these authors fully master the English language and English forms of academic rhetoric.

To understand and ascertain the forms of operation of the global linguistic field that structures the international academic agenda (besides the economic and political ones) will require future research and debate. However, some interesting symptoms can be found. It is clear, for instance, that publishing in English is a substantially unequal business. It is largely reserved to those who speak and write perfect English, as there is no support anywhere whatsoever to enable access to those who might need language support as literary authors, academics, businesspeople, and so on.

Another telling symptom can be found in the poor record of the English-speaking world in the field of literary translation. If English was a truly international language as is often argued, its publishing market would be the meeting point of worthy ideas published elsewhere in other languages or by authors speaking all the other languages. However, a study that dates back to 2004 showed that the publication of translated works into English was a mere 3% of the market. Allen (2007) reports that, in fact, almost as many literary translations were published that year in the United States and the Czech Republic, and half as many as in Italy.

Thus, in order to put linguistic inequalities on the table, Anglosaxon academia should adopt and develop an analytical approach that discloses its dominating role. Is that possible? Even if the self-interest of those who benefit from mastering English does not constitute a categorical impediment to critique this situation, we must also be aware that core (White) English-speaking countries do not have significant internal linguistic conflicts. Indeed, John Urry (1981) commented that the social and human sciences were not autonomous at all and that it was customary

that they would define their topics and objects out of the political conflicts of each time. Indeed, Marxist sociology and economics would be a typical example, but also feminism and race relations, all key social conflicts in English-speaking countries. So here the question would be: whose problems get discussed in academia? As language conflicts are not acutely felt by the middle classes in the US, Britain, and Australia, they are simply not part of the wider conversations. Indeed, the (French) Canadian exception, with its substantial contributions to sociolinguistics, provides an interesting corroboration to this argument.

Of course, there is always the possibility that the Black English and/or Latino elements in the US at some point turn the tables. So far, Black intellectuals have sidelined the language issue, which has recently been honorably addressed by the group of scholars working on raciolinguistics (Alim et al. 2016; Rosa 2016, 2019).

6. Concluding remarks

In sum, linguistic subalternity is the Cinderella amongst all forms of subalternity. As a result, issues of multilingualism are generally treated as nonexistent in critical theory and social movements, as if the languages used by social actors were "transparent", invisible and hence not "thematisable". In this presentation, I tried to explain how this happens and proposed three explanations:

1. That sociolinguists have not been able to put together a workable definition of language community and linguistic discrimination that could be of use in the contexts and institutions where power and resources can be mobilized to address linguistic inequalities.
2. That sociolinguists have not done enough cross fertilization with scholars that address other forms of inequality so that language is fully acknowledged as a possible axis of difference in intersectionality debates.
3. That the global academic field is dominated by English-speaking institutions and communities that treat language as a transparent form of communication and access to knowledge, probably a direct inheritance of colonial discourses over language. Even when the English-speaking world might be well disposed to critique such a colonial ethos, its own experience of linguistic conflict is not visible enough to develop into a recognized agenda.

As I wrote these considerations, I kept thinking about the ways in which forms of civil rights mobilisations in the last years have become increasingly centralized in the United States and the United Kingdom. The latest examples have been the "Me too" movement, the "Black lives matter" movement, and the trend to topple the monuments of "slave traders". I cannot help to think that, if the question of language-based inequalities is ever to capture the focus of public opinion in the future, we may have to wait until something happens in these two countries.

There is an implicit argument here that the reason why languages are not on the agenda is, on the whole, not academic, but purely political. Those affected do not have a voice and those who count do not care. In short, there is a political economy behind linguistic transparency. Sociolinguists should then be aware that a very serious concerted effort will probably be necessary if we are to disturb this inertia and put language on the table.

Acknowledgements

This text derives from research by the Spanish Ministry of Economy and Innovation, 2019 call for R+D+i Projects – RTI. The project is entitled "New speakers as agents of sociolinguistic transformation in Catalonia" (Acronym: EQUILING-CAT). Code: PID2019-105676RB-C43. I am grateful to Marina Massaguer for her contributions to previous versions of the text.

References

Agha, Asif (2007): The object called 'language' and the subject of linguistics. *Journal of English Linguistics* 35(3). 217–235. https://doi.org/10.1177/0075424207304240

Aguilar Gil, Yásnaya E. (2020): *Ää: Manifestos sobre la diversidad lingüística*. Almadía, Madrid.

Alim, H. Samy – Rickford, John R. – Ball, Arnetha F. (2016): *Raciolinguistics: How language shapes our ideas about race*. Oxford University Press, Oxford. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780190625696.001.0001

Allen, Esther (2007): *To be translated or not to be: PEN/IRL report on the international situation of literary translation*. Institut Ramon Llull, Barcelona.

Appadurai, Arjun (1996): *Modernity at large: Cultural dimensions of globalization*. University of Minnesota Press, Minneapolis.

Aracil, Lluís V. (1983): El racionalisme oligàrquic. In *Dir la realitat*. Edicions Països Catalans, Barcelona. 47–65.

Barth, Fredrik (1969): *Ethnic groups and boundaries: The social organization of culture difference*. Little, Brown and Co., Boston.

Duchêne, Alexandre (2011): Néolibéralisme, inégalités sociales et plurilinguisme: L'exploitation des Ressources langagières et des locuteurs. *Langage et Société* 136. 81–106. https://doi.org/10.3917/ls.136.0081

Bauman, Zygmunt (2000): *Liquid modernity*. Polity Press, Cambridge.

Blommaert, Jan (2010): *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge University Press, Cambridge. https://doi.org/10.1017/CBO9780511845307

Bonfiglio, Thomas Paul (2010): *Mother tongues and nations: The invention of the native speaker*. Walter de Gruyter, New York. https://doi.org/10.1515/9781934078266

Bucholtz, Mary – Hall, Kira (2004): Language and identity. In: A. Duranti (ed.) *A companion to linguistic anthropology*. Vol. 1. Blackwell, Malden, MA. 369–394. https://doi.org/10.1002/9780470996522.ch16

Bucholtz, Mary – Casillas, Dolores Inés – Lee, Jin Sook (2016): Beyond empowerment: Accompaniment and sociolinguistic justice in a youth research program. In: R. Lawson – D. Sayers (eds.), *Sociolinguistic research: Application and impact*. Routledge, London. https://doi.org/10.4324/9781315671765-5

Butler, Judith P. (1990): *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge, New York. https://doi.org/10.4324/9780203824979

Castells, Manuel (1997): *The information age: Economy, society and culture*. Volume II: *The power of identity*. Blackwell, Malden, MA.

Cenoz, Jasone – Gorter, Durk (2017): Minority languages and sustainable translanguaging: Threat or opportunity? *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 38(10). 901–912. https://doi.org/10.1080/01434632.2017.1284855

Codó, Eva (2018): Lifestyle residents in Barcelona: A biographical perspective on linguistic repertoires, identity narrative and transnational mobility. *International Journal of the Sociology of Language* 250. 11–34. https://doi.org/10.1515/ijsl-2017-0053.

Costa, James (2023): A materialist take on minoritization, emancipation, and language revitalization: Occitan sociolinguistics since the 1970s. *Journal of Sociolinguistics* 27. 327–344. https://doi.org/10.1111/josl.12618

Derrida, Jacques (1996): *Le monolinguisme de l'autre*. Galilée, Paris.

Duchêne, Alexandre (2011): Néolibéralisme, inégalités sociales et plurilinguisme : l'exploitation des ressources langagières et des locuteurs. *Langage et Société* 136. 81–106. https://doi.org/10.3917/ls.136.0081

Duchêne, Alexandre (2016): Investissement langagier et économie politique. *Langage et Société* 157. 73–96. https://doi.org/10.3917/ls.157.0073

Duchêne, Alexandre – Moyer, Melissa G. – Roberts, Celia (2013): *Language, migration and social inequalities: A critical sociolinguistic perspective on institutions and work*. Multilingual Matters, Clevedon. https://doi.org/10.21832/9781783091010

Eckert, Penelope – McConnell-Ginet, Sally (1992): Communities of practice: Where language, gender and power all live. In: *Proceedings of the second Berkeley women and language conference*. Vol 1. Berkeley University, Berkeley, CA. 89–99.

Fanon, Frantz (1952): *Peau noire, masques blancs*. Editions du Seuil, Paris.

Gal, Susan – Woolard, Kathryn A. (2001): *Languages and publics: The making of authority*. Routledge, London. https://doi.org/10.4324/9781315759647

Garcia, Ofelia (2009): Education, multilingualism and translanguaging in the 21st century. In: T. Skutnabb-Kangas (ed.) *Social justice through multilingual education*. Multilingual Matters, Clevedon. 140–158. https://doi.org/10.21832/9781847691910-011

Gazzola, Michele – Templin, Torsten – Wickström, Arne (2018): *Language policy and linguistic justice*. Springer, New York – Berlin. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75263-1

Giddens, Anthony (1991): *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Stanford University Press, London.

Gumperz, John J. (1968): The speech community. In: *International Encyclopedia of the Social Sciences*. Macmillan, London. 381–386.

Gumperz, John J. (2009): The speech community. In: A. Duranti (ed.) *Linguistic anthropology: A reader*. John Wiley & Sons, Hoboken, NJ. 66–73.

Harvey, David (1989): *The condition of postmodernity: An enquiry into the origins of cultural change*. Wiley-Blackwell, Oxford.

Heller, Monica (2011): *Paths to post-nationalism: A critical ethnography of language and identity*. Oxford University Press, New York. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199746866.001.0001

Heller, Monica – Pujolar, Joan – Duchêne, Alexandre (2014): Linguistic commodification in tourism. *Journal of Sociolinguistics* 18(4). 539–566. https://doi.org/10.1111/josl.12082

Jaffe, Alexandra (2015): Defining the new speaker: Theoretical perspectives and learner trajectories. *International Journal of the Sociology of Language* 231. 21–44. https://doi.org/10.1515/ijsl-2014-0030

Jaspers, Jürgen (2018): The transformative limits of translanguaging. *Language and Communication* 58. 1–10. https://doi.org/10.1016/j.langcom.2017.12.001

Jordan, June (1985): *On Call: Political Essays*. South End Press, Boston.

Kachru, Braj B. (ed.) (1992): *The other tongue: English across cultures*. 2nd ed. University of Illinois Press, Chicago.

Khan, Kamran (2019): *Becoming a citizen: Linguistic trials and negotiations in the UK*. Bloomsbury, London.

Kymlicka, Will (1996): *Multicultural citizenship: A liberal theory of minority rights*. Clarendon Press, Oxford. https://doi.org/10.1093/0198290918.001.0001

Lacan, Jacques (2021): *Lituraterra*. Edició Bil. Edited by M. Bassols. Días contados, Barcelona.

McElhinny, Bonnie (2010): The audacity of affect: Gender, race, and history in linguistic accounts of legitimacy and belonging. *Annual Review of Anthropology* 39. 309–328. https://doi.org/10.1146/annurev-anthro-091908-164358

McNamara, Tim (2019): *Language and subjectivity*. Cambridge University Press, Cambridge. https://doi.org/10.1017/9781108639606

Martín-Rojo, Luisa (2018): Neoliberalism and linguistic governmentality. In: Tollefson, James W. – Pérez-Milans, Miguel. (eds.): *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning*. Oxford University Press, Oxford. 544–567. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190458898.013.28

Martín-Rojo, Luisa (2019): The 'self-made speaker': The neoliberal governance of speakers. In: Martín-Rojo, Luisa – Del Percio, Alfonso (eds.): *Language and neoliberal governmentality*. Routledge, London – New York. 162–189. https://doi.org/10.4324/9780429286711-8

Ninyoles, Rafael L. (1969): *Conflicte lingüístic valencià: substitució lingüística i ideologies diglòssiques*. E. Climent, València.

O'Rourke, Bernadette – Pujolar, Joan (2019): *From new speaker to speaker: Outcomes, reflections and policy recommentations from COST Action IS1306 on New Speakers in a Multilingual Europe: Opportunities and Challenges*. IAITH Welsh Centre for Language Planning, Newcastle.

Pennycook, Alastair (2001): *Critical applied linguistics: A critical introduction*. Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ.

Piller, Ingrid (2016): *Linguistic diversity and social justice: An introduction to applied sociolinguistics*. Oxford University Press, Oxford. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199937240.001.0001

Piller, Ingrid (2020): Language and social justice. In: Stanlaw, James (ed.): *The International Encyclopedia of Linguistic Anthropology*. Wiley-Blackwell, Oxford. 1–7. https://doi.org/10.1002/9781118786093.iela0416

Pujolar, Joan (2007): Bilingualism and the nation-state in the post-national era. In: Heller, Monica (ed.): *Bilingualism: a social approach*. Palgrave-McMillan, Basingstoke. 71–95. https://doi.org/10.1057/9780230596047_4

Pujolar, Joan (2021): Valencian sociolinguistics: Aracil, Ninyoles and the minority question. *Journal of Sociolinguistics* 25(2). 131–158. https://doi.org/10.1111/josl.12473

Pujolar, Joan (2023): Post-national linguistic nationalism: Universalising bias. Epilogue to the monographic section 'Language and neutrality'. *Revista de Llengua i Dret* 80. 99–108. https://doi.org/10.58992/rld.i80.2023.4145

Rampton, Ben (2009): Speech community and beyond. In: Coupland, Nikolas – Jaworski, Adam (eds.): *The New Sociolinguistics Reader*. Palgrave-Macmillan, New York. 694–713. https://doi.org/10.1007/978-1-349-92299-4_47

Rosa, Jonathan (2016): Standardization, racialization, languagelessness: Raciolinguistic ideologies across communicative contexts. *Journal of Linguistic Anthropology* 26(2). 162–183. https://doi.org/10.1111/jola.12116

Rosa, Jonathan (2019): *Looking like a language, sounding like a race: Raciolinguistic ideologies and the learning of Latinidad*. Oxford University Press, Oxford. https://doi.org/10.1093/oso/9780190634728.001.0001

Roy, Sylvie (2003): Bilingualism and standardization in a Canadian call center: Challenges for a linguistic minority community. In: Bayley, Robert – Schechter, Sandra (eds.): *Language socialization in bilingual and multilingual societies*. Multilingual Matters, Clevedon. 269–285. https://doi.org/10.21832/9781853596377-019

Sheller, Mimi – Urry, John (2006): The new mobilities paradigm. *Environment and Planning* 38(2). 207–226. https://doi.org/10.1068/a37268

Stroud, Christopher – Heugh, Kathleen (2004): Language rights and linguistic citizenship. In: Freeland, Jane – Patrick, Donna (eds.): *Language rights and language survival: Sociolinguistic and sociocultural perspectives*. St. Jerome Publishing, Manchester. 191–218.

Szabó, Gergely (2024): Boundary-maintenance and unwillingness to learn Catalan: Ideologies of multilingualism among Hungarians in Catalonia. In: Pöyhönen, Sari – Simpson, James (eds.): *Minority language learning for adult migrants in Europe*. Routledge, London – New York. https://doi.org/10.4324/9781003342892-9

Urla, Jacqueline (2012): *Reclaiming Basque: Language, nation, and cultural activism*. University of Nevada Press, Reno.

Urry, John (1981): Sociology as a parasite: Some vices and virtues. In: Abrams, Philip – Deem, Rosemary – Finch, Janet – Rock, Paul (eds.): *Practice and*

progress: British Sociology 1950-1980. Routledge, London/New York. 25–38. https://doi.org/10.4324/9781351054164-2

Van Parijs, Philippe (2011): *Linguistic justice for Europe and for the world*. Oxford University Press, Oxford. https://doi.org/10.1093/acprof:osobl/9780199208876.001.0001

Vertovec, Steven (2001): Transnationalism and identity. *Journal of Ethnic and Migration Studies* 27(4). 573–82. https://doi.org/10.1080/1369183012009038

Wimmer, Andreas – Glick Schiller, Nina (2002): Methodological nationalism and beyond: Nation-state building, migration and the social sciences. *Global Networks* 2(4). 301–34. https://doi.org/10.1111/1471-0374.00043

Zavala, Virginia (2019): Justicia sociolingüística para los tiempos de hoy. *Ikala* 24(2). 343–59. https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a09

A TÁRSADALMI HATÁS ALTERNATÍV ÚTJAI

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.89

„*Tanácsolnak?*” – Társasjáték a lészpedi köszönések gyakorlatáról

Bodó Csanád[1] – Barabás Blanka[1, 2] – Fazakas Noémi[2] – Lajos Veronika[1, 3]

[1] Eötvös Loránd Tudományegyetem
[2] Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem,
[3] Miskolci Egyetem

1. Bevezetés

Az Élőnyelvi Konferencián műhelyfoglalkozást szerveztünk azzal a céllal, hogy a részvételi kutatásunk keretében létrehozott nyelvi társasjátékot megismertessük az esemény résztvevőivel. A társasjátékot a moldvai Lészpeden élő nyelvi szakértőinkkel együtt alakítottuk ki a helyi nyelvi gyakorlatokról, amelyek közé a tanulmány címében szereplő *tanácsolás* ‘beszélgetés’ is tartozik. A játék arról szól, hogyan lehet megmenteni a falut, amelyet – a játékleírás szerint – az a veszély fenyeget, hogy elsüllyed egy másik nyelv tengerében. A nyelvi veszélyeztetettség diskurzusaihoz (Fazakas 2016; Bakró-Nagy és mtsai 2021) viszonyulva azzal a szándékkal készítettük el a társasjátékot, hogy a játékosok a „nyelvmentés” belső ellenmondásaival szembesüljenek, és ezáltal hozzájáruljunk a nyelvmentéshez való kritikai hozzáállás kialakításához vagy elmélyítéséhez. A nyelvmentést Lészpeden és számos más többnyelvű közösségben az a dilemma kíséri, hogy az érintett beszélők számára nem feltétlenül jelentős sem a nyelvi veszélyeztetettségről szóló diskurzus, sem az e diskurzuson alapuló beavatkozás, amelyet viszont mások egy-egy nyelv továbbélése zálogának tekintenek.

Tanulmányunkban bemutatjuk a társasjátékot és a hozzá kapcsolódó – a játékalkalmat követő – beszélgetést, amelyek együttesen vállalkoznak a nyelvmentés diskurzusának kritikai megközelítésére. Ezáltal a játék a kortárs szociolingvisztika kritikai vonulatának ahhoz a kérdésfelvetéséhez kapcsolódik, hogy miként lehet hatást gyakorolni olyan beszélőkre, akik esszencialistaként azonosított nyelvi ideológiai konstrukciókat alakítanak ki, tartanak fenn és adnak tovább másoknak (Albury 2017). Más szóval arra keressük a választ, hogy a társas nyelvészet új meglátásait hogyan lehet felhasználni a kutatásban való közös részvétel során.

Ez ugyan első pillantásra tudománykommunikációs kérdésnek tűnik, de a részvételi kutatások alapvetéséből kiindulva nem a tudós osztja meg tudását azokkal, akik addig mást tudtak a kutatás tárgyáról, hanem az intézményi hátterű kutatók és mások kutatási együttműködése – a kutatásban való közös részvétel – révén jön létre közösen megosztott tudás a résztvevők számára releváns kérdésekről (Bodó et al. 2022; Bodó et al. 2023).

Mivel a részvételiség újraértelmezi a korábban maguktól értetődőnek tekintett hierarchikus viszonyokat a kutatás szereplői között, a köztük való együttműködés nyelve sem lehet a tudósok – és csak a tudósok – által beszélt nyelv. Több kísérlet is folyik a kutatás nyelvének újraértelmezésére, például Blackledge és Creese (2023) etnográfiai drámája vagy olyan széles körben használt vizuális módszerek, mint a képeskönyv (Pitkänen-Huhta – Pietikäinen 2017), a nyelvi portré (Busch 2018; Kresztyankó 2019), a médiagram (Lexander – Androutsopoulos 2019) vagy Pietikäinen (2021) vállalkozása a spekulatív design alkalmazására a jéghokiról mint munkáról való tudás és diskurzus kutatásában. Társasjátékunk – a közös döntéseket és az együttműködésre alapozott cselekvést a társadalomtudományokban gyakran támogató eszközként (lásd például De La Cruz et al. 2020; Speelman 2014) – ehhez a kísérlethez kíván hozzájárulni azáltal, hogy esetünkben nyelvi kérdésekkel foglalkozik. Nyelvi társasjátékot – akár a nyelvi revitalizációhoz kapcsolódóan is – már többen dolgoztak ki a nyelvi és szociokulturális tudás közvetítésére, megteremtésére vagy reprezentálására (lásd például Laiti 2021; LaPensée 2017; Schreyer – Gordon 2007). Mindezektől különbözik az általunk kialakított játék abban, hogy a nyelvi és szociolingvisztikai tudásról szóló reflexióra hívja meg a résztvevőit. Ez az invitálás nem feltétlenül válik sikeressé – úgy is lehet játszani, hogy egyénenként megtanulunk néhány „érdekes" kifejezést, amellyel korábban aligha találkoztunk, és később sem élünk velük, de közös új tudás nem születik. A mi törekvésünk az, hogy ne a szókincsbővítés, hanem a nyelvi ügyeinkkel való reflektált foglalkozás terévé váljon a társasjáték, amely által megragadhatók a nyelvmentés diskurzusai és a többnyelvűség lészpedi gyakorlatai közötti feszültségek.

Milyenek ezek a feszültségek? A lészpediekkel és általában a moldvai többnyelvű, *csángó*-nak is nevezett csoportokkal kapcsolatba hozott nyelvmentés diskurzusai több szinten értelmezhetők. E főképp magyar nyelvű diskurzusok egyszerre kapcsolódnak a nyelvi veszélyeztetettségről szóló közbeszédhez és a csángómentéshez. A nyelvi veszélyeztetettséget Moldvára vonatkoztatva arról a folyamatról szokás beszélni, amelyet nyelvcsereként írnak le a nyelvészek (lásd Heltai 2012), de a leíró megközelítéshez képest meghatározó e beszédmód értéktelített jellege (Bodó – Fazakas 2018; 2023). Ugyanez az értéktulajdonítás van jelen

a csángómentés diskurzusában (Peti 2006; Sándor 2012; Zakariás 2014). A moldvai nyelvi gyakorlatok leírása ezzel szemben a következőkről számol be: még ha a meghatározó módon a gyerekek számára kidolgozott Moldvai Csángómagyar Oktatási Programhoz kapcsolódik is egy-egy moldvai család, a nyelvi szocializáció román egynyelvű gyakorlatait még az ő köreikben sem befolyásolja a nyelvi revitalizáció intézményéhez való kötődésük (bővebben lásd Laihonen és mtsai, e kötetben). A feszültség tehát abban áll, hogy sokan megmentésre érdemesnek látnak egy olyan nyelvet, amelyet azok, akik beszélik, nem kívánnak „megmenteni".

A továbbiakban először bemutatjuk azt a részvételi kutatást, amelynek a keretében a társasjátékot kialakítottuk. Röviden ismertetjük Lészped szociolingvisztikai folyamatait, majd a társasjátékot. A „játékszabályokat" a mellékletben adjuk közre, ezek tartalmazzák a játékalkalmakat kísérő beszélgetést irányító, a játékmester által feltett kérdéseket is. A tanulmányt összefoglaló gondolataink zárják, amelyekben kitérünk arra, hogy mennyire tartjuk alkalmasnak a játékot az eredeti célkitűzéseink megvalósítására, és hogy elképzelhetőnek tartjuk-e a játékot a kutatástól függetlenül játszani.

2. A háttér

A társasjátékot a 2021 és 2023 között a moldvai Lészpeden végzett részvételi nyelvészeti etnográfiai kutatási projekt részeként hoztuk létre. A projektet egyetemi kutatók kezdeményezték, akik a Lészpeden élő Márton Attila, székelyföldi származású tanár közreműködésével meghívták a magyar nyelvórákra járó gyerekek szüleit, hogy kapcsolódjanak a kutatáshoz. A kutatás keretében az egyetemi kutatók és a helyi családok Familyskola néven csoportot alakítottak annak érdekében, hogy közösen tárják fel a magyar nyelvnek a helyi családok életvilágában betöltött szerepét. A csoport neve a román *familie*-hez nagyon hasonló angol *family* és a helyi magyar *skóla* 'iskola' összetételeként jött létre. A részvételi kutatásnak a kutatási folyamatra vonatkozó demokratizálási szándékával és ciklikus jellegével összhangban kisebb és rövidebb projektek sorozatán keresztül együtt reflektáltunk a helyi nyelvi gyakorlatok sajátosságaira. A résztvevők egyik csoportja egy társasjáték létrehozásán dolgozott, amely a lészpedi, erősen kontextusfüggő köszönésekre – egymáshoz *szólás*-ra – összpontosított (a moldvai köszönésekről általánosan lásd Péntek 2017; a lészpediekről Vargyas 2008).

A társasjáték kialakításához kétféle közegből jutottunk el: az egyik magyar nyelvű egyetemi kutatói háttér volt, a másik a lészpedieké – őket nyelvi szakértőknek nevezzük. Annak érdekében, hogy eltávolodjunk a korábbi moldvai

munkánkat meghatározó „kutató" és „kutatott" közötti hierarchikus viszonytól, elköteleztük magunkat a tudás létrehozásának demokratizálása mellett. Célunk az volt, hogy közös és a hatalmi viszonyokat megkérdőjelező antihegemonikus megértést alakítsunk ki a lészpedi nyelvi gyakorlatokról, méghozzá a magyar nemzet és a magyar nyelv közötti esszencializált viszony dekonstruálásával. A fő kérdésünk az volt, hogy e gyakorlatok miként kapcsolódnak a társadalmi egyenlőtlenségekhez. Olyan moldvai résztvevőkkel akartunk együtt dolgozni, akiknek a saját életvilágukra vonatkozó reprezentációi csekély vagy semmilyen hatással nincsenek a róluk szóló magyar nemzeti retorikára.

A társasjáték létrehozásában közreműködő lészpedi nyelvi szakértők fiatal, középosztálybeli nők voltak, akiknek a gyerekei az együttműködés idején a faluban tartott magyar nyelvórákra jártak. Lészped bemutatását lásd a mellékletben. A nyelvi szakértők saját elmondásuk szerint nyitottak arra, hogy olyan új, közösségformáló eseményekbe kapcsolódjanak be, amelyek egyúttal személyes fejlődésükhöz is hozzájárulnak. A kutatás résztvevőinek szándéka az volt, hogy a lészpedi köszönési gyakorlatokat a nyelvi szakértők közösségén kívüli emberekkel is megismertessük, és hatást gyakoroljunk a moldvai többnyelvűséghez kapcsolódó diskurzusokra a játék során felmerülő kérdések alapján.

3. A játék

A Tiltott csángó sziget című társasjátékot a 2022-es nyári Familyskola tábor csángóórái inspirálták, amelyek keretében a „tanárok", a lészpedi nyelvi szakértők a helyi köszönésekhez köthető nyelvi gyakorlatokat mutatták be. A játék fejlesztését a Familyskola résztvevői – lészpediek és egyetemi hátterű kutatók – a tábort követő szűk egy évben végezték el azzal a céllal, hogy Lészpeden kívül is játszható legyen. A társasjáték kivitelezésében Matt Leacock *A tiltott sziget* nevű játékát vettük alapul, amelyet kollaboratív jellege miatt már több oktatási és kutatási helyzetben is alkalmaztak (ld. pl. Berland – Duncan 2016; Gondree et al. 2013). Esetünkben is fontos szempont volt, hogy a játékosok ne egymás ellen, hanem egymással együttműködve dolgozzanak egy közös célért.

A játék arról szól, hogy Lészpedet, a csángó szigetet ökológiai katasztrófa fenyegeti, amely elsüllyedni látszik egy másik nyelv tengerében. A játékosoknak a lészpediekkel együtt és egymással folyamatosan együttműködve lépésről lépésre fel kell szárítaniuk a tiltott csángó szigetet. Mindeközben magukra kell ölteniük egy-egy lészpedi karaktert, és úgy kell köszönniük a falubelieknek, ahogy ők szoktak egymásnak.

A játék kezdetén a játékosok 4 eltérő színű bábu közül választanak, ami meghatározza, hogy melyik karakter bőrébe bújnak a játék során. A színeket úgy választottuk ki, hogy a csángó népviselet színei legyenek: a fekete bábu a 70 éves Kati nénit jelöli, a kék bábu az 50 éves Pétert, a piros a 30 éves Andreát, míg a sárga a 8 éves Victort (l. az *1. ábrát*). A karakterek kiosztását követően a játékosok megismerkednek a helyi nyelvi gyakorlatokkal és a település szerkezetével. A játék és az utána következő beszélgetés forgatókönyvét a *Melléklet*ben adjuk közre. A forgatókönyv szóhasználata illeszkedik azokhoz a nyelvi gyakorlatokhoz, amelyeket előzetesen a játékosoknak tulajdonítottunk. Például a kritikai szociolingvisztika által megkérdőjelezett módon névvel illetett nyelveket *(magyar, román)* azért említjük a játékleírásban, mert feltevésünk szerint a játék első szakaszában a bevonódás egy minden résztvevő által ismert beszédmód mentén valósulhat meg.

A játékfejlesztés kezdetén arra kértük a lészpedieket, hogy jelöljék meg a fontos találkozási pontokat a faluban: ezek helyszínkártyák formájában jelenítik meg a települést. A kutatási folyamat részvételi jellegéből fakadóan a helyszínkártyákon megjelenített fotókat egyrészt a lészpediek, másrészt az egyetemi hátterű résztvevők készítették. A 21 helyszínkártyát minden játékesemény előtt a lészpedi nyelvi szakértők helyezik el az asztalon, és a helyszíneket is ők mutatják be a játékosoknak.

A helyszínkártyáknak két oldala van: egy fekete-fehér (elsüllyedt) és egy színes (felszárított). A játék kezdetén a magyar iskola kivételével valamennyi helyszín elsüllyedt állapotban van, a játékosok közös célja pedig minél több helyszín felszárítása. A helyszínek között vannak közismert társas terek (pl. templom, temető, ház, pad, kút, erdő, szőlős, mező), illetve olyanok, amelyeknek a jelentősége helyileg meghatározott (pl. *Didina* – vegyesbolt, *Eurodance* – rendezvényhelyszín és szórakozóhely, *Kitty Panzió* – rendezvényhelyszín, *Malom* – fiatalok találkozóhelye). A helyszínkártyán szereplő elnevezések a lészpedi nyelvi gyakorlatokat tükrözik, így több esetben is a román megnevezés van feltüntetve, például *Primăria* – polgármesteri hivatal, *Dispensar* – orvosi rendelő, *Farmacia* – gyógyszertár. A helyszínkártyák közül a magyar iskola kiemelt fontossággal bír: a magyar nyelv „utolsó bástyájaként" a játék kezdő helyszíne, és 5 LEGO-kocka szimbolizálja.

1. ábra. A játék képe az előkészületeket követően

A játék során a játékosok a saját karakterükhöz rendelt akciókártyák közül húznak. Ezeken az szerepel, hogy milyen helyszínre kell lépniük, kivel találkoznak, illetve 4 köszönési lehetőség. Ezek közül kollaboratív módon kell kiválasztaniuk az adott helyzetnek és szereplőknek megfelelő megszólítási, köszönési formát. Helytelen válasz esetén a magyar iskolát jelképező egyik LEGO-kockát elveszítik. Helyes válasz esetén a helyszín „felszárad", azaz a színes oldalára fordítják, de a játékosok dönthetnek úgy is, hogy inkább visszahelyeznek egy korábban elveszített LEGO-kockát a magyar iskolába. A játék kétféleképpen érhet véget: a játékosok veszítenek, ha a magyar iskola teljesen leépül. Ha sikerül a magyar iskola legalább egy elemét megőrizni, és a játék elején kiosztott akciókártyákat mind felhasználják, akkor a felszárított helyszínek száma alapján a lészpedi résztvevők eldöntik, hogy a játékosok milyen nyelvi szakértelmi szintet (belépő, felfedező vagy mester) értek el a lészpedi köszönésekben és megszólításokban (lásd a *2. ábrát*).

2. ábra. A játékosok szakértelmét elismerő oklevél

Minden játékalkalmat beszélgetés követ. A játék kapcsán rákérdezünk a játékosok közötti kollaboráció mikéntjére és a játékalkalommal kapcsolatos egyéni tapasztalatokra, valamint a zsűri által adott „szakértői" értékelésre. A játékosokat ezután arra kérjük, hogy a lészpedi karaktereket egyenként jellemezzék az alapján, ami kiderült róluk a játék során. Victornál hosszabban elidőzünk, mivel az ő nyelvi gyakorlatain keresztül lehet megvitatni a nyelvi beavatkozás kérdéseit. Ez minden eddigi alkalommal meg is történt, a lészpedi nyelvi szakértők aktív részvételével. Így jutottunk el a játékot követő beszélgetésben oda, hogy az egyik lészpedi résztvevő a jelenlévő játékosok számára megfogalmazta: „*nem mi véjszün*k *el*", azaz Lészped és az, ahogyan a lészpediek beszélnek, nem vész el, és így a megmentésére sincsen szükség. Az utolsó kérdés a kiemelt helyszínekre vonatkozik, amelyeket a játékosok „menthetetlennek" ítéltek. Ezek a helyszínek, bár alkalomról alkalomra változó módon, de főképp a román nyelvvel szorosan összekapcsolódó intézményekhez kötődnek, mint például a polgármesteri hivatal, az általános iskola vagy a templom. A kiemelt helyszínekről folyó beszélgetés célja annak az általunk feltételezett – és az eddigi alkalmakon meg is jelenő – diskurzusnak

az ellenpontozását szolgálja, amely Victoron, más lészpedi gyerekeken és a szüleiken az ő egyéni felelősségüket kéri számon a román egynyelvűség elterjedésében. A kiemelt helyszínek arra a különbségre hívják fel a figyelmet, amely a lészpedi nyelvi gyakorlatok társadalmi hierarchiáját jellemzi.

4. Összefoglalás

A többéves részvételi nyelvészeti etnográfiai kutatásunk keretében megalkotott társasjáték új módszertani keretet kínál a tudás közös létrehozására, esetünkben a veszélyeztetettnek gondolt nyelvi gyakorlatokkal kapcsolatos uralkodó diskurzusok, valamint a nyelvmentés körül felmerülő dilemmák felülvizsgálatára. A 22. Élőnyelvi Konferencia műhelyfoglalkozásán már a hetedik és nyolcadik játékalkalomra került sor új közönséggel, és bár az eddigiek során igen változó szociokulturális háttérből érkező és eltérő nyelvészeti előképzettségű résztvevők voltak jelen, egy kérdést minden esetben feltettek nekünk: meg lehet-e vásárolni a játékot? A társasozást gyakran kísérte nevetés, és a kezdetben csak vonakodva és fenntartásokkal az asztalhoz ülő játékosok is bevonódtak a közös tevékenységbe.

A nyelvi szakértők részvétele nélkül nem játszható a *Tiltott csángó sziget*. A társasjáték megalkotásának folyamatában különösen fontos volt a részvételi szemlélet érvényesítése. A tartalmi és vizuális elemek kidolgozásában is szorosan együttműködtünk a lészpedi résztvevőkkel, a nyelvi szakértelmükre pedig valamennyi játékalkalom esetén szükség van. Ők ítélik meg, hogy egy-egy interakcióban „helyes" választ adnak-e a játékosok, illetve hogy az összteljesítményük alapján milyen szintet érnek el a lészpedi köszönésekben és megszólításokban. A társasjátékra a kutatás újfajta modalitásaként tekintünk, amelynek célja túlmutat az ismeretterjesztésen és a szórakoztatáson: a játékalkalmak és az ezeket kísérő beszélgetések szintén a kutatás tárgyát képezik. A játékot követő strukturált reflexió a lészpedi nyelvi gyakorlatokról és az ezekre való ráhatási szándékokról lehetőséget nyújt a nyelvi veszélyeztetettség diskurzusainak a megvitatására és esetleges megkérdőjelezésére egy olyan közegben, ahol az érintettek hangja is érvényesülni tud.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmány a Nemzeti Kutatási, Feljesztési és Innovációs Hivatal támogatásával, a K131562. számú projekt keretében készült. Köszönetet mondunk a társasjáték kialakításában és alkalmazásában közreműködő lészpedieknek, valamint kollégáinknak, Gáspár Juditnak és Heltai János Imrének.

Felhasznált szakirodalom

Albury, Nathan J. (2017): Mother tongues and languaging in Malaysia: Critical linguistics under critical examination. *Language in Society* 46(4). 567–589. https://doi.org/10.1017/S0047404517000239

Bakró-Nagy Marianne – Oszkó Beatrix – Sipos Mária – Várnai Zsuzsa (2021): A nyelvi veszélyeztetettségről közérthetően: az INNET projekt. In: Dodé Réka – Ludányi Zsófia (szerk.): *A korpusznyelvészettől a neurális hálókig: Köszöntő kötet Váradi Tamás 70. születésnapjára*. Nyelvtudományi Kutatóközpont, Budapest. 67–80. https://doi.org/10.18135/VT70.9

Berland, Matthew – Duncan, Sean (2016): Computational Thinking in the Wild: Uncovering Complex Collaborative Thinking through Gameplay. *Educational Technology* 56(3). 29–35.

Blackledge, Adrian – Creese, Angela (2023): Translanguaging in performance: an ethnographic drama approach. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. https://doi.org/10.1080/01434632.2023.2181965

Bodó, Csanád – Barabás, Blanka – Fazakas, Noémi – Gáspár, Judit – Jani-Demetriou, Bernadett – Laihonen, Petteri – Lajos, Veronika – Szabó, Gergely (2022): Participation in sociolinguistic research. *Language & Linguistics Compass*. e12451. https://doi.org/10.1111/lnc3.12451

Bodó, Csanád – Barabás, Blanka – Botezatu, Isabela – Fazakas, Noémi – Gáspár, Judit – Laihonen, Petteri – Lajos, Veronika – Szabó, Gergely – the Csercsetáre-Invitees (2023): Participatory sociolinguistics across researchers' and participants' language ideologies. *Critical Inquiry in Language Studies*. https://doi.org/10.1080/15427587.2023.2288814

Bodó, Csanád – Fazakas, Noémi (2023): Giving voice to the Csángó figure: Participation roles and the production of belief in language revitalisation. *International Journal of the Sociology of Language*. 281. 51–76. https://doi.org/10.1515/ijsl-2022-0082

Busch, Brigitta (2018): The language portrait in multilingualism research: Theoretical and methodological considerations. *Working Papers in Urban Language & Literacies*. 236. 1–22.

De La Cruz, Pablo – Baltazar, Eduardo Bello – García-Barrios, Luis Enrique – Baquero Vargas, María Paula – Acosta, Luis Eduardo – Lugo, Erín Estrada (2020): Board Games for Participatory Research: An Experimental Ethnography on the Trade of Chagra Products in Indigenous Communities in the Colombian Amazon. *Revista de Estudios Sociales* 72. 33–46. https://doi.org/10.7440/res72.2020.03

Fazakas Noémi (2016): A nyelvi revitalizáció néhány elméleti és gyakorlati vonatkozása posztstrukturalista szemléletben. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 28. 21–35.

Gondree, Mark – Peterson, Zachary N.J. – Denning, Tamara (2013): Security through play. *IEEE Security & Privacy* 11(3). 64–67. https://doi.org/10.1109/MSP.2013.69

Kresztyankó Annamária (2019): A szociokulturális nyelvi portfólió mint a nyelvi tudatosság módszertana. *Anyanyelv-pedagógia*. 12(3). 18–30. https://www.doi.org/10.21030/anyp.2019.3.2

Laiti, Outi (2021): *Old Ways of Knowing, New Ways of Playing – The Potential of Collaborative Game Design to Empower Indigenous Sámi*. Lapin Yliopisto, Rovaniemi.

LaPensée, Elizabeth A. (2017): Transformations and Remembrances in the Digital Game. *We Sing for Healing. Transmotion* 3(1). 89–108. https://doi.org/10.22024/UniKent/03/tm.243

Lexander, Kristin Vold – Androtsoupoulos, Jannis (2019): Working with mediagrams: a methodology for collaborative research on mediational repertoires in multilingual families. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 42(1). 1–18. https://doi.org/10.1080/01434632.2019.1667363

Peti Lehel (2006): A csángómentés szerkezete és hatásai az identitásépítési stratégiákra. In: Jakab Albert Zsolt – Szabó Á. Töhötöm (szerk.): *Lenyomatok 5. Fiatal kutatók a népi kultúráról*. Kriza János Néprajzi Társaság, Kolozsvár. 129–155.

Péntek János (2017): A valakihez szólás: a szó ajándékcseréje – Kapcsolatteremtő, kapcsolaterősítő beszédmódok a moldvai magyarban. *Székelyföld* 21(3). 119–126.

Pitkänen-Huhta, Anne – Pietikäinen, Sari (2017): Visual Methods in Researching Language Practices and Language Learning: Looking at, Seeing, and Designing Language. In: King, Kendall A – Lai, Yi-Ju – May, Stephen (eds): *Research*

Methods in Language and Education. Encyclopedia of Language and Education. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02249-9_29

Pietikäinen, Sari (2021): Assemblage of art, discourse and ice hockey: Designing knowledge about work. *Journal of Sociolinguistics*. 26. 553–567. https://doi.org/10.1111/josl.12470

Sándor, Klára (2012): Discourses on discourses: can we understand each other? In: Lehel, Peti – Tánczos, Vilmos (eds): *Language Use, Attitudes, Strategies. Linguistic Identity and Ethnicity in the Moldavian Csángó Villages*. The Romanian Institute for Research on National Minorities, Cluj-Napoca. 139–167.

Speelman, Erika (2014): *Gaming and Simulation to Explore Resilience of Contested Agricultural Landscapes.* Doctoral thesis, Wageningen University.

Schreyer, Christine – Gordon, Louise (2007): «Parcourir les sentiers de nos ancêtres»: un projet de revitalisation linguistique par le jeu. *Anthropologie et Sociétés*. 31(1). 143–162. https://doi.org/10.7202/015986ar

Zakariás Ildikó (2014): A jótékonyság nemzetiesítése iskolai programokban. In: Feischmidt Margit – Glózer Rita – Ilyés Zoltán – Kasznár Veronika Katalin – Zakariás Ildikó (szerk.): *Nemzet a mindennapokban. Az újnacionalizmus populáris kultúrája*. L'Harmattan – MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont, Budapest. 341–369.

Melléklet

Nyelvmentő társasjáték a tiltott csángó szigeten

Bevezető a kutatásról

A játékot egy nyelvészeti kutatás során hoztuk létre. A kutatás arról szól, hogyan beszélnek azok, akik kapcsolódnak a moldvai magyar nyelv oktatásához (akár tanulóként, akár e tanulók szüleiként, akár tanárként vagy külső támogatóként). De nemcsak azt szeretnénk megtudni, hogyan beszélnek ők, hanem azt is, hogy az, ahogy beszélnek, hogyan járul hozzá a boldogulásukhoz. Ezt olyan együttműködésben igyekszünk megvalósítani, amiben mindenki részvételére számítunk. Itt és most a magukéra is.

Kik vagyunk mi? [A jelen lévő játékmesterek és lészpedi nyelvi szakértők bemutatása.]

A társasjáték része annak a kutatásnak, ami az Eötvös Loránd Tudományegyetemen folyik Bodó Csanád vezetésével. A társasjáték alatt szeretnénk (1) megfigyeléseket végezni vagy (2) hangfelvételt készíteni arról, mi történik a játék során. Ehhez a beleegyezésüket kérjük. A társasjátékban való részvételnek a kutatásba való beleegyezés nem feltétele. (1) Jelezzék, hogy beleegyeznek-e kutatásba. (2) Ha beleegyeznek a hangfelvétel készítésébe, töltsék ki a tájékoztató és beleegyező nyilatkozatot. A kutatásban való részvétel önkéntes és bármikor indoklás nélkül megszakítható.

A helyszín történeti bemutatása

Lészpeden járunk, Moldvában. A lészpedieknek még az ük- és szépszülei költöztek ki Székelyföldről Moldvába, és ott Bákóhoz közel egy falut alapítottak. Lészpedet román nyelvű falvak veszik körül. Korábban Lészpeden mindenki magyarul beszélt, magyar nyelvű iskola is volt az 1950-es évek körül, de az utóbbi évtizedekben a szülők csak románul beszélnek a gyerekekhez (bár egymás között részben magyarul). Erdélyi és magyarországi tanárokkal indult meg a magyar nyelv oktatása a 2000-es években, heti néhány órában, először iskolán kívül, majd az iskolában is, később óvodai foglalkozásokkal kibővülve. Ebben a programban azok a gyerekek vesznek részt, akiknek a szülei fontosnak tartják a magyarórákat. A szülők közül többen a társasjáték létrehozásában is részt vettek.

A játék célja és menete

A játék arról szól, hogy Lészpedet, a csángó szigetet ökológiai katasztrófa fenyegeti, amely elsüllyedni látszik egy másik nyelv tengerében. A szigetre a veszély miatt tilos belépni. Bátor aktivisták kis csapata helikopterrel mégis a szigetre utazik, hogy a lészpediekkel együtt mentsék, ami menthető. A feladat az, hogy a lészpediekkel együtt és egymással folyamatosan együttműködve felszárítsák a tiltott csángó szigetet. Lépésről lépésre, a falu egyik fontos pontjától a másikig kell haladni. A feladat csak akkor sikerülhet, ha beépülnek a lészpediek közé. Mivel tilosban járnak, hogy ne ismerjék fel őket, magukra kell ölteniük egy-egy lészpedi karaktert, aki úgy köszön a lészpedieknek, ahogy ők szoktak egymásnak. Ezzel nemcsak a sziget megmentéséhez járulnak hozzá, hanem a magyar nyelvű köszönések továbbéléséhez is.

A térkép bemutatása

Mielőtt elkezdjük a játékot, a helikopterrel körözve távolról megismerkedünk a faluval. Lészped egy erdővel benőtt hegy és a Beszterce között fekszik, amely a Kárpátok felől folyik Bákó felé, ahol aztán a Szeret folyóba torkollik. A falu fontos pontjait egy-egy kártya reprezentálja, mindegyik víz alatt áll.

Csak a magyar iskola nincs víz alatt, mivel itt még magyarul beszélnek a tanórákon és a délutáni foglalkozásokon. A templom, az iskola, a polgármesteri hivatal román nyelvű (de a nem „hivatalos" ügyeket már több nyelven is beszélik). A monument, a templom és a primăria közösségi találkozási pontok is, amikor itt járunk, akkor a kérdés az előttük levő térben való találkozásra vonatkozik. A malom is hasonló, régen vízimalom volt, de már nem áll. A környékén horgásznak és buliznak a lészpediek. A gára még áll, de romos, innen ingáznak a középiskolások Bákóba, a megyeszékhelyre. Az Eurodance a lészpedi diszkó, esküvőket itt és a Kitty Panzióban tartanak.

A köszönésekről

Útközben megismerkedünk a lészpedi köszönésekkel is. Vannak olyan szokások, amik ismerősek lehetnek: a velünk egykorúakat vagy fiatalabbakat tegezve köszöntjük, az idősebbeket magázva (vagy még inkább: *kend*-ezve). Más szokások nem feltétlen ismerősek: a lészpediek sokszor úgy köszöntik egymást, hogy rákérdeznek arra, amit a másik csinál (vagy éppen csinált vagy csinálnia kellene). Például a padon üldögélő idős néni előtt elhaladva megkérdezik: – *Kiült?* Vagy ha az úton állva beszélgetők mellett haladnak el, rákérdeznek: – *Tanácsolnak?* A legegyszerűbb válasz erre: – *Igen*.

Fontos még, hogy a köszönések azt is jelölik, ki honnan merre megy. Máshogy köszönnek, ha valaki a monumenttől az erdő felé – azaz *kifelé* – tart, mintha a templomtól a temető felé – azaz *béfelé* – menne. Tehát nem mindegy, hogy valaki az erdő felé halad vagy éppen onnan jön. Ha az erdő felől jön valaki, akkor a kérdés ilyesforma lesz: – *Kifelé jártál?* Ha az erdő felé megy valaki, akkor a kérdés ez: – *Kifelé mensz?* Magyarul: az erdő *kifelé,* a temető *béfelé van.* – Van egy másik iránypár is: aki az Eurodance felől megy a templom felé, azt így köszöntik: – *Lefelé mensz?* A fordított irányba, ha többen vannak: – *Felfelé mentek?* Ezeket úgy a legkönnyebb megjegyezni, hogy a *lefelé* és a *felfelé* a Beszterce folyásának az irányával egybeesik.

Bemutatkozó kör

Megkérünk minden játékost, hogy röviden mondja el:

- hogyan szólítsuk (hívjuk fel a játékosok figyelmét, hogy ez még változhat a játék során),
- mi vonzotta ide a társasozáshoz,
- hogy szokott beszélni.

Játék

[Az egyetemi hátterű játékmester vezeti a beszélgetést, a lészpedi zsűri dönti el, hogy a játékosok által adott válaszok helyesek-e. Segítséget is ők nyújtanak a játékosoknak.]

Első lépésben a játékosok közösen eldöntik, hogy melyek azok a helyszínek, amelyek megmentésére az idő szűkében nem tesznek kísérletet, mivel úgy gondolják, hogy ezeknek a nyelvét nem tudják hatékonyan befolyásolni. Öt helyszínt választanak ki, és ezeket LEGO-kockákkal kiemelik a vízből (az *1. ábrá*n a LEGO-kockákat piros pöttyök helyettesítik).

Mindenki választ egy bábut és megismerkedik a hozzá tartozó karakterrel, akit alakítani fog. Húz a feladatkártyák közül egyet, amely a saját színével van megjelölve, és követi az utasítást. A falukártyára lépve felolvassa a kérdést, és kiválasztja a válaszlehetőségek közül a megfelelőt. Két alkalommal segítséget kérhet a játékmestertől. Ha a válasz nem jó, akkor a kártya a visszájára fordítva marad, és a magyar iskola épületéből egy tégla kiesik. Ha eltalálta a választ, választhat, hogy a falurész „megmenekül", azaz a színére fordul, vagy a magyar iskola egy téglája visszakerül a helyére.

A játék akkor ér véget, ha a magyar iskola teljesen leomlott, vagy ha elfogytak az akciókártyák, vagy ha minden kártya a színére lett fordítva.

A játék végén

A játék véget ért. Valójában nincs víz és nincs sziget. Egy falu van, Lészpednek hívják. Nem süllyedt el, élnek ott emberek, beszélnek egymással, köszönnek egymásnak, igaz, sokszor nem magyarul. Erről fogunk most beszélgetni.

Kérdések a játékot követő beszélgetéshez

- Hogy ment az együttműködés?
- Hogy ment a játék? (Először a zsűri válaszoljon!) Hogy érezte magát a játék során?
- Egyenként kérjük meg a karaktereket, hogy jellemezzék saját magukat!
- Milyen hasonlóságokat vagy különbségeket láttak a karakterek köszönései között?
- Miben mások vagy hasonlók a lészpedi köszönések, mint a saját köszöneseik?
  - Mire kell figyelni a köszönéseknél, ha lészpedinek akarunk látszani?
  - Mi a funkciójuk a köszönéseknek?
- Mit gondolnak arról, hogy Victor máshogy köszön, mint a felnőttek?
  - Hogy fog beszélni Victor felnőtt korában?
  - (Ha a válasz az előző kérdésre az, hogy magyarul, akkor: Hogy fog megtanulni magyarul?)
- Miben különböznek a kiemelt helyszínek a többitől?

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.105

MoMa – Moldvai magyar beszélt nyelvi, nyelvjárási korpusz

Eris Elvira Mária – Huszár Anna Laura – Kalivoda Ágnes – Sass Bálint – Vadász Noémi – Vargha Fruzsina Sára

HUN-REN Nyelvtudományi Kutatóközpont

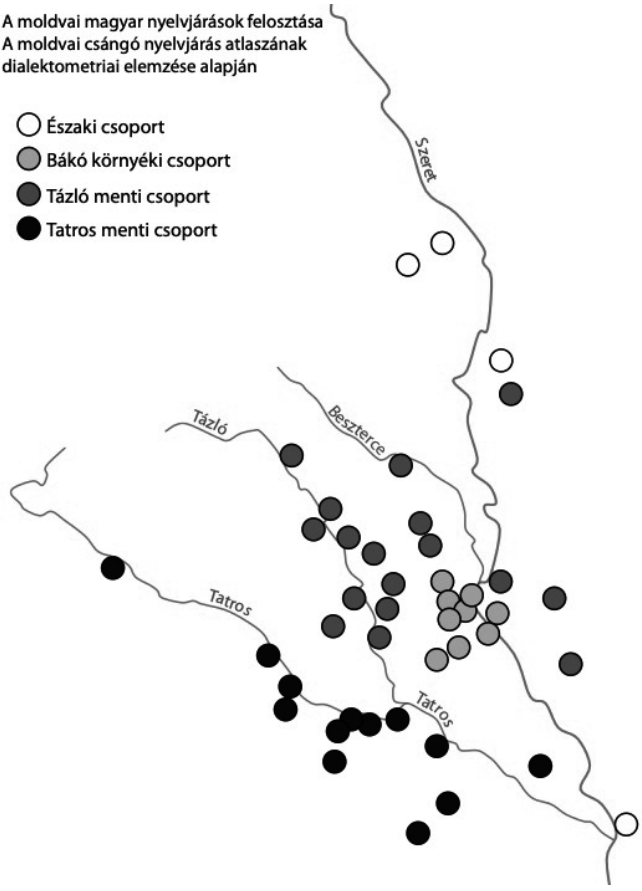
1. Bevezetés

A moldvai magyar nyelvjárások tanulmányozására, a különböző nyelvjárások viszonyrendszerének feltárására alkalmas legjelentősebb adattárunk A moldvai csángó nyelvjárás atlasza (MCsNyA.), amely 43 kutatópontról közöl magyar nyelvjárási adatokat (Bodó – Vargha 2008). Az MCsNyA. kvantitatív nyelvföldrajzi vizsgálata révén van lehetőségünk arra is, hogy dialektometriai térképeken tanulmányozhassuk a moldvai nyelvjárások közti hasonlósági viszonyokat. Az atlaszadatok alapján a terület nyelvjárásait így négy csoportba oszthatjuk: északi, Bákó környéki, Tázló menti és Tatros menti csoportra (Bodó et al. 2012; Vargha 2017: 99–102, l. az *1. ábrá*t). Ahhoz azonban, hogy a moldvai nyelvhasználatot rendszerszerűen tanulmányozhassuk, szintaktikai, pragmatikai vagy diskurzuselemzési vizsgálatokat végezhessünk, nyelvatlaszokon, szótárakon túl leginkább élő, beszélt nyelvi szövegekre van szükségünk. A magyar nyelvészet régi adóssága a moldvai magyar nyelvjárások kutatására alkalmas, megfelelő pontossággal lejegyezett szövegkorpusz létrehozása.

Szervezett dialektológiai gyűjtés, amely reprezentatív hangzó mintát gyűjtött volna a régióban, nem volt. Tánczos Vilmos kolozsvári néprajzkutató viszont évtizedeken át kutatta a moldvai magyarság archaikus népi imáit, és magát a világképet, gondolkodásmódot, vallásgyakorlatot, amely ezekhez a szövegekhez elválaszthatatlanul kapcsolódik. Minden olyan moldvai településen készített hangfelvételeket, ahol azt gondolta, fennmaradhattak még imádságok, esetleg olyan szövegek is, amelyeket még nem sikerült dokumentálni, s így a nyelvcserével és az életforma megváltozásával örökre feledésbe merülhetnek (Tánczos 1995, 1996, 2001).

Tánczos Vilmos gyűjtéséből kiválasztott interjúrészletek feldolgozásával a Veszélyeztetett uráli nyelvek szintaxis-elméleti és magyar nyelvtörténeti tanulságai projektben (NKFIH 129921, a kutatás vezetője É. Kiss Katalin) 2020-ban a Nyelvtudományi Kutatóközpontban megkezdtük egy moldvai nyelvjárási szövegkorpusz kialakítását. A feldolgozást 2021 szeptemberétől a MoMa-projektben folytatjuk. E tanulmány szerzőin kívül az adattárépítés első szakaszában munkatársunk volt Balázs Renáta.

Tanulmányunkban beszámolunk a korpuszépítés folyamatáról, legfontosabb alapelveiről és nehézségeiről, egyszersmind praktikus példákkal szemléltetjük a bárki számára elérhető és kereshető online szövegadatbázisban rejlő kutatási lehetőségeket.



1. ábra. A moldvai magyar nyelvjárások csoportosítása a MCsNyA. dialektometriai elemzése alapján (Vargha 2017: 99)

2. Az alapanyag

A hangfelvételek középpontjában – Tánczos Vilmos kutatási témájából adódóan – a hitélet, az archaikus népi imák szövegei, továbbadása a fiatalabb nemzedéknek, a kántorok tevékenysége és a vallásgyakorlással kapcsolatos témák állnak. A magyar nyelvű imák témája azonban elválaszthatatlan magától a magyar nyelv használatának kérdésétől, így a beszélgetésekben szinte mindig megjelennek nyelvhasználattal, nyelvtudással kapcsolatos kérdések is. A felvételek olykor korrajzok is, számot adnak a 20. század nagyobb eseményeiről, a közösségeket érintő történelmi eseményekről, tragédiákról. Gyakran dokumentálnak család- és helyneveket. Lejegyzéseink 1990 és 2010 között készült interjúkat dolgoznak fel. A hangfelvételek különböző felvételi technikákkal készültek, különböző típusú adathordozókra (magnókazetta, videófelvétel, digitális hangfelvevő). Mohi Sándor 1998-ban *Gyöngyökkel gyökereztél* címmel forgatott filmet a moldvai archaikus népi imákról, a filmben szereplő beszélgetéseket Tánczos Vilmos készítette. Mohi Sándortól megkaptuk a film vágatlan nyersanyagának digitalizált változatát, lejegyzéseink részben ebből a gyűjtésből származnak.

Az interjúk hossza és hangminősége is változó, vannak 1–2 perces, de akadnak több részletben lejegyzett, összesen 1–1,5 órás részletek is, előfordul sok résztvevős utcai beszélgetés, de vannak több órás, zárt térben készült interjúk is. A hangfelvételek általában nem egy interjút rögzítenek, ezért a feldolgozás során vágunk, de minden esetben megőrizzük a kapcsolatot a kivágott részlet és az eredeti hangfelvétel között. A feldolgozás során minden hanganyagot wav-formátumba konvertálunk, és minden esetben feltüntetjük a forrásfájlt és annak formátumát a lejegyzés fejlécében. A lejegyzendő interjúk kiválasztásakor arra törekedtünk, hogy minél teljesebb képet tudjunk adni a moldvai magyar nyelvhasználatról, így olyan interjúk, interjúrészletek kerültek be az adattárba, amelyek zömében magyar nyelvű beszélgetéseket tartalmaznak. Fontos szempont volt az adattár bővítésekor, hogy minél több kutatópontról, minél több beszélőtől legyenek szövegeink.

3. A lejegyzések elkészítése és előfeldolgozása

A hangzó anyag lejegyzését a magyar számítógépes dialektológiában meghonosodott standard szerint végezzük, a Bihalbocs összefoglaló néven ismert nyelvészeti technológiák használatával (a fejlesztések történetéről, alapelveiről l. Vékás 2007). A felvételeket az eredeti hangzó változat és a lejegyzés összekapcsolásával hozzuk létre, így a szövegek olvasása közben egyetlen kattintással elérhetővé válik

a lejegyzett részletek eredeti, hangzó formája. A hangjelölés megfelel a magyar egyezményes hangjelölés szabályainak, attól csak néhány esetben térünk el, annak érdekében, hogy minél egyszerűbb eljárásokkal tudjuk az anyagokat – a különböző kutatói igényekhez alakítva – többféle formába konvertálni. A korpuszépítés folyamatában, a normalizálás előkészítéséhez például automatikusan hozzuk létre a lejegyzés hangtanilag egyszerűsített, a magyar helyesíráshoz közelítő formáját.

A hangminőségek megfelelő pontosságú jelölése lehetővé teszi, hogy elemezzük a nyelvjárások hangtani sajátosságait, azokról kimutatásokat, nyelvföldrajzi térképeket készítsünk. Jelenleg 37 kutatópontról mintegy 20 órányi hangfelvétel lejegyzése készült el, megközelítőleg 120, zömében idősebb vagy középkorú adatközlőtől. Kutatópontjaink között több olyan település is szerepel – főleg északon –, ahol ma már nem beszélnek magyarul. A nyelvvesztés folyamatának utolsó fázisát néhány lejegyzett interjú is példázza, ahol az idősebb beszélők még tudnak magyarul beszélni, de a középkorú résztvevők ugyan még tudják követni a beszélgetést, már nem szólalnak meg magyarul.

A már elkészült lejegyzéseket online is megjelenítjük, így mindenki számára, aki a korpuszt nyelvészeti, néprajzi vagy akár népzenei vonatkozásai miatt böngészni szeretné, már az adattár készítésének folyamatában elérhetők a lejegyzések (https://nlp.nytud.hu/csango/; *letöltés ideje: 2024. szeptember 11.)*.

A lejegyzés során pontosan jelöljük a beszélőt, akihez az adott megnyilatkozás tartozik. Az adattár jellegéből adódóan sok a kötött szöveg, ezeket külön jelöljük, illetve külön jelzéssel látjuk el az énekelt részeket is. A nevetve, köhögve és sírva mondott részleteket kerek zárójelek közé tesszük. Jelöljük az átfedéseket is, vagyis azt, ha két (vagy több) megnyilatkozás egyszerre hangzik el. A lejegyzési standard leírása itt érhető el: https://nlp.nytud.hu/csango/lejegyzes.html *(utoljára megtekintve: 2024. szeptember 11.)*.

A moldvai magyar közösségek beszélői szinte kivétel nélkül kétnyelvűek voltak már az ezredforduló előtt is, az interjúk során sok a román nyelven elhangzó részlet. A lejegyzéseinkben így külön kellett kezelnünk és jelölnünk a román nyelvű megnyilatkozásokat is. Ezeket a román helyesírás szerint jegyeztük le, a későbbiekben pedig nem normalizáljuk, és morfológiailag sem elemezzük. A számos román kölcsönszó miatt olykor nem könnyű feladat eldönteni, hogy egy-egy rövidebb szakasz esetében milyen nyelvűnek tekintsük, ami elhangzik.

Mivel a moldvai nyelvjárások szóhasználatukban, olykor mondatfűzésükben is jelentősen eltérnek a többi magyar nyelvváltozattól, a szövegekben szómagyarázatokat, értelmezéseket is megadunk, így az adattár azok számára is könnyen használható, akik kevésbé járatosak a moldvai nyelvváltozatokban.

A lejegyzési gyakorlatunkkal való játékos ismerkedéshez készítettünk egy kvízt, amely a következő linken elérhető: https://nlp.nytud.hu/csango/lejegyzos_kviz/ *(letöltés ideje: 2024. szeptember 11.).*

4. Normalizálás

A lejegyzett anyagból a hároméves MoMa-projekt keretében kereshető korpusz készül. A folyamatosan bővülő adatbázis az interjúszövegeket az eredeti szövegváltozatuk mellett egy ún. *normalizált* verzióban is tartalmazza. Ez a változat, amelyben mesterségesen ötvöződnek a nyelvjárási és a „sztenderd" nyelvváltozatok sajátosságai, közvetlenül nem alkalmas a moldvai magyar nyelv vizsgálatára, az interjúszövegek kutathatóvá tételében ugyanakkor fontos szerepe van. A normalizálás ugyanis amellett, hogy növeli a feldolgozandó beszélt nyelvi, nyelvjárási, archaikus és román elemekben gazdag anyag gépi elemezhetőségét, a korpusz felhasználói számára is jelentősen megkönnyíti az interjúszövegekben való keresést.

A normalizálást szótáralapú előnormalizálás után kézzel végezzük. Ehhez az anyagot a következőképpen készítjük elő: 1) A lejegyzett szöveget különálló tokenekre (azaz szövegszókra) bontjuk, figyelve arra, hogy a szövegbe a lejegyzéskor bekerülő annotációk (beszélő kódja, magyarázatok, fordítások) megőrződjenek. A románul elhangzó szövegrészeket nem tokenizáljuk és nem elemezzük, ezek megszólalásonként 1–1 tokennek számítanak, és fordításukkal együtt, változatlan formában kerülnek a korpuszba. 2) Az első 98000 kézzel normalizált szövegszóból létrehozott szótár segítségével automatikus módszerekkel előnormalizáljuk a szöveget. Az így előállított alakokat, melyek a normalizálandó tokenek megközelítőleg 60%-át teszik ki, kézzel ellenőrizzük és szükség szerint javítjuk.

A következő lépésben a szöveget szavanként, kézzel normalizáljuk. Az annotátor munka közben a hanganyagot is hallgatja, így a lejegyzés ebben a lépésben is pontosítható, javítható. Normalizáláskor a lejegyzés során kijelölt mondathatárokat és központozást már nem módosítjuk, a helyesírást viszont ellenőrizzük és szükség esetén korrigáljuk. Ez a lépés a szöveg részleges újratokenizálásával is jár. Mivel az eredeti lejegyzésekben a tagmondatok és mondatok nem logikai, hanem beszédfolyam-egységeknek felelnek meg, a korpuszban mondattani vizsgálatok csak ennek tudatában végezhetők.

A normalizálás során az annotátor a lejegyzett szóalakokat egy meghatározott szabályrendszernek megfelelően, kisebb-nagyobb mértékben egységesíti, és a „sztenderd" nyelvváltozathoz közelíti. Az alkalmazott szabályokat, melyek lefektetésekor már létező történeti korpuszok (Simon – Sass 2012; Dömötör és mtsai

2017) normalizálási gyakorlatából indultunk ki, a korpuszhoz tartozó részletes dokumentáció tartalmazza majd. Egy moldvai interjúhoz hasonló nyelvjárási, beszélt nyelvi, kötött szövegektől, kódváltásoktól és archaikus elemektől gazdag anyag normalizálása számos kihívással, de ugyanennyi előnnyel is jár: ellensúlyozni tudja például a nyelvhasználatbeli hatalmas változatosságot, és a lejegyzett alakok sokféleségét (a jelenleg kb. 147 ezer szövegszónyi korpuszban a 'van' jelentésű *vagyon* szó pl. 169-szer, 41-féle különböző alakban jelenik meg: *vadzsǫnd, vajany, vályän, vadon, vagyǫn* stb.).

Az annotátor a tokenekhez a „magyarázat" rétegben megjegyzéseket is fűzhet. Ezeknek csak egy része szigorú értelemben vett magyarázat, itt kap helyet ugyanis minden egyéb, a szót érintő többletinformáció is, például ha 1) bizonytalanság vagy szövegromlás gyanúja merül fel egy szóalakkal kapcsolatban, 2) nyelvi szempontból érdekes alakról van szó (pl. a köznyelvitől eltérő raghasználatot mutat), vagy ha a szó egy másik tőváltozattal is előfordul a korpuszban.

A táj- és jövevényszavakhoz fűzött magyarázatok funkciója kettős: egyrészt segíthetik a felhasználót a szöveg értelmezésében és a korpuszban való navigációban – a *kukorica* szóra keresve például megtaláljuk a *puj* és a *törökbúza* tájnyelvi megfelelőket is[1] –, másrészt szerepet játszanak a morfológiai elemzés pontosságának növelésében is. A magyarázat ugyanis, amelyben legtöbb esetben a tájszó köznyelvi megfelelője az eredetivel azonos módon toldalékolva szerepel, az elemző segítségére lehet például akkor, ha a token normalizált alakjából önmagában nem derül egyértelműen ki, hogy a szóban milyen tőhöz milyen toldalékok kapcsolódnak. Kontextus és megfelelő háttértudás nélkül pl. a *kijött a pensziére* 'nyugdíjba ment' frázis utolsó szava akár birtokos alaknak is tűnhet, holott valójában szublatívuszi ragos főnévről van szó. A magyarázatként megadott *nyugdíjra* alak a pontatlan választást kizárja.

A magyarázat rovat mellett egy ún. „sztenderd alak" réteget is bevezettünk, amely megjelenít és könnyen lekérdezhetővé tesz bizonyos jellegzetes nyelvjárási jelenségeket. Itt jelenik meg többek között az, ha 1) a beszélő egy illatívuszi ragos alakot inesszívuszi funkcióban használ *(házba/házban),* 2) „suksüköl" *(szeressük/szeretjük),* 3) a szóalakon jelöletlen tárgyragot sejtünk *(Mind[et] megtanította?),* vagy ha egy birtokos szerkezetben a sztenderdtől eltérő egyeztetést találunk *(a zsidók kezükbe/kezébe).*

1 Közvetlenül a magyarázatokban való keresésre a NoSketchEngine felületén a Concordance > Advanced > CQL fülön megfogalmazott lekérdezésekkel van lehetőség. Pl.: [magyarazat=».*kukoric[aá].*»] . Fontos megjegyezni azonban, hogy a magyarázat réteg rendeltetése elsősorban nem ez, ezért az ilyen módon kapott találatlistát mindig erősítsük meg további, az eredeti vagy a normalizált szövegváltozatokban végzett keresésekkel.

5. Morfológiai elemzés

A korpusz anyagának egy részén morfológiai elemzést is végeztünk. Az elemzés célja az, hogy lehetővé váljon olyan grammatikai – főként morfoszintaktikai – jelenségek vizsgálata, amely elemzetlen szövegen nagyon időigényes és körülményes volna. A morfológiai elemzés során a szavakat morfémákra bontjuk, ezeket a morfémákat kategorizáljuk és felcímkézzük, majd megállapítjuk a szó lemmáját (szótári alakját). Ezt a folyamatot az *énekeket* szóalakkal szemléltetjük:

1. a szóalakban három morféma azonosítható, ezek határát pontokkal jelöljük: *ének.ek.et*;
2. az egyes morfémák a következő címkéket kapják: *ének* → főnév (jelölése: N), *ek* → többes szám (Pl), *et* → tárgyeset (Acc); az előálló morfológiai elemzés tehát N.Pl.Acc[2];
3. a szó lemmája az *ének* lesz: ez az a szó, amelyre keresve később a különféle toldalékot viselő alakok is megtalálhatók (pl. *énekünk, énekemmel*).

A fenti példában az adott szóalakhoz mindössze egy lehetséges elemzés tartozik, de a korpuszban jóval általánosabb az az eset, amikor egy szóalak többféle elemzést kaphat, és a szövegkörnyezettől függ, hogy melyik a helyes (ld. 1. táblázat). Ekkor szófaji és morfológiai egyértelműsítés is szükséges.

1. táblázat: A *mentek* szóalak háromféle lehetséges elemzése

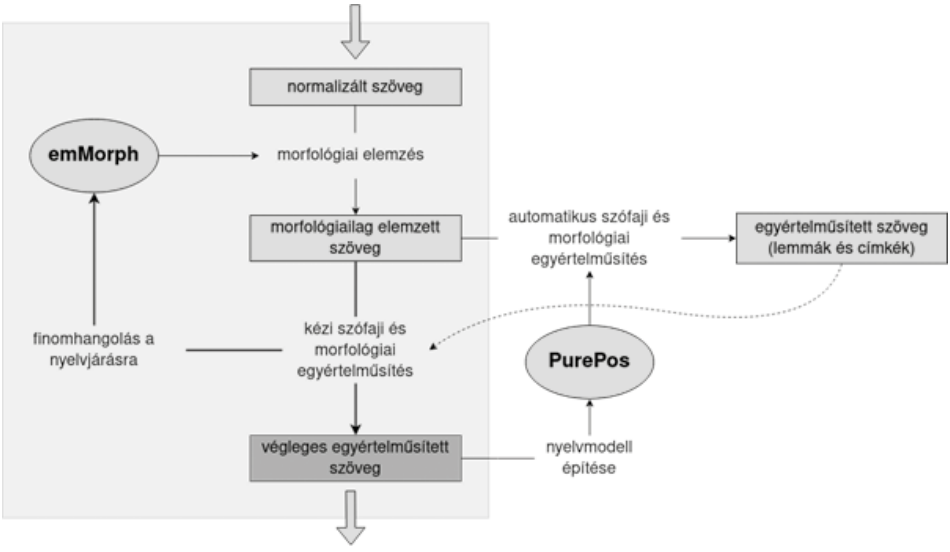
lemma	**címke**	**jelentés**
megy	V.P2	*megy* ige T/2. jelen idő (*ti mentek*)
megy	V.Past.P3	*megy* ige T/3. múlt idő *(ők mentek)*
ment	V.S1	*ment* ige E/1. jelen idő *(én mentek)*

Az automatikus morfológiai elemzéshez az emMorph elemző (Novák 2014; Novák et al. 2016) ó- és középmagyar nyelvállapotra finomhangolt változatát használjuk. Azért döntöttünk emellett, mert a moldvai magyar nyelvjárások sok szempontból ezekhez a korábbi nyelvállapotokhoz állnak közel, így több olyan jelenséget is tudunk kezelni, amelyeket egy mai sztenderd magyarra hangolt elemzővel nem

2 A korpuszban használt morfológiai kódok listája a következő linken érhető el: https://nlp.nytud.hu/csango/morf_kod_lista/ *(Utoljára megtekintve: 2024. szeptember 11.)*

ismernénk fel. Ilyen például a moldvai magyarban gyakori elbeszélő múlt (pl. *mondá, jöve*) vagy az összetett múlt idők (pl. *mondtam volt*). Természetesen szükség volt az elemző további, folyamatos finomhangolására is, hogy le tudja fedni a kizárólag moldvai magyarra jellemző jelenségeket. Ez elsősorban a tőtár bővítését jelentette nyelvjárási szavak hozzáadásával (pl. *csitil* 'olvas', *rozáriu* 'rózsafüzér', *csán* 'csinál').

Az automatikus morfológiai elemzést követően kezdetben kézzel történt a szófaji és morfológiai egyértelműsítés. Az átnézett szövegekből tanítókorpuszt készítettünk a PurePOS (Orosz – Novák 2012, 2013) számára, amely egy statisztikai alapú – rejtett Markov-modellre épülő – címkéző program. A PurePOS a tanítókorpuszból egy nyelvmodellt állít elő, amelynek segítségével az újabb moldvai magyar szövegeket automatikusan egyértelműsíteni tudja az adott kontextusban legvalószínűbb 'lemma – morfoszintaktikai címke' párok kiválasztásával. A PurePOS-sal egyértelműsített szövegeket is szükséges még kézzel átnézni és helyenként javítani, de ezzel az előfeldolgozási lépéssel jelentősen felgyorsítható a munka. A morfológiai elemzés teljes folyamatát a *2. ábra* szemlélteti.

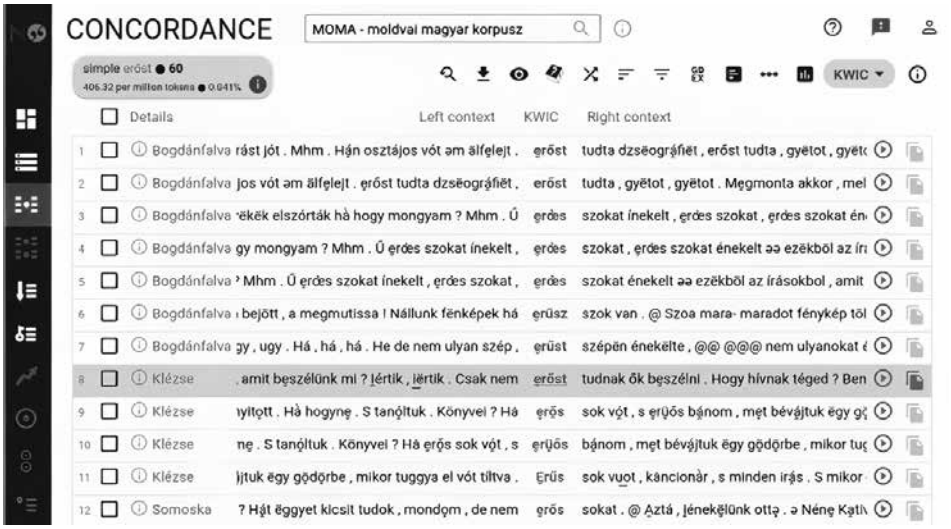


2. ábra. A morfológiai elemzés folyamata

6. Keresőfelület

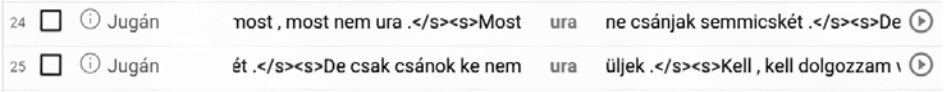
A lejegyzett, normalizált, morfológiailag elemzett korpuszt a NoSketchEngine (Rychlý 2007; Kilgarriff et al. 2014) korpuszkezelő rendszerben tesszük elérhetővé. Napjainkban a NoSketchEngine a legelterjedtebb, de facto standard korpuszkezelő rendszer, melyet lassan két évtizede folyamatosan fejlesztenek. Számos funkcióval rendelkezik: a klasszikus konkordanciák megjelenítésén túl alkalmas gyakorisági listák készítésére, véletlen mintavételre, kollokációs vizsgálatra. A lekérdezéseinket újabb lekérdezésekkel szűrhetjük. A korpuszban rejlő információ teljességéhez a reguláris kifejezésekre épülő CQL (Corpus Query Language) lekérdezőnyelv használatával férhetünk hozzá (Sass 2022). A rendszer a szöveges annotációs szintek kezelése mellett lehetőséget ad arra is, hogy az egyes szövegrészekhez hozzáillesszük a megfelelő hanganyag-részletet (a 2. részben említett wav-fájlokat), így ezeket az egyes konkordanciasoroknál egy kattintással meghallgathatjuk. A MoMa moldvai magyar beszélt nyelvi, nyelvjárási korpusz a https://moma.nytud.hu *(Utoljára megtekintve:: 2024. szeptember 11.)* internetes címen érhető el szabadon a felhasználók számára. A korpusz lehetőségeit az alábbi négy példával illusztráljuk.

A korpusz megnyitása után a Konkordanciát (Concordance) választva az egyszerű keresésben (BASIC) az *erőst* alakot megadva a 3. ábrán látható konkordanciát kapjuk. Középen pirossal láthatók a találati szavak (kwic-ek), a normalizálásnak köszönhetően az *erőst* összes lejegyzett variációját megkapjuk. A normalizált alak (a 8-as példa esetében például: *Értik, értik. Csak nem erőst tudnak ők beszélni*) a felső menü harmadik (szemecske) gombjának használatával jeleníthető meg. A kapcsolódó hanganyag az adott sor végén lévő piros lejátszás gombra kattintva hallgatható meg, a találat metaadatai pedig a sor elején látható információ gombra kattintva érhetőek el. A metaadatok tartalmazzák a találathoz tartozó interjú azonosítóját, a település nevét és koordinátáit, ahonnan az adat származik, illetve egy, a lejegyzések gyűjteményére mutató linket, amelyen keresztül az adott interjú teljes egészében elolvasható és folyamatában is meghallgatható.



3. ábra. Az *erőst* alak konkordanciája az eredeti lejegyzést megjelenítve

Az anyag gazdagságát mutatja a második példa. Az *ura* lekérdezés 24-25. találatában *(4. ábra)* két rövid mondatban négy jellegzetes moldvai jelenségre is példát találunk: (1) a *(nem) ura vmit csináljak* speciális szerkezet, jelentése: '(nem) tudok valamit csinálni'; (2) a *semmicskét* tipikus példa a gyakran használt kicsinyítésre; (3) a *ke* 'mert' egy szókincset érintő specialitás; a (4) *csán* pedig a *csinál* szokásos moldvai változata, ami természetesen a kibővített tőtárba is belekerült (ld. az 5. részt).



4. ábra. Jellegzetes moldvai nyelvi jelenségek az *ura* konkordanciájában. A szöveg kisebb egységeit <s> tagek jelölik, az ábrán a normalizált alak szerepel.

A harmadik példában, annak vizsgálata kapcsán, hogy milyen gyakori az igék között ez a bizonyos *csán* tő, egy bonyolultabb, normalizálásra és morfológiai elemzésre is építő, CQL-t alkalmazó lekérdezést mutatunk be. Az *5. ábrán* látható gyakorisági lista a következő módon áll elő:

1. Válasszuk az egyszerű helyett most az összetett keresést (advanced);
2. kattintsunk a CQL-re, majd a CQL BUILDER-re, és válasszuk a normal tokent;

3. az ige mint szófaj kiválasztásához a bal oldalon az Attribute-nál válasszuk az ELEMZÉS-t a jobb oldalon, a menüben pedig görgessünk le az IGE bejegyzésig, majd pipa és USE THIS CQL;

4. kattintsunk a GO-ra, így megkapjuk az igék konkordanciáját, a morfológiai elemzésnek köszönhetően az összes ragozott alakot;

5. gyakorisági listát a felső menü gombjára, majd a KWIC alatti LEMMAS gombra kattintva készíthetünk. Az eredményt az *5. ábrá*n látjuk.

	Szótő ('lemma')	Frequency	Relative ?	
1	van	218	2,039.82	•••
2	tud	140	1,309.98	•••
3	mond	129	1,207.05	•••
4	megy	47	439.78	•••
5	imádkozik	37	346.21	•••
6	lesz	33	308.78	•••
7	csán	28	262.00	•••
8	jön	28	262.00	•••
9	énekel	22	205.85	•••
10	tanul	22	205.85	•••

5. ábra. Igetövek gyakorisági listája a MoMa-korpuszban. Az anyag tematikáját jól mutatja az *imádkozik* és az *énekel* gyakorisága. A jellegzetes moldvai *csán* a hetedik helyen található.

A kutatások során a legtöbb esetben fontos, hogy kizárjuk a terepmunkás által mondottakat, és csak az adatközlőkre korlátozzuk a keresést. Ezt a [beszelo="ak"] CQL kifejezéssel való KWIC-re vonatkoztatott szűrés révén érhetjük el, amit szintén a felső menüből érünk el.

Végül, a negyedik példában egy pragmatikai jelenséget, a „magázást" vizsgáljuk meg röviden. A *maga* szótőre keresve (ADVANCED/LEMMA), és a fenti [beszelo="ak"], majd külön lekérdezésben a terepmunkás szövegrészeit elkülönítő

[beszelo=”tm”] CQL kifejezéssel szűrve azt látjuk, hogy míg a terepmunkához tartozó számos találat mind „magázó” forma, az adatközlők megszólalásaiban a „magázás” ezen módja csak elszórtan, feltehetően a köznyelvvel való érintkezés hatására fordul elő. Olyan példákat, amelyek a nyelvváltozatra valóban jellemző „magázódó” formákat tartalmaznak, a *kend*, illetve a *kelmed* lemmákra keresve találhatunk.

7. Összefoglalás

A Tánczos Vilmos moldvai gyűjtéséből épített nyelvjárási korpusz több szempontból is egyedülálló a magyar dialektológia történetében. Ez a legnagyobb hanggal összekapcsolt, spontán beszélgetéseket és kötött szövegeket is tartalmazó, fonetikai igényességgel lejegyzett magyar nyelvjárási adattár. A szövegek normalizálása és morfológiai annotálása révén a korpusz kereshetőség és kutathatóság szempontjából is példaértékű. Tanulmányunkban konkrét példákkal igyekszünk segíteni a felhasználókat abban, hogy minél könnyebben tudjanak saját kutatási témájuk szempontjából releváns kérdéseket megfogalmazni a https://moma.nytud.hu *(letöltés ideje: 2024. szeptember 11.)* keresőfelületen.

Mivel a teljes anyag szabadon hozzáférhető, jól használható más tudományterületek kutatói számára, sőt oktatási és ismeretterjesztő célokra is. Bízunk benne, hogy projektünk lendületet adhat további nyelvjárási, néprajzi gyűjtések hasonló feldolgozásához, és így minél több adattár válhat elérhetővé és kutathatóvá. Amennyiben kutatásához felhasználja a korpuszt, kérjük hivatkozzon a jelen cikkre, illetve magára a korpuszra is (Eris et al. 2023).

Köszönetnyilvánítás

A tanulmány elkészítését *A moldvai magyar nyelv: adatbázisépítés és grammatikai kutatások* projekt támogatta (vezető kutató: Surányi Balázs, ELKH SA-53/2021).

Felhasznált szakirodalom

Bodó Csanád – Vargha Fruzsina Sára (2008): Régi nyelvatlaszok – új módszerek. *Magyar Nyelv* 104. 335–351.

Bodó, Csanád – Vargha, Fruzsina Sára – Vékás Domokos (2012): Classifications of Hungarian dialects in Moldavia. In: Lehel, Peti – Tánczos, Vilmos (eds.), *Language Use, Attitudes, Strategies: linguistic identity and ethnicity in the Moldavian Csángó villages*. The Romanian Institute for Research on National Minorities, Cluj-Napoca. 51–69.

Dömötör Adrienne – Gugán Katalin – Novák Attila – Varga Mónika (2017): Kiútkeresés a morfológiai labirintusból – korpuszépítés ó- és középmagyar kori magánéleti szövegekből. *Nyelvtudományi Közlemények* 113. 85–110 https://doi.org/10.15776/NYK.2017.113.3

Eris Elvira – Huszár Anna Laura – Kalivoda Ágnes – Sass Bálint – Vadász Noémi – Vargha Fruzsina Sára (2023): *Moldvai magyar korpusz – részletek Tánczos Vilmos gyűjtéséből*. https://m2.mtmt.hu/api/publication/34205989 *(Letöltés ideje: 2024. szeptember 11.)*

Kilgarriff, Adam – Baisa, Vít – Bušta, Jan – Jakubíček, Miloš – Kovář, Vojtěch – Michelfeit, Jan – Rychlý, Pavel – Suchomel, Vít (2014): The Sketch Engine: Ten Years on. *Lexicography* 1(1). 7–36. https://doi.org/10.1007/s40607-014-0009-9

Novák, Attila (2014): A New Form of Humor – Mapping Constraint-Based Computational Morphologies to a Finite-State Representation. In: Calzolari, Nicoletta –Choukri, Khalid – Declerck, Thierry – Loftsson, Hrafn – Maegaard, Bente – Mariani, Joseph – Moreno, Asuncion – Odijk , Jan – Piperidis, Stelios (eds.): *Proceedings of the 9th International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC'14).* European Language Resources Association, Reykjavík. 1068–1073.

Novák, Attila – Siklósi, Borbála – Oravecz, Csaba (2016): A New Integrated Open-source Morphological Analyzer for Hungarian. In: Calzolari, Nicoletta –Choukri, Khalid – Declerck, Thierry – Goggi, Sara – Grobelnik, Marko – Maegaard, Bente – Mariani, Joseph – Mazo, Helene – Moreno, Asuncion – Odijk, Jan – Piperidis, Stelios (eds.): *Proceedings of the Tenth International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC'16).* European Language Resources Association, Portorož. 1315–1322.

Orosz, György – Novák, Attila (2012): PurePos – an open source morphological disambiguator. In: Sharp, Bernadette – Zock, Michael (eds.): *Proceedings of the 9th International Workshop on Natural Language Processing and Cognitive Science.* Wroclaw. 53–63. https://doi.org/10.5220/0004090300530063

Orosz, György – Novák, Attila (2013): PurePos 2.0: a hybrid tool for morphological disambiguation. In: Mitkov, Ruslan – Angelova, Galia – Bontcheva, Kalina (eds.): *Proceedings of the International Conference on Recent Advances in Natural Language Processing RANLP 2013.* Incoma, Hissar. 539–545.

Rychlý, Pavel (2007): Manatee/Bonito-A Modular Corpus Manager. In: Sojka, Petr – Horák, Aleš (eds.): *Proceedings of Recent Advances in Slavonic Natural Language Processing RASLAN 2007.* Masaryk University, Brno. 65–70.

Sass, Bálint (2022): Principles of corpus querying: A discussion note. *Acta Linguistica Academica* 69(4). 599–614. http://doi.org/10.1556/2062.2022.00581

Simon Eszter – Sass Bálint (2012): Nyelvtechnológia és kulturális örökség, avagy korpuszépítés ómagyar kódexekből. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok 24.* 243–264.

Tánczos Vilmos (1995): *Gyöngyökkel gyökereztél. Gyimesi és moldvai archaikus imádságok*. Pro Print, Csíkszereda.

Tánczos Vilmos (1999): *Csapdosó angyal. Moldvai archaikus imádságok és életterük*. Pro Print, Csíkszereda.

Tánczos Vilmos (2001): *Nyiss kaput, angyal! Moldvai csángó népi imádságok. Archetipikus szimbolizáció és élettér.* Püski, Budapest.

Vargha Fruzsina Sára (2017): *A nyelvi hasonlóság földrajzi mintázatai. Magyar nyelvjárások dialektometriai elemzése*. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest.

Vékás Domokos (2007): Számítógépes dialektológia. In: Guttmann Miklós – Molnár Zoltán (szerk.), *V. Dialektológiai Szimpozion*. Berzsenyi Dániel Főiskola, Szombathely. 289–293.

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.119

Civilek és nyelvészek a nyelv térbeli változatosságának megjelenítésében

Szabó Gergely[1,2,3] – Blankó Miklós[2,4] – Fazakas Noémi[5] – Kovács Ákos[6] – Parapatics Andrea[7]

[1] Károli Gáspár Református Egyetem, [2] Eötvös Loránd Tudományegyetem, [3] HUN-REN Nyelvtudományi Kutatóközpont, [4] Anyanyelvápolók Szövetsége, [5] Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, [6] Klikkout.sk, [7] Pannon Egyetem

1. Bevezetés

A nyelv társadalmi és térbeli beágyazottságával foglalkozó kutatások kiindulópontja az, hogy a nyelv a maga változatosságában létezik, és ezért a nyelvész számára a különböző nyelvi jelenségek közül egyik sem értékesebb a másiknál. Az emberek mégis különbségeket tesznek természetszerűleg egymás között az alapján, hogy ki hogyan beszél, ez pedig olykor megbélyegzéssel is párosul. A hazai kutatás hosszú ideje elkötelezetten hirdeti, hogy a kutatói közösség feladata kiállni a beszélők ilyetén megbélyegzése ellen, és vágyott társadalmi hatásként éppen ennek visszaszorítását jelöli ki (ld. Kontra 2010) – miközben a legfrissebb kutatások azt mutatják, hogy a megbélyegzés vagy akár a kirekesztés különböző megnyilvánulásai továbbra is problémát jelentenek (Jánk 2019; Kaján – Deme 2020; Németh 2020). Az ezekkel szembeni kiállásra azonban nemcsak nyelvészektől és számos pedagógustól látunk példákat, hanem tőlük függetlenül tevékenykedő nem nyelvész előképzettségű személyek (a továbbiakban: civilek) is markáns erőfeszítéseket tesznek. E törekvés részeként tarthatjuk számon, hogy az internet térnyerésével egyre több olyan tartalom érhető el, amelyet civilek állítanak elő, és amelyben bizonyos lokalitáshoz kötődő nyelvi sajátosságokat büszkén jelenítenek meg különböző formákban: legyen szó ismertetésekről, paródiákról vagy bármely más műfajról.

A kerekasztal-beszélgetés során ezeket a témákat jártuk körül különböző szakmai perspektívákból. A meghívottak közül Blankó Miklós az Anyanyelvápolók Szövetségének képviseletében érkezett, aki nyelvművelő és ismeretterjesztő tevékenysége mellett 2022-ben kezdte el doktori tanulmányait az Eötvös Loránd

Tudományegyetemen. Fazakas Noémi a Sapientia EMTE Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének vezetője, docens, tolmács- és fordítóképzéssel foglalkozik, továbbá részvételi szociolingvisztikai kutatásokat végez Moldvában és Erdélyben (ehhez ld. Fazakas – Barabás 2020; Bodó – Fazakas – Lajos 2022). Kovács Ákos amellett, hogy az egészségügyben és szórakoztatóiparban dolgozik, 2020 óta a szlovákiai Klikkout.sk weboldalra gyárt heti rendszerességgel megjelenő civil tartalmat *Szaval a jó öreg csallóközi* címmel, amelyben a helyi nyelvi sajátosságokat népszerűsíti (https://www.klikkout.sk/cimke/szaval-a-jo-oreg-csallokozi/, utoljára megtekintve: 2024. 01. 19.). Parapatics Andrea a Pannon Egyetem Magyar és Alkalmazott Nyelvtudományi Intézetének habilitált egyetemi docense, aki rendszeresen végez a témában attitűdvizsgálatokat, legutóbbi monográfiáját a magyar nyelv regionalitásának és a köznevelésnek a viszonyáról írta, de a közoktatás fejlesztése iránti elkötelezettségét mutatja az általa írt nyelvjárástani munkafüzet is (Parapatics 2018, 2020). A beszélgetést Szabó Gergely moderálta, aki kutatói tevékenysége mellett kollégái körében a Civil Dialektológia nevű ismeretterjesztő térkép létrehozását kezdeményezte, amely a magyar nyelv térbeli változatosságát megjelenítő internetes tartalmakat hivatott összegyűjteni – függetlenül attól, hogy azokat civilek vagy nyelvészek tették közzé (https://bihalbocs.hu/civil_dialektologia/, letöltés ideje: 2024. 01. 19.; részletesebben ld. Kocsis et al. 2022). Ebben a tanulmányban a kerekasztal-beszélgetés tartalmát öt tematikus egységbe szerkesztve közöljük úgy, hogy az egyes hozzászólások szerzőjét annak monogramjával jelöljük.

2. A stigmatizáltság tapasztalatai

SzG: *Milyen saját tapasztalataitok vannak területi nyelvváltozatok, nyelvjárások stigmatizáltságát, negatív megítélését és az ebből fakadó megbélyegzését illetően a közegetekben? És mit mutatnak ebben a kérdésben az attitűdvizsgálatok? Láttok valamilyen változást a bevezetőben bemutatott helyzethez képest?*
BM: A nyelvművelő körökben nagyon nagy változás vehető észre. Ahogy a nyelvtudomány maga is rengeteget változott, és nem lehet azt számonkérni, hogy milyen volt évtizedekkel ezelőtt, a nyelvművelésre is igaz ez sok tekintetben. Az Anyanyelvápolók Szövetsége szempontjából a laikus nyelvművelésről szólnék. Azzal, hogy a szervezet tevékenységi köre kiszélesedett és Kárpát-medenceivé bővült, kénytelen volt szemléletmódot váltani, és szembenézni azzal a fajta stigmatizálással, amellyel korábban vádolni lehetett a nyelvművelői tevékenységet. Természetesen egy-egy ember rendelkezhet önálló és szélsőségesebb véleménnyel, de nagy általánosságban nem találkozni már ezzel, és azt is megemlíteném,

hogy az Anyanyelvápolók Szövetsége kiemelt szerepet vállalt abban, hogy a magyar nyelvjárások napja, december 1-je, bekerülhessen a naptárba. A korábban előforduló köznyelv–tájnyelv „konfliktus" helyett ma már a generációk közötti feszültség figyelhető meg, tehát most már nem a nyelvjárási beszélő az, akit elmarasztalnak, hanem a fiatalok nyelve kap rendszeresen kritikát.

KÁ: Folyamatosan figyelem a reakciókat és a történéseket, amelyek a verseim, a dalok és az írott anyagok körül megjelennek, és azt veszem észre, hogy az embereknek ez nagyon kedvére való – elsősorban nálunk, magyarországi tapasztalataim még nincsenek. Most vagyok először Magyarországon erről beszélni. Nálunk már többször közönség elé is vittem ezt, és mindenkinek nagyon pozitív, talán azért, mert ez már egy kihalófélben lévő nyelv. Amikor a csallóközi gyermekek között vagyok, azt tapasztalom, hogy ők ugyanazt a magyart beszélik, mint Budapesten a gyermekek, míg mi, amikor óvodába és elemi iskolába jártunk, teljesen „más" magyart beszéltünk, egyfajta csallóközi-felvidéki magyart. Én egyébként a progresszív dolgok híve vagyok: szeretem, hogy valami fejlődik, és hogy ha valami folyamatokon megy át. De a nyelvünk az egy más dolog, és én szeretném ezt ápolni és őrizni, és valahogy tartani, hogy ne merüljön a tó fenekére.

FN: Erősen szituált, hogy milyen a nyelvjárások megítélése. Azt tudjuk, hogy bizonyos nyelvjárásoknak lehet másfajta megítélése annak függvényében, hogy hol vagyunk éppen. Azt hiszem, hogy most egy olyan közegben élek és mozgok, illetve olyan hallgatókkal dolgozom, ahol inkább a Németh Boglárka által (e kötetben) is bemutatott pozitív megítélés jellemző, miszerint székelyül beszélni „menő". Az jön elő az attitűdvizsgálatokban is, hogy ezt a fajta székelyesnek tekintett beszédmódot tekintik autentikusnak, igazinak a beszélők (Fazakas 2014, 2016). Ugyanakkor az egyetemen el-elcsípek szünetekben olyan fajta beszélgetéseket, amikor kinevetik egymást a hallgatók. „*Mit mondtál?*" – csodálkoznak egymásra az ilyen nagy egységesként elképzelt székely diákok – „*Jaj, minálunk Csíkban ezt így mondják!*".

PA: Általában véve nagyon kevés az emberek tudása a magyar mint anyanyelv változatosságát illetően, és tudjuk, hogy a sztereotípiák egyik forrása minden esetben az ismeretek hiánya. A beszélők, sőt a pedagógusok is olykor a legjobb szándékuk ellenére gúnyolják ki, bélyegzik meg társaik, tanítványaik, a körülöttük lévők nyelvjárási színezetű nyelvhasználatát. Gyakran éppen az vezérli őket, hogy jót akarnak: megtanítani a többieket arra, mi a rossz, a helytelen, és mit és hogyan „kell" helyette mondani – minden egyes beszédhelyzetben. Minél többféle csoportot, dokumentumot vizsgálok meg, annál világosabbá válik a kép: a pedagógusok közül sokan a népszerű tévhiteket és előítéleteket képviselik a kérdéssel kapcsolatban – és ez igaz számos magyartanárra is –, így nem csoda, hogy tanítványaik,

a majdani felnőttek is így kezelik a jelenséget. Standardközpontú, egynormájú látásmódot tapasztalunk a mindennapokban, ezt mutatják az attitűdvizsgálatok a tanárok, az egyetemisták és a közösségi média felhasználói körében (Parapatics 2020: 14–22; 51–64; 65–75), és negatív iskolai élményekről, olykor egyenesen lingvicizmusról számolnak be nyugat-dunántúli középiskolások is egy újabb, nemrég megjelent felmérésben (Bereczk – Parapatics 2023).

3. Az írásbeliség kérdése

SzG: *A magyar nyelvjárásokat a dialektológiai leírás úgy szokta jellemezni, mint amik a szóbeliségben élnek. Ismerünk azonban példákat az írásbeliség föltűnésére is: Kovács Ákos maga ír csallóközi recepteket* Süt & főz a jó öreg csallóközi *című sorozatában, Parapatics Andrea pedig dokumentálja, ahogy regionális nyelvi sajátosságok megjelennek a közösségi média felhasználóinak írásaiban. Mit gondoltok, van annak jelentősége, hogy kialakul-e a nyelvjárások írásbelisége alulról szerveződő módon?*

KÁ: Nemcsak a receptben jelenik meg ez a nyelv, amit én alkottam ezekhez a csallóközi epizódokhoz, hanem a videókban is, amiket én feliratozok. Sosem tanultam lingvisztikát, belső intuícióból papírra vittem a kimondott szót. Tehát ahogy én hallom a szót, azt úgy írom le különböző írásjelekkel gazdagítva. Nem tudnám elképzelni azt, hogy sajátos nyelven szólal meg a vers, de magyar nyelven van feliratozva. Sok visszajelzést kaptam arról, hogy már a karakterek hangját is hozzá tudják képzelni, amikor mondjuk receptet olvasnak – itt öt karakterről beszélünk, akik receptet „írnak". Tehát szerintem fontos az írás, és segíti a projektet és ez azt egészet életben maradni.

FN: Azt hiszem itt van az, amikor az ember meghasonlik önmagával, mert többfajta identitást hordozunk magunkban: bennem is van egy szociolingvista és egy fordító. Amikor fordítok, akkor abban nincs „apelláta". A másik oldalon viszont tényleg nagyszerű látni azt a szabadságot és azt a fajta többletjelentést, amit hordoznak ezek az írásformák. Példaként említeném, hogy amikor 2020 januárjában Csíkszeredában voltunk terepmunkát folytatni még a koronavírus-járvány előtt, ott láttam felírva a helyi színház oldalára, hogy *„ejsze"*, amit addig soha nem láttam leírva. Lefényképeztem és megmutattam másoknak is: annyira fontos volt leírni ezt a szót, hogy a színház falára is felkerült. Továbbá a közösségi média épp arra teremt lehetőséget, hogy mindezek megszólaljanak, és hogy nagy tömeget elérjenek – azt gondolom tehát, hogy ez a kettő, szóbeliség és írásbeliség nagyon szorosan összefügg.

PA: Az Ákos által írt receptek és a nyelvjárásoknak az ehhez hasonlóan „szerveződő" írásbelisége szűkebb lokalitás- és identitásjelölő, esztétikumhordozó funkciókkal bír, speciális stílushatás elérésére törekszik. Az írott beszéltnyelviségben viszont nem az imént említett funkciók kerülnek előtérbe, például az egyes tájegységek regionális jellegzetességeit listázó írások esetében, amelyeknek gyakran a címében és zárásában is szerepel, hogy a szerző és a felhasználók büszkék erre. Az ilyen megosztásoknak és a hozzájuk kapcsolódó kommentmezőknek fontos szerepük van a közösségépítés és a saját nyelvhasználat elfogadása és elfogadtatása szempontjából. A felhasználók látják, hogy ha gúnyolták is őket valahol tájszólásuk miatt, nincsenek egyedül ezzel, és ezáltal valamelyest igazolva érzik anyanyelvjárásuk sajátosságait (vö. Parapatics 2020: 51–64).

BM: Óriási különbség van szóbeliség és írásbeliség között. Alulról valóban szerveződhetnek ilyenek, de van egy központi norma, amit helyesírásként elfogadunk, és azért nagyon nehéz a kettőt összeilleszteni. Szóban megengedőbbek vagyunk – ahogyan ma már a nyelvművelés is vallja –, a helyesírás viszont rendkívül merev. Valamennyire merevnek is kell lennie, hiszen rendkívül „összekuszálná" a magyar írásbeliséget, hogyha mindenki a nyelvjárása szerint írná a különböző szavakat. E mellett az alulról jövő kezdeményezéseken alapuló alternatív megoldások nagyon jók, a művészi szabadsághoz is hozzátartoznak, de amikor tankönyvekről vagy iskolai dolgozatokról beszélünk, akkor ez már másképp van.

PA: A nyelvjárási hátterű vagy eredetű helyesírási hibák döntő többségénél nincs szó „alulról szerveződés"-ről, sem valamely speciális funkcióról, hanem a saját nyelvjárási kiejtése jelenik meg a szavak írásmódjában. Ezeknek a látványa inkább csupán azt a sztereotípiát erősíti (azokban, akik felismerik ezeket a hibákat, de nem tudják a hátterüket), hogy a nyelvjárási beszélő iskolázatlan, műveletlen, mert a helyesírási kompetenciája erről árulkodik számukra. Hiszen az a regionális nyelvi hátterű beszélő, akinek jó a helyesírása, és ez alapján magasabb iskolai végzettséget feltételeznek róla, vagy úgy is van, hiába használ például magánhangzóközi nyújtást és rövidülést (pl. *hüttő*) vagy nyújtja a magánhangzókat (pl. *pósta*) szóban – írásban kerüli, tehát tőlük nem látni ilyet.

KÁ: Nem találkoztam még olyannal, aki az én hatásomra kezdett el másképp írni. De még olyannal sem, aki nem értette volna. Amikor először publikáltam – nagyon bátor ez a szó –, akkor azon csodálkoztam, hogy senki sem reagált olyat, hogy ezt nem érti. Mert egyes epizódokat 150–250 ezer ember is megnéz-meghallgat. Sőt, vannak olyanok is, amelyek kétmillió fölött járnak. Nem csak a felvidéki magyarság hallgatja tehát, hiszen kapok levelet egyébként Kárpátaljáról, Székelyföldről is. Viszont még soha nem kaptam olyat, hogy nem értették. Csodálkozom is rajta, számomra ez néha megmagyarázhatatlan.

4. Az internetes megjelenítések

SzG: *Az internet térnyerésével egyre több olyan tartalom érhető el, amelyeket civilek állítanak elő a nyelv térbeli változatosságával kapcsolatban, általában úgy, hogy a saját lokalitásukhoz kötődő nyelvi jellegzetességeket emelik ki – és mint minden az interneten, ezeknek a minősége, megbízhatósága nagyon változó. Szerintetek ezek a tartalmak felhasználhatók a megbélyegzéssel szembeni küzdelemben, az ismeretterjesztésben, vagy akár az oktatásban?*

PA: Feltétlenül. A különféle attitűdvizsgálatok során sok olyan válasszal találkoztam, amelyben a résztvevők a nyelvjárási hátterükre való rácsodálkozásukról számoltak be, és arról, hogy végre megtudtak valamit arról, ami számukra természetes, másoknak viszont akár nevetséges. Az ilyen felismerésekhez néha előbb eljuttatják őket az internetes tartalmak (feltéve, hogy nem paródiákról, túlzásokról van szó), mint egy tanóra vagy egy cikk.

KÁ: Szerintem van olyan hatása is ezeknek a verseknek, hogy ezután nem fél az ember a saját nyelvén megszólalni. Tudok olyan példát, ami Magyarországon történt egy honfitársammal, aki kényszeresen próbált „szép magyart" beszélni. És ez rendkívül kockázatos, ugyanis az hangzott el a szájából, hogy „*Elnézést, melre van a hültő?*". Tehát ő azt akarta megtudni, hogy merre van a hűtőszekrény, és nem tudta, hogy hogyan mondja ezt. Egy másik példa: „*Egy holnap múlva jövök*". Tehát sokszor akcidentálisan kerül ilyen helyzetekbe az ember, és nem tudja, hogyan szólaljon meg, és akkor nem önmaga lesz. Így ezeknek a verseknek és ennek a nyelvnek az interneten pörgetésének hozadéka, hogy talán bátrabban mernek szólni, hogy „*Lécci, hol van a hüttő?*". Hogy nem fél ezt megkérdezni, és nem kényszeresen próbál tiszta magyart beszélni.

BM: Sok a jó példa az igényes tartalmakra, amelyek felhívják a figyelmet, hogy a térbeli sajátosságokat jó megismerni azoknak is, akik nem az adott nyelvváltozatot beszélik. Sokszor lehet azonban olyannal találkozni, hogy valakik inkább karikírozzák a nyelvjárási tulajdonságokat. Fontos vállalása kell, hogy legyen a szociolingvistáknak, hogy részt vegyenek az anyanyelvi ismeretterjesztésben, mutassák föl a nyelvjárások és a különböző nyelvváltozatok sokszínűségét.

FN: Visszacsatolnék Mary Bucholtz plenáris előadására (e kötetben): miért csináljuk azt, amit csinálunk? Sokat gondolkozom azon, hogy miért lettem nyelvész. Mindannyiunkban az az iránti érdeklődés munkál, hogy az emberek miért beszélnek úgy, ahogy, miért nem másképp. Az Ákos által említett számadatok, miszerint százezres, milliós nézettsége van ezeknek a videóknak, azt mutatják, hogy nemcsak minket, nyelvészeket érdekelnek ezek a kérdések, hanem az embereket mélyen érinti a nyelv, a nyelvhasználat, az, ahogyan mások beszélnek.

Az, ahogyan kapcsolatba lépünk egymással, tényleg mindenkit érdekel. Nagyon szeretem ezeket a civil tartalmakat, mert egyrészt viccesek, jópofák, másrészt izgat, hogy hogyan reprezentálnak, hogyan regisztrálnak.

5. A civilek nyelvi szakértelme és a kutatás

SzG: *Hogyan viszonyulnak vagy viszonyuljanak egymáshoz a tudományos kutatások és a beszélők saját nyelvi szakértelmét megjelenítő internetes anyagok?*
BM: Az, hogy készülnek ilyen nyelvészeti-nyelvi tartalmak nem nyelvészek által, azt mutatja, hogy hiányérzete van az embereknek. Tehát ha a szakma nem készít ilyen anyagokat, akkor a lelkesebb laikusok készítik el ezeket. Valóban érdekes vizsgálati témául szolgálhatnak e tartalmak. És bizonyítékai annak is, hogy az átlagember anyanyelv iránti érdeklődésében rejlő lehetőségeket nem „meríti ki" a nyelvtudomány.
KÁ: Nagyon is fontos az, hogy a készítők és a tudományos kutatást végzők összedolgozzanak, még ha nem is direkt módon. Hoznék egy jó példát: Presinszky Károly kötetét (2008) lapozva árad belém az információ. Olyan dolgokat láttam benne, amelyek lehet, hogy soha nem jöttek volna velem szembe. Ez az egyik példa. A másik pedig az, hogy szerintem vannak olyan nyelvészek, akik valamilyen módon a munkájukhoz használják azokat a tartalmakat, amiket én gyártok, és akkor ez kéz a kézben segíti egymást.
FN: Amikor arról beszélünk, hogy a tudományos eredményeket vissza tudjuk-e forgatni a közösségbe, akkor nagyon sokszor az a válasz, hogy nem. Egymásnak elmondjuk azokat egy konferencián, beszélünk róla, és a tudás körforgása itt megáll. Egy picit utalva arra a kutatásra, amit végzünk (Bodó et al. 2023, valamint e kötetben), azt hiszem, hogy az volt az egyik nagy motiváló erő mögötte, hogy létrejöhettek a visszacsatolások, amellyel elkerülhettük azt, hogy egyszer érintkezünk, majd szétválunk, és mindenki éli tovább az életét. Nagyon fontos, hogy egymástól tanuljunk.
PA: Itt említeném azt, amit William Labov (1982) a kutatói adósságról és a téveszmék eloszlatásának erkölcsi kötelességéről mondott. Márpedig a nyelvjárási vagy regionális színezetű nyelvhasználat kapcsán, mint az ebben a körben közismert, számos téveszmével, sztereotípiával találkozunk. A mi feladatunk, hogy lehetőséget adjunk a tudományos nézeteken alapuló ismeretek közvetítésére, illetve megszerzésére az iskolában, a tájékozódásra, amelyhez egyaránt szükség van tudományos kutatásokra, de az eredmények közérthető módon való kommunikálására is.

6. Összefoglalás: civilek és nyelvészek együttműködése

SzG: *Egyesíthetők a kutatók szellemi és a civilek egyéb erőforrásai? Kívánatos ez? Vagy még radikálisabban: szüksége van egyáltalán a civileknek a nyelvészekre? És a nyelvészeknek a civilekre?*

FN: Egyértelmű, hogy a nyelvészeknek szükségük van a civilekre. Szép is lenne, ha nélkülük próbálnánk dolgozni. Hogy fordítva igaz-e: én remélem, hogy igen. Az egymástól való tanulás és az egymásra való nyitottság révén. Nagyon fontos feladat lehet a nyelvészek számára a feljebb említett téveszmék „lebontása". Talán ez lenne a szimbiotikus együttműködés.

BM: Ugyanezzel kezdem: természetes, hogy a nyelvészeknek szüksége van civilekre, hiszen különben mivel is foglalkoznának, hogyha nem lennének nyelvhasználó civilek. Fordítva már nem vagyok benne biztos: a civilek nagyon jól „el tudnak lenni" nyelvészek nélkül is – ha őszinték vagyunk. De csak félig őszinték, hiszen én azt tapasztalatom, hogy az anyanyelv a kis általános iskolásoktól a kilencven év fölötti szépkorúakig foglalkoztatja az embereket.

PA: Hogy a civileknek szükségük van-e nyelvészekre, azt látjuk például a Nyelvtudományi Kutatóközpont nyelvi tanácsadó tevékenysége (ld. pl. Ludányi et al. 2022) vagy a rádióban és televízióban futó műsorok iránt mutatott töretlen érdeklődésből és a visszajelzésekből (Blankó 2023). A nyelvjárásgyűjtő vagy más szociolingvisztikai terepmunkák során sem ritka, hogy a résztvevők azzal kívánnak támogatást adni saját gondolatuknak, hogy *„egy nyelvésztől hallottam", „így mondták a rádióba"*. Az elmúlt évek során a már említett Új magyar nyelvjárási atlasz koncepciójához gyűjtött magyarországi szociolingvisztikai interjúkat jegyeztem le és elemeztem (Parapatics 2023). Amikor arról kérdeztük a résztvevőket, hogy beszélnek-e a településen tájszólásban, szebben beszélnek-e itt, mint a szomszéd településeken, és hogy megmarad-e ez a beszédmód a jövőben, visszatérő válasz volt a következő: *„Azt magának jobban kell tudni"*. Hogy a nyelvészeknek szükségük van-e a civilekre: úgy gondolom, hogy ez nem kérdés. „Egyesített erővel" kell működni, ami alatt nem csupán a civilek és nyelvészek, hanem nyelvészek és nyelvészek kooperációját is értem.

KÁ: Egyetértek az előttem szólóval. Megjegyezném, én soha életemben nem voltam ennyi nyelvésszel még körülvéve, és ez rendkívül inspiráló számomra. Nagyon jó hallani azt, hogy a kutatásban és a munkában szükség van a civilekre. A mai beszélgetés és az ideutazás egyfajta szintlépés számomra. Mindenképp elindulok új utakon, és igen, ez már annak az eredménye, hogy szakértőket hallgattam.

Felhasznált szakirodalom

Bereczk Zsófia Mirtill – Parapatics Andrea (2023): A nyelvjárási tudat fejlesztésének útján I. Nyugat-dunántúli középiskolások nyelvjárási tudata. *Anyanyelv-pedagógia* 16(2). 18–36. https://www.doi.org/10.21030/anyp.2023.2.2

Bodó, Csanád – Barabás, Blanka – Botezatu, Isabela – Fazakas, Noémi – Gáspár, Judit – Heltai, János Imre – Laihonen, Petteri – Lajos, Veronika – Szabó, Gergely – the Csercsetáre-Invitees (2023): Participatory sociolinguistics across researchers' and participants' language ideologies. *Critical Inquiry in Language Studies* 1–19. https://doi.org/10.1080/15427587.2023.2288814

Bodó Csanád – Barabás Blanka – Lajos Veronika – Fazakas Noémi: „*Tanácsolnak?*" – Társasjáték a lészpedi köszönések gyakorlatáról (e kötetben).

Bodó Csanád – Fazakas Noémi – Lajos Veronika (2022): Részvételi szociolingvisztika. In: Karmacsi Zoltán – Márku Anita – Máté Réka (szerk.): *A határ mint konvergáló és divergáló tényező a nyelvben: Tanulmányok a 21. Élőnyelvi Konferenciáról.* Termini Egyesület – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola – Hodinka Antal Intézet, Törökbálint. 68–81.

Blankó Miklós (2023): Levélírói profil- és attitűdvizsgálat az *Édes anyanyelvünk* című rádióműsor hallgatói leveleiben. *Magyar Nyelv* 119(3). 335–345. https://doi.org/10.18349/MagyarNyelv.2023.3.335

Bucholtz, Mary: A társadalmi igazságosság előmozdítása a szociolingvisztikában – A közösségközpontú kollaboráció hatása (e kötetben)

Fazakas, Noémi (2014): Linguistic attitudes and ideologies of the students of the Sapientia Hungarian University of Transylvania. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica* 6(3). 335–356. http://www.doi.org/10.1515/ausp-2015-0022

Fazakas Noémi (2016): Erdélyi magyar egyetemisták nyelvi és nyelvhasználati attitűdjei. In: Vančo Ildikó – Kozmács István (szerk.): *Sztenderd – nem sztenderd: Variációk egy nyelv változataira: Válogatás a 18. Élőnyelvi Konferencia – Nyitra, 2014. szeptember 18–20. – előadásaiból.* Antológia Kiadó, Lakitelek. 55–65.

Fazakas, Noémi – Barabás, Blanka (2020): Reinventing linguistic ethnography during the COVID-19 pandemic. *Hungarian Studies Yearbook* 2(1). 113–122. https://doi.org/10.2478/HSY-2020%E2%80%930009

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

Kaján Anna – Deme Andrea (2020): Nyelvi attitűdvizsgálat iskolások körében. *Anyanyelv-pedagógia* 13(3). 23–48. https://www.doi.org/10.21030/anyp.2020.3.2

Kocsis Zsuzsanna – Krizsai Fruzsina – Bodó Csanád – Vargha Fruzsina Sára – Szabó Gergely (2022): Civilek a nyelv térbeli változatosságáról szóló tudás létrehozásában. In: Karmacsi Zoltán – Márku Anita – Máté Réka (szerk.): *A határ mint konvergáló és divergáló tényező a nyelvben: Tanulmányok a 21. Élőnyelvi Konferenciáról.* Termini Egyesület – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola – Hodinka Antal Intézet, Törökbálint. 101–118.

Kontra Miklós (2010): *Hasznos nyelvészet.* Fórum Kisebbségkutató Intézet, Somorja.

Labov, William (1982): Objectivity and commitment in linguistic science. *Language in Society* 11(2). 165–201. https://doi.org/10.1017/s0047404500009192

Ludányi Zsófia – Domonkosi Ágnes – Kocsis Ágnes – Jakab Dorottya (2022): A nyelvi menedzselés szemlélete és a nyelvi tanácsadás. In: Deme Andrea – Kuna Ágnes (szerk.): *Tanulmányok a nyelvészet alkalmazásainak területéről.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 73–108.

Németh Boglárka: A regisztrálás jelenségköre, relevanciája és a „székely nyelvjárás" regisztrálásának vizsgálati lehetőségei – Egy kutatás elméleti megfontolásai (e kötetben).

Németh Miklós (2020): A nyelvjárási beszéd megítélése a pedagógusok körében. *Anyanyelv-pedagógia* 13(1). 30–36. https://www.doi.org/10.21030/anyp.2020.1.3

Parapatics Andrea (2018): *Nyelvjárástani munkafüzet*. Tinta Könyvkiadó, Budapest.

Parapatics Andrea (2020): *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés: Tények, problémák, javaslatok.* Tinta Könyvkiadó, Budapest.

Parapatics, Andrea (2023): The sociolinguistic survey of the New General Atlas of Hungarian Dialects project and its partial results. *Linguistica Silesiana* 44(1). 105–120. https://www.doi.org/10.24425/linsi.2023.144825

Presinszky Károly (2008): *A nagyhindi nyelvjárás és nyelvhasználat.* Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra.

MÓDSZEREK
ÉS MEGKÖZELÍTÉSEK

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.131

Módszertani dilemmák egy nyelvészeti etnográfiai kutatásban

Barabás Blanka

Eötvös Loránd Tudományegyetem

1. Bevezetés

A klasszikus társadalomtudományi paradigma hajlamos volt a tereket, így pedig az ott élő embereket és azok nyelvi forrásait is rögzített és zárt rendszereknek tekinteni. A globalizáció eredményeként létrejött mobilitás azonban ezt is felülírja, és az egymással kapcsolatban lévő személyek közötti viszonyok, illetve a nyelvi gyakorlatok is jóval komplexebbekké válnak, miközben egyre kevésbé előrelátható (Blommaert 2010). A kritikai szociolingvisztikai keretben a társas és nyelvi kategóriák körülhatárolása helyett azok létrejöttének és fenntartásának módjai válnak meghatározóvá (Bodó – Heltai 2018: 505).

Blommaert és Rampton szerint a kurrens nyelvi fókuszú vizsgálatok egyik központi eszköze a nyelvészeti etnográfiai megközelítés (2011: 35–36). A jelen kutatás szempontjából releváns nyelvészeti etnográfiai keret abból az alapfeltevésből indul ki, hogy ha a társas valóságok a mindennapi interakciók révén jönnek létre, valamint ezek alakítják őket, akkor a nyelvészet eszközei segíthetnek megérteni a társas világ komplexitását anélkül, hogy általánosító és esszencialista következtetéseket kellene levonnunk. Fontos ugyanakkor megjegyezni, hogy a nyelvészeti etnográfia nem paradigma, hanem sokkal inkább „diszkurzív tér", ugyanakkor a „találkozás (encounter) helye" (Rampton et al. 2015: 44), ami lehetővé teszi az uralkodó diskurzusok megkérdőjelezését, figyelembe véve azt, hogy a tudástermelés a társadalom különböző szintjei közötti interakciók révén valósul meg.

A jelen tanulmány alapjául szolgáló doktori kutatás a nyelv és a nemzet ideológiai kapcsolata mentén kialakuló identitáskategóriák létrejöttének és fenntartásának módjait kívánja vizsgálni egy, a Kárpát-medencében élő magyarok találkozási pontjaként keretezett fesztiválon. Ebben a közegben a beszélők identitása és hovatartozása nem egyetlen nyelvvel való azonosulásban értelmeződik. A kutatás további célja a *magyar*, *magyarországi/anyaországi (magyar)*, *erdélyi magyar*, *székely*

stb. kategóriák magától értetődőségének kritikája, ezek diszkurzív megkonstruálásának és a releváns ideológiai értéktársításoknak a feltárása.

2. A terep sajátosságai

Az antropológiai kutatások egyik módszertani alapvetése, hogy „a kutatás helyszíne nem azonos a kutatás tárgyával" (Geertz 1994: 191). Jelen kutatás esetében azonban ez nem jelenthető ki kizárólagos jelleggel, ugyanis azon túl, hogy a fesztivál mint terep keretezi a vizsgálni kívánt magyar–magyar találkozásokat, magának a fesztiválnak a hely- és csoportidentitást alakító szerepe (Getz 2010: 4) is a kutatói érdeklődés tárgyát képezi. Ezzel egy időben Feischmidt Margit megközelítése is érvényesül arra vonatkozóan, hogy az antropológiai kutatás tárgya az, „ami furcsa, más, és ugyanakkor lokális" (2007: 224). Ezek a sajátosságok egy fesztivál inherens részeit képezik, hisz a hétköznapiból való kiszakadás ígéretét hozzák el azáltal, hogy hagyományosan rítusként és ünnepségként vannak jelen a különböző társadalmakban (Getz 2010: 7).

Nemcsak a kutatást keretező fesztivál természete, hanem a 21. század társadalmi és kulturális jelenségeinek a mobilitása is szükségessé teszi az antropológia elméleti és módszertani alapjainak a felülvizsgálatát a tereppel való kapcsolat szintjén. A klasszikus antropológiai kutatások egyetlen helyhez kötött terepfogalmának az érvényessége először a migrációkutatás kontextusában vált bizonytalanná. Erre és az ezáltal támasztott elméleti dilemmára való válaszként dolgozta ki George Marcus (1995) a több színterű etnográfia fogalmát, amely „elkerülhetetlenül különböző mélységű és minőségű tudáshalmaz, szüntelen utazás a terep színterek jelentésvilága között" (Lajos 2015: 165). A szerző ugyanakkor felszámolja a klasszikus értelemben vett terep időbeli és térbeli lehatároltságát. Az utóbbiból eredményezett szelektív tudástermelés a több színterű etnográfiát is meghatározza, viszont a mikroszinten szerzett ismeretek kiegészülnek a makroperspektíva tudásformáival (Lajos 2015: 169–170). A vizsgálat terepéül szolgáló fesztivállal kapcsolatos egyik leggyakoribb diskurzus, hogy mindenki számára mást jelent,[1] ugyanakkor a rendezvény szociokulturális és politikai beágyazottsága is indokolttá teszi a több színterű etnográfiai nézőpont érvényesítését.

A Bálványosi Nyári Szabadegyetem és Diáktábor (közismertebb nevén: Tusványos) egy évente, a romániai Tusnádfürdőn megrendezésre kerülő, több mint három évtizedes múltú esemény, amit jelenleg a magyarországi Kisebbségekért

1 https://hvg.hu/velemeny/20170722_Tusvanyos_erdelyi_szemmel *(Letöltés ideje: 2024. február 12.)*

– Pro Minoritate Alapítvány és az erdélyi Magyar Ifjúsági Tanács (MIT) szervez. Előbbi magát függetlenként és közhasznúként definiálja, „melynek célja az európai és hazai etnikai és nemzeti kisebbségek támogatása, különös tekintettel a határon túli magyarok segítésére”,[2] míg a MIT egy érdekképviseleti ernyőszervezet, és 2008 óta működik közre a fesztivál szervezésében.

Tusványos küldetéséről egy, a fesztivál hivatalos Facebook-oldalán található, 2019. június 19-én közzétett (azóta már nem elérhető) szöveg számol be. Ennek értelmében a rendezvény célja a Kárpát-medencében élő népek közeledésének a szolgálata, fórumot biztosítani a határokon átnyúló együttműködésnek és a politikai párbeszédnek, „szembeállítva a magyar és a román szempontokat közérdekű kérdésekben”. A leírás szerint a 80 000 résztvevőt gazdag programkínálattal várják: a délelőtti előadásokon mindkét országot érintő témák kerülnek megvitatásra, és „mindhárom oldal – anyaországbeli, romániai magyar, valamint román – számos ismert és elismert politikusa, szakembere szerepel”. A délutáni programok leginkább az egyetemisták és társadalomtudományi szakemberek igényeit szolgálják, esténként pedig kulturális programok, koncertek kínálnak kikapcsolódási lehetőséget. A szövegből az is kiderül, hogy a fesztivál legnagyobb érdeklődésre számot tartó eseménye az a kerekasztal-beszélgetés, aminek Orbán Viktor is résztvevője, és amelyen a miniszterelnök „fontos megállapításokat tesz”. Ennek, valamint a számos kormányon lévő politikus Tusványoson való aktív részvételének hatására a fesztivál jobboldali-konzervatív rendezvényként él a köztudatban.

A fesztivál hivatalos honlapján jelenleg elérhető leírásban, melynek címe *Mi is az a Tusványos?*,[3] már nem kerül említésre a „három oldal”, akik között a párbeszédet Tusványos szeretné elősegíteni. Ehelyett annyi derül ki, hogy itt „összegyűl a Kárpát-medence színe és java”, továbbá a rendezvény küldetéséről sem esik szó explicit módon. Az előző szöveghez képest az új leírás informális, bensőséges és nosztalgikus hangnemben íródott, ami sokkal inkább a Tusványos körül létrejövő közösség tagjainak közös élményeit, valamint a rendezvény történetének fontosabb állomásait mutatja be röviden, válogatott számadatok mentén.

A július második felében évente megrendezett ötnapos fesztiválon kb. 25–30 sátorban látogathatók előadások, kerekasztal-beszélgetések, kulturális programok, illetve lehetőség van interaktív tevékenységeken is részt venni. A programkínálat sokszínűségének köszönhetően a Tusványosra látogatók is sokfélék: azon túl, hogy valamennyi korosztály képviselve van a fesztiválon, a résztvevők nemcsak Magyarországról és Romániából érkeznek, hanem a más területeken is kisebbségben

2 https://prominoritate.hu/bemutatkozo/ *(Letöltés ideje: 2024. február 12.)*
3 https://www.tusvanyos.ro/rolunk/ *(Letöltés ideje: 2024. február 12.)*

élő magyarok is ellátogatnak Tusnádfürdőre. A meghívottak között ugyanakkor külföldi előadók is vannak, így ők is résztvevőkké válnak. Tusványost továbbá nagy médiaérdeklődés övezi a magyarországi és romániai sajtó irányából egyaránt, éppen ezért az újságírók is állandó közönségét képezik a rendezvénynek.

3. Módszertani dilemmák és kutatói pozicionáltság

A Tusványoson végzett kutatás módszertana tekintetében a kritikai etnográfiai szociolingvisztikai megközelítés érvényesül (lásd Heller et al. 2018), amely többek között a nyelvészeti antropológiai résztvevő megfigyelés, az interjú, valamint fókuszcsoportos beszélgetés módszereire támaszkodik. Jelen tanulmányban a 2022-ben és 2023-ban megszervezett Tusványosok során végzett terepmunkám adatait mutatom be, ezek közül is interjúkból származó részleteket. A félig strukturált interjúk során leginkább a Tusványoson való részvétel motivációiról és a nyelvi különbségekről kérdeztem a résztvevőket. A nyelvészeti etnográfiai kutatásokban megkerülhetetlen, hogy a résztvevők valamilyen módon reagáljanak a kutató jelenlétére (Heller et al. 2018), meglátásom szerint azonban Tusványos résztvevői ebben a tekintetben kevésbé vagy legalábbis nem kizárólag a kutató személye miatt viselkedhetnek a szokásostól eltérően, hisz a környezetnek tulajdonított esetleges társas elvárásoknak való megfelelés kényszere is befolyásolja a magatartásukat. Egy fesztivál színhelye valamennyi résztvevő számára eltér a hétköznapinak számító közegétől – bár ennek mértéke nem megegyező –, ezért a kutató nem a megszokottba való belépéstől válik idegenné, hanem magának az idegen környezetnek lesz része.

A nyelvi ideológiák kutatásának kontextusában Irvine és Gal kihangsúlyozzák, hogy „nem létezik a semmiből érkező nézőpont, nincs olyan tekintet, ami ne lenne pozicionált" (2000: 36), éppen ezért a nyelvészeti etnográfiáknak is bevett gyakorlata, hogy a kutató reflektál saját pozicionáltságára, miközben tudatosítja azokat az ebből származó előfeltevéseket, és azonosítja a későbbi elemzést alighanem befolyásoló tényezőket. Esetemben fontosnak tartom megjegyezni, hogy román–magyar kétnyelvű környezetben, Marosvásárhelyen nőttem fel magyar anyanyelvűként, és bár gyakran hivatkoznak a városra Székelyföld fővárosaként, nem tartom magam székelynek. A kutatás idején az Eötvös Loránd Tudományegyetem doktorandusza voltam. A terepmunkát megelőzően nem vettem részt Tusványoson, a vele kapcsolatos tudásom elsődlegesen a sajtóból, internetes forrásokból, közvetett módon pedig az ismerőseim elbeszéléseiből, valamint Tusványosnak a közbeszédben való jelenlétéből származott. A doktori kutatásommal

párhuzamosan egy részvételi nyelvészeti etnográfiai kutatócsoport tagja voltam; a kutatócsoporttal végzett közös munka során elsődleges szempont volt a részvételi fordulat (Saurugger 2010; Escott – Pahl 2019) szociolingvisztikai kutatásban való érvényesítése (Bodó et al. 2022), amelynek alapja az érintettekkel való együttműködés, nemcsak a róluk és értük, hanem a velük együtt történő kutatás (Bucholtz et al. 2016).

Így bár az akadémiai képzésem és a kurrens szociolingvisztikai irányzatok egyaránt arra késztettek, hogy a kutatásom részvételi jellegű is legyen, végül épp a terep sajátosságai miatt mondtam le erről a törekvésről. A Tusványoson létrejövő találkozások egyik legmeghatározóbb jellemzője a spontaneitás, ami esetemben nem volt összeegyeztethető a részvételi kutatásokhoz szükséges hosszú távú együttműködéssel. A terep egyik kihívása annak ingergazdagságából adódóan épp a saját magam, valamint a kutatás bemutatása volt oly módon, ahogy az egy előre egyeztetett interjú esetén könnyedén meg tud történni. Azt, hogy ez miként befolyásolta az adatokhoz való hozzáférést, és milyen további módszertani kihívások adódtak, a következő fejezetben tárgyalom.

4. Az adatokhoz való hozzáférés korlátjai

A terep jellegéből adódóan az interjúk nem voltak előzetesen egyeztetve. A résztvevők megszólításakor a bemutatkozásra nem jut elegendő idő, az elmondott információk egy része pedig adott esetben háttérbe szorulhat. Miközben igyekeztem valamennyi esetben részletes tájékoztatást adni a kutatásról, a saját magam bemutatásáról (beleértve azt, hogy marosvásárhelyi vagyok), az etikai vonatkozásokra is fontos volt kitérni. Biztosítottam az interjúk résztvevőit az anonimitásuk megőrzéséről és arról, hogy a hangfelvételek bizalmasan lesznek kezelve. A doktori kutatás fogalma sem volt mindenki számára világos, ezért előfordult, hogy annak is alternatív magyarázatait kellett adnom, például egyetemi projektként/feladatként emlegettem, mivel ehhez sokuknak könnyebb volt kapcsolódni. A sikeres bemutatkozást a környezet jellege sem segítette elő, jellemzően hangzavarban, júliusi kánikulában, különböző programpontok és más résztvevők közelében készültek az interjúk. Ilyen körülmények között magától értetődő volt, hogy a találkozásunk elején elmondottak nem rögzültek teljesen a résztvevőkben. Ehelyett az én beszédem is identitásjelölővé vált a fesztiválozók számára, sőt a válaszaikra is hatással volt. Az alábbiakban két olyan esetet mutatok be, amikor az erdélyi résztvevők azt feltételezték rólam, hogy magyarországi vagyok annak alapján, ahogy beszélek.

Az első példa egy Tusványosra évtizedek óta visszajáró személlyel készült beszélgetés részlete. Miután borral kínált az egyik lángososnál, megkértem, hogy inkább válaszoljon néhány kérdésemre. Elmondta, hogy Tusványoson azért különlegesek az éjszakai bulik, mert a DJ egyedül itt játssza a magyar himnuszt és a székely himnuszt, amit nemcsak a helyiek, hanem a magyarországiak is hibátlanul énekelnek. Ennek kapcsán kérdeztem meg, hogy mi alapján lehet megállapítani azt, hogy ki érkezett Magyarországról.

(1)
BB: *mhm, s meg lehet mondani, hogy ki magyarországi, ha nem mutatkozik be, hogy Magyarországról jött?*
R38: *hát beszéd alapján*
BB: *mhm, hogy beszélnek a magyarországiak?*
R38: *többek között akárcsak te*

A *magyarországi*-nak gondolt beszéd leírása helyett a résztvevő ebben az esetben annyival jellemzi azt, hogy olyan, mint az enyém, ezzel pedig kibújik annak felelőssége alól, hogy esetleges kritikát fogalmazzon meg ezzel a beszédmóddal szemben. Amikor elmondtam neki, hogy marosvásárhelyi vagyok, korábbi kijelentését érvénytelenítve azt válaszolta, hogy tudta. Ennek ellenére ebben az esetben az adatokhoz való hozzáférést korlátozta a beszédemen alapuló előfeltevés.

Az alábbi kivonat egy sepsiszentgyörgyi idősebb házaspárral készült interjúból származik, akikkel a szombat délelőtti programpont során beszélgettem egy félreeső fa árnyékában. Bár írásos beleegyezésüket adták a hangfelvétel elkészítésébe, a beszélgetés során úgy gondoltam, hogy ezt a későbbiekben nem fogom felhasználni, mivel a házaspár női tagja (R32) láthatóan kényelmetlenül érezte magát, és folyamatosan rászólt a férjére (R33), hogy vigyázzon arra, hogy mit mond, és ne beszéljen hülyeségeket. Nyilvánvalóan feszélyezte a hangrögzítés; a fordulópontot az alábbi rész hozta el.

(2)
BB: *s hogy beszélnek ők másképp?*
R33: *magyarul*
BB: *de hogy lehet hallani, hogy nem itteniek?*
R32: *hát a tájszólás más*
R33: *a tájszólásból, azé az más*
BB: *igen?*

R33: *há persze. meg itt is van olyan, ha a Bölön-vidéki, a Barót-vidékről, még azt is észrevesszük*
BB: *azt is hallják?*
R32: *igen*
R33: *az is észlelhető, ami ötven kilométer, ilyen tájszólás így-így*
BB: *s mi a különbség így abban, ahogy beszélnek? le lehet ezt írni valahogy?*
R33: *valamilyen, kicsit másabb ákcsenttal*
R32: *há nincs különbség*
BB: *más szavakat használnak?*
R32: *nem, nem*
R33: *csak Barót vidékén*
R32: *Barótot úgysem tudja a hölgy, hogy mi az s mi az*
BB: *dehogynem, hát én Marosvásárhelyen nőttem fel*
R32: *igen?*
BB: *igen, igen, úgyhogy nagyon ismerem itt a környéket*
R32: *na* (nevet)

Arra a kérdésemre, hogy miből ismerik fel, hogy ki honnan jött, az volt az egyértelmű válasz, hogy másképp beszélnek. Mikor a házaspár férfi tagja ezt kifejti, akkor kitér arra is, hogy nemcsak a magyarországiak beszélnek másként, hanem azt is „észreveszik", ha a térség különböző részeiből érkezik valaki, egyik példaként pedig a Kovászna megyei Barótot említi. Erre a felesége rászól, hogy ne hivatkozzon Barótra, hiszen úgysem tudnám, hogy mi az. Elmondom, hogy ismerem a települést, hiszen marosvásárhelyi vagyok. Ezt követően az interjú női résztvevője sokkal nyitottabb lett a válaszadásra, illetve nem aggódott már azon, hogy „rosszat" mondanak. A hangrögzítő kikapcsolása után beszélgettünk még, és elmondtam, hogy bár laktam Magyarországon, jelenleg Marosvásárhelyen élek, aminek még inkább megörült, búcsúzáskor pedig még sok sikert is kívánt az egyetemi feladatomhoz. Ez az eset jól példázza, hogy amíg azt feltételezték rólam, hogy magyarországi vagyok, sokkal tartózkodóbb magatartást tanúsítottak, és a válaszaikat is a szűkszavúság jellemezte.

5. A szociolingvisztikai nosztalgiával való leszámolás lehetőségei

A kutatás megtervezésekor fontos szempont volt az előre meghatározott nyelvi kategóriák kerülése, azonban a másképpen beszélésre való rákérdezés rögtön

dichotóm és esszencializáló válaszokat szült. Az episztemológiai és módszertani programot kínáló Bucholtz (2003) szerint ideje szakítani a szociolingvisztikai kutatások azon nosztalgikus törekvésével, amely az elvárásainknak megfelelő „autentikus beszélő" keresésére, és az ebből következő esszencializált kategóriák vizsgálatára irányul. Ehelyett egy reflexív szociolingvisztikára kéne törekedni, amelyben a hegemón diskurzusokat elbizonytalanító nyelvi és társas jelenségek kerülnek előtérbe, amelyek rávilágíthatnak a nyelvi ideológiák hátterében álló erőviszonyokra és az őket létrehozó szociokulturális kontextusokra. Mindeközben a fesztivál résztvevői nyelvi ideológiái épp olyan kategóriák mentén rajzolódnak ki, amelyek az autentikus magyar nyelvnek és beszélőjének a létezését, valamint értékeit hangosítják fel. Ezek elemzése lehetőséget kínál az autenticitás nyelvi gyakorlatokhoz fűződő viszonyának a feltárására.

Egy négytagú, fiatalokból álló társaság tagjai az Olt partját választották a beszélgetés helyszínéül, ők ugyanis épp azt a tusványosozó réteget képviselik, akik az esti koncertek és bulik miatt járnak sátorral a fesztiválra, a napközben történő eseményeket pedig elkerülik. Állításuk szerint ilyenkor regenerálódnak. A négy húszas éveiben járó résztvevő Erdély különböző településeiről érkezett. Amikor a nyelvi különbségekről volt szó, az egyikőjük úgy döntött, hogy a saját véleménye helyett inkább egy történetet oszt meg arról, hogy egy magyarországi kollégája miként vélekedett a Magyarországon és az Erdélyben beszélt magyar nyelv közötti eltérésről.

(3)
R13: *van egy, ezt most muszáj elmondjam az interjúdba, van egy magyarországi kollégám, öö volt egy legelső közös ebédünk, s ott is témába jött ez a dolog, pont így, hogy na a kommunikáció meg minden anyaországban meg Erdély, satöbbi, satöbbi, és olyan jó kifejezést használt, hogy nekem ez megmaradt*
BB: na
R13: *azt mondta, hogy figyelj, azt mondta, én most hiába, hogy onnan való vagyok, én azt mondom, hogy ahogy ti beszéltek, ti a törzsgyökeres magyar nyelvet beszélitek, a miénk Magyarországon, mivel nyugatabbra vagyunk, és oda húzódunk mind, a nyugati példákat vesszük, a miénk az már olyan fé, fészliftes, azt mondja* (nevet) *tehát már nem az a törzsgyökeres*

Az R13 által felelevenített példában az, ahogyan Erdélyben beszélik a magyar nyelvet, „törzsgyökeresnek"[4] számít, az ebben rejlő eredetiség pedig olyan érték,

4 Feltételezhetően a tősgyökeresre utalva.

amely mentén az autenticitás létre tud jönni (Bodó – Fazakas 2018: 571). Az erdélyi magyar nyelv ráadásul egy olyan szembeállítás része lesz, amelyben a tőle eltérő elem a modern, nyugatról érkező hatásoknak kitett magyar nyelv „fészliftes" változata. Nemcsak a magyar nyelv változatai válnak esszencializálttá a „ti" általatok beszélt és a „miénk" kategóriái által, hanem az ezekhez társított értékek is: az ősi az igazi és a modern a kevésbé értékes.

A szombat délelőtti eseményen gyakori a különböző nemzeti szimbólumok viselése, illetve felmutatása. Egy fiatal férfi például magyar zászlót terített palástként a hátára, és a nap további részében is ezt a viseletet választotta. A beszélgetésünk során megtudtam, hogy Magyarországról érkezett, és már visszajáró vendégnek számít. Mikor ennek okairól kérdeztem, az alábbi választ adta.

(4)
R34: *mit tudunk az egyes székely emberektől, a helyiektől megtanulni, a bölcs mondásokat, az ízes beszédet, azt a más, kicsit másabb gondolatvilágot, ami nálunk, csúnyán mondom, anyaországban, otthon, hogy azt a más szemléletmódot, a sokszor egyszerűbb, de százezerszer, milliószor bölcsebb és észszerűbb gondolatmenetet használja az ember.*

Feischmidt érvelésében két egymásnak ellentmondó diskurzus uralja az Erdélyről magyarországi szemmel alkotott képet: az egyikben Erdély „az ősi, autentikus magyar kultúrát »őrző« kultuszhely" (2005: 7), ami „magyarabb" bármely más, akár magyarországi régiónál is. A másik – az orientalizmus kulturális logikáját követve – inkább az elmaradottság eufemisztikus reprezentációján alapul, melyben a természetközeli életforma és a közösségelvű társadalom idillje kerül középpontba. R34 megnyilatkozásában ez a két diskurzus azonban nem egymásnak ellentmondó, sokkal inkább egymást kiegészítő módon jelenik meg. Az erdélyiek és/vagy székelyek beszédmódjával kapcsolatban gyakori volt az „ízes" jelző használata, magyarországi és erdélyi résztvevőknél egyaránt, ily módon pedig a nyelvi formák nemcsak ideológiai, hanem érzékszervi kapcsolódásokat is eredményeznek (lásd bővebben Gal 2013/2018). A bölcs mondások és az ízes beszéd tehát értékként, az autentikus magyarság attribútumaiként konstruálódnak meg, és ezért meg kell őket tanulni. A székely ember szemléletmódjának esetén a résztvevő kiemeli annak az „anyaországitól" való különbözőséget, sőt az ahhoz mért egyszerűségét is. Ez már a Feischmidt (2005) által említett második, az elmaradottságot idealizáló diskurzusnak a kifejeződése.

6. Következtetések

A diszkurzívan létrejövő kategóriák nyelvészeti etnográfiai vizsgálatának fontos terepe Tusványos, hisz a fesztivál leírása is különbséget tesz az „anyaországi" és a másféle magyarok között. Ennek eredményeként pedig a magyar nyelv többfélesége és az eltérő beszédmódokhoz kapcsolódó nyelvi ideológiák is előtérbe kerülnek a fesztivál résztvevőinek megnyilatkozásaiban. A kutatói pozicionáltságra való reflexió rávilágít azokra az egyéni motivációkra és szubjektivitásra, amelyek hatással vannak a kutatás egészére a kutatási kérdés megfogalmazásától egészen az adatok elemzéséig. A terepre való belépéssel a kutató és nyelvi gyakorlatai is a mások általi elemzés tárgyává válnak. Esetemben ez azt eredményezte, hogy a fesztivál erdélyi résztvevői nem szívesen nyíltak meg, és a „magyarországi" beszédmóddal kapcsolatos véleményüknek sem adtak hangot, hisz azt feltételezték, hogy én is onnan származom vélhetően azért, mert a beszédem nem hordozza az erdélyinek vagy székelynek gondolt jegyeket. A résztvevőkkel készített interjúkból kiderül, hogy az autenticitás diskurzusa gyakran jelenik meg az Erdélyben beszélt magyar nyelv kapcsán. A beszélgetések során kirajzolódó ideológiákban az „erdélyiként", „székelyként" meghatározott nyelvváltozat egyszerre hordozza az eredetiség értékét és az idealizált, ugyanakkor egyszerűnek és elmaradottnak tartott társadalom jegyeit.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmány a Nemzeti Kutatási, Feljesztési és Innovációs Hivatal K 131562. számú projektje támogatásával készült.

Források

https://hvg.hu/velemeny/20170722_Tusvanyos_erdelyi_szemmel *(Letöltés ideje: 2024. február 12.)*
https://prominoritate.hu/bemutatkozo/ *(Letöltés ideje: 2024. február 12.)*
https://www.tusvanyos.ro/rolunk/ *(Letöltés ideje: 2024. február 12.)*

Felhasznált szakirodalom

Blommaert, Jan (2010): *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge University Press, Cambridge. https://doi.org/10.1017/cbo9780511845307.

Blommaert, Jan – Rampton, Ben (2011): Language and superdiversity. *Diversities* 13(2). 21–48.

Bodó, Csanád – Barabás, Blanka – Fazakas, Noémi – Gáspár, Judit – Jani-Demetriou, Bernadett – Laihonen, Petteri – Lajos, Veronika – Szabó, Gergely (2022): Participation in sociolinguistic research. *Language & Linguistics Compass* e12451. https://doi.org/10.1111/lnc3.12451

Bodó Csanád – Fazakas Noémi (2018): Enregistering authenticity in language revitalisation. *Journal of Sociolinguistics* 22(5). 1–25. https://doi.org/10.1111/josl.12308

Bodó Csanád – Heltai János Imre (2018): Mi a kritikai szociolingvisztika? *Magyar Nyelvőr* 142(4). 505–523.

Bucholtz, Mary (2003): Sociolinguistic nostalgia and the authentication of identity. *Journal of Sociolinguistics*. 7(3). 398–416. https://doi.org/10.1111/1467-9481.00232

Bucholtz, Mary – Casillas, Dolores Inés – Lee, Jin Sook (2016): Beyond empowerment: Accompaniment and sociolinguistic justice in a youth research program. In: Lawson, Robert – Sawyers, Dave (eds.): *Sociolinguistic research: Application and impact*, Routledge, London. 25–44. https://doi.org/10.4324/9781315671765-5

Escott, Hugh Francis – Pahl, Kate Heron (2019): 'Being in the bin': Affective understandings of prescriptivism and spelling in video narratives co-produced with children in a post-industrial area of the UK. *Linguistics and Education* 53. 100754. https://doi.org/10.1016/j.linged.2019.100754

Feischmidt Margit (2005): A magyar nacionalizmus autenticitás-diskurzusainak szimbolikus térfoglalása Erdélyben. In: Feischmidt Margit (szerk.): *Erdélyi (de)-konstrukciók*. Néprajzi Múzeum – PTE Kommunikáció- és Médiatudományi Tanszék, Budapest–Pécs. 7–34.

Feischmidt Margit (2007): Az antropológiai terepmunka módszerei. In: Kovács Éva (ed.): *Közösségtanulmány. Módszertani jegyzet*. Néprajzi Múzeum – PTE BTK Kommunikáció- és Médiatudományi Tanszék, Budapest–Pécs. 223–233.

Gal, Susan (2018 [2013]): A beszéd ízei: Kvália és a jelek morális aromája. In: Uő., *A nyelv politikája: Nyelvi antropológiai tanulmányok* (Vančo Ildikó és Kozmács István szerk.). Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai

Tanulmányok Kara, Nyitra. 79–100. (Első megjelenése: Tastes of Talk: Qualia and the Moral Flavor of Signs. *Anthropological Theory* 13(1–2). 31–48. https://doi.org/10.1177/1463499613483396)

Geertz, Clifford (1994): *Az értelmezés hatalma.* Századvég, Budapest.

Getz, Donald (2010): The Nature and Scope of Festival Studies. *International Journal of Event Management Research* 5(1). 1–47.

Heller, Monica – Pietikäinen, Sari – Pujolar, Joan (2018): *Critical Sociolinguistic Research Methods: Studying Language Issues that Matter.* Routledge, New York. https://doi.org/10.4324/9781003394259

Irvine, Judith T. – Gal, Susan (2000): Language ideology and linguistic differentiation. In: Kroskrity, Paul V. (ed.): *Regimes of language: Ideologies, polities, and identities.* School of American Research Press, Santa Fe. 35–84.

Lajos Veronika (2015): Mozgásban a világ. A több-színterű etnográfia (multi-sited ethnography) kérdése. In: Jakab Albert Zsolt – Kinda István (szerk.): *Aranykapu. Tanulmányok Pozsony Ferenc tiszteletére.* Kriza János Néprajzi Társaság – Szabadtéri Néprajzi Múzeum – Székely Nemzeti Múzeum, Kolozsvár. 163–172.

Marcus, George (1995): Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. *Annual Review of Anthropology* 24. 95–117. https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.24.1.95

Rampton, Ben – Blommaert, Jan – Arnaut, Karel – Spotti, Massimiliano (2015): Introduction: Superdiversity and sociolinguistics. *Tilburg Papers in Culture Studies* 130. 1–24.

Saurugger, Sabine (2010): The social construction of the participatory turn: The emergence of a norm in the European Union. *European Journal of Political Research* 49(4). 471–495. https://doi.org/10.1111/j.1475-6765.2009.01905.x

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.143

A szocioonomasztikai kutatások társadalmi hatásai

Bauko János

Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem

1. Interdiszciplináris (szocio)onomasztika

A szocioonomasztika a társadalom és névhasználat kapcsolatrendszerével foglalkozik. A tudományterület interdiszciplináris jellegére utal a szocioonomasztika terminus is, amely két tudományág – szociológia és onomasztika – megnevezésének vegyülésével keletkezett (vö. Nicolaisen 1985). A szocioonomasztika a tulajdonnevek szociokulturális dimenziójával, társadalmi működésével foglalkozik, gyakran támaszkodik a szociológia ismereteire, a társadalom fejlődésének és működésének törvényszerűségeiről és azok megnyilvánulásairól szóló tudományágra. Hajdú Mihály írja, hogy „a névtan olyannyira összefonódott a szociolingvisztikával (és a szociológiával), hogy elképzelhetetlen bármilyen jellegű jelenkori (de akár történeti) vizsgálat is a külön-külön kidolgozott, de egymáshoz nagyon nagy mértékben hasonlító módszerek alkalmazása nélkül" (Hajdú 2003: 40).

A tulajdonnevek időbeli, területi és szociokulturális dimenziók alapján történő kutatása interdiszciplinaritást feltételez (vö. Juhász 2011; Farkas 2014; Šrámek 2019). Az interdiszciplináris (szocio)onomasztika más tudományterületek ismereteit is felhasználja, ugyanakkor tudományos eredményeivel gazdagítja azokat.

A (szocio)onomasztika a társtudomány-területek közül az egyéb nyelvészeti diszciplínákkal áll a legszorosabb kapcsolatban (vö. Hajdú 2003: 38–45; Hoffmann 2015). A tulajdonnevek olyan nyelvi jelek, amelyeket történeti-etimológiai, lexikális-szemantikai, dialektológiai, stilisztikai, pszicholingvisztikai, kognitív, szociolingvisztikai stb. szempontok szerint lehet elemezni. A történeti nyelvészet hívta fel a figyelmet a tulajdonnevek kutatásának fontosságára, a történeti-etimológiai vizsgálatok a nevekkel kapcsolatos szociokulturális változásokra is utalnak. A lexikai-szemantikai kutatások a nevek gazdag jelentéshálóját tárják fel. A dialektológiai kutatások a tulajdonnevek valós kommunikációs helyzetekben való megjelenésére, élőnyelvi használatának vizsgálatára, a nevek területi, földrajzi előfordulására hívják fel a figyelmet. A nevek stilisztikai szempontú értelmezése

rámutat esztétikai, expresszív, poétikai funkciójukra. A pszicholingvisztikai ismeretek segítik a tulajdonnevek produkcióját és percepcióját befolyásoló tényezők feltárását. A kognitív nyelvtudomány a közösségben élő egyén mentális rendszere működésének eredményeként mutatja be a névadást és -használatot. A szociolingvisztika a nevek társadalmi működésével, a névrendszert befolyásoló nyelveken kívüli, szociokulturális tényezőkkel is foglalkozik.

A (szocio)onomasztika társtudományai közé tartozik a történelem, régészet, néprajz, irodalomtudomány, fordítástudomány, szemiotika, katechetika, filozófia, földrajz, informatika, jogtudomány, kulturológia, szociológia. A történeti tudományok ismeretei hasznosak az etimológiai onomasztikai kutatásokban, a történészek számára fontos forrást jelentenek a névszótárak, -adatbázisok stb. A néprajz az egyes nemzetek, nemzetiségek, etnikai csoportok névhasználatának jellemző vonásai iránt érdeklődik. Az irodalomtudomány a tulajdonnevek funkcióit, használatát interpretálja az irodalmi művekben. A fordítástudomány a nevek fordításának eljárásaival és módszereivel foglalkozik. A szemiotika a tulajdonneveket mint egyedi jeleket, azonosítókat értelmezi, amelyek nyelveken kívüli jelekkel (pl. logókkal) is szemléltethetők. A katechetika is érdeklődik a tulajdonnevek világa iránt, már az ókori vallásos írásokban megtaláljuk az istenek, szentek stb. neveinek értelmezését is. A filozófia mint a lét, a gondolkodás és a megismerési folyamat legáltalánosabb törvényszerűségeinek tudománya a nyelvfilozófián belül a tulajdonnevek szemantikájának kérdéseivel is foglalkozik. A földrajz a nevek térbeli előfordulását tanulmányozza, a földrajzi neveket térképek segítségével lokalizálja. Az informatika hozzájárul a névkorpusz számítógépes feldolgozásához, a névatlaszok, adatbázisok, térképek készítéséhez. A jog a nyelvpolitikán keresztül, jogszabályokkal szabályozza a hivatalos tulajdonnevek használatát. A tulajdonnevek a kulturális örökség részét képezik, ezért a kulturológia számára is érdekesek, amely a társadalmi-kulturális rendszerek kialakulását, fejlődését és működését vizsgálja térben és időben. A szociológia segít feltárni azokat a társadalmi tényezőket, amelyek befolyásolják a tulajdonnévrendszer változásait.

2. A tulajdonnév mint társadalmi meghatározottságú identitásjel

A tulajdonnevek a társadalom termékei, mint nyelvi jelek ab ovo szociolingvisztikumok (Kiss J. 2001: 289). A tulajdonnevek mint társadalmi meghatározottságú identitásjelek a lokális, regionális és nemzeti identitás jelölői, a szociokulturális örökség részét képezik. A tulajdonnév mint identitásjel különböző

identitáselemekre utal (vö. Pataki 1987): nemre, életkorra, családi-rokonsági viszonyra, etnikai hovatartozásra, társadalmi szerepre, kulturális státusra, ideológiai-politikai sajátosságokra, vallási hovatartozásra stb. A tulajdonnév utal az önmagunkkal való azonosság vagy valamely csoporttal való azonosulás érzésére, élményére. A nevek jelölhetik az egyén, illetve közösség nyelvi hovatartozását, etnikai szimbólumként funkcionálhatnak.

A tulajdonnév mint társadalmi meghatározottságú nyelvi jel, „nem nyelvi kritériumok, hanem szociokulturális körülmények révén lesz név, és a hallgatónak, az olvasónak valahonnan tudnia kell, hogy az a nyelvi entitás, ami elé kerül, név és nem más valami" (Tolcsvai Nagy 1997: 603). A tulajdonneveket az egyén a kultúra részeként nyelvi elemként ismeri meg társadalmi-nyelvi szocializációja során, s ezzel együtt formálódik az a képessége, hogy felismeri, használja őket, sőt újabbakat is alkot (Hoffmann 2010: 53).

Vincent Blanár a tulajdonnév egyik fő funkciójának a társadalmi meghatározottságú identifikációt tartja, amely szociolingvisztikai jellegű (Blanár 1996: 199). Miloslava Knappová és N. Fodor János a tulajdonnevek szociális funkcióját a nevek társadalmi hovatartozásra való utalásával kapcsolja össze (Knappová 1992: 211–214; N. Fodor 2010: 72–81). Tóth Szergej a tulajdonnév szociális státusjelző funkciójával kapcsolatban megjegyzi, hogy a nevek összekötik az embert azzal a társadalommal, csoporttal, amelybe beleszületett, sőt számos esetben a szociális státust jelölő szerepet is betöltik, jelzést tartalmaz(hat)nak viselője társadalomban betöltött helyét illetően (Tóth 2013: 67). A társadalmi, időbeli (történeti) és areális (földrajzi) tényezők befolyásolják a névrendszer alakulását és változásait. „A tulajdonnevek létrejötte és módosulása elsődlegesen társadalmi tényezők függvénye" (Kiss J. 1995: 278).

3. A szocioonomasztikai kutatások társadalmi hasznosítása, névmenedzselés

A szocioonomasztika kutatási területei közé tartozik (vö. Bauko 2015; Győrffy 2018) a névpolitika, névmenedzselés, kisebbségi névhasználat, névváltoztatás, névkontaktológia, névdivat, névattitűd; továbbá a névhasználat és az életkor, nemek, felekezetek, társadalmi csoportok közötti összefüggések vizsgálata. Az említett kutatási területek a tulajdonnevek társadalmi szempontok szerinti vizsgálatának egy-egy részkérdésével foglalkoznak, nem egymástól elszigetelt részterületek, hanem kiegészítik, gyakran átfedik egymást.

A szocioonomasztika kutatási területei közül a névmenedzselés társadalmi hasznosíthatóságával foglalkozunk a továbbiakban. A névmenedzselés az alkalmazott névtudomány (vö. Raátz 2015; Farkas 2021) egyik területe, amely a tulajdonnevek használatának menedzselésével, tervezésével, problémáival foglalkozik. A közérdekű, hasznos, felelős névtudomány (vö. Kontra 1999, 2010, 2019) a hagyományokra, az egyén és a közösség igényeire és érdekeire, a gyakorlatiasságra, a valós névhasználatra, a mindennapi életben való hasznosíthatóságra egyaránt figyelmet fordít. A névmenedzselő eljárások befolyásol(hat)ják a hivatalos névalakok standardizálását, hozzájárulhatnak az anyanyelvi névhasználat terjesztéséhez is (vö. Beregszászi – Csernicskó – Ferenc 2014; Kiss B. 2022; Németh szerk. 2020; Szabómihály 2008; Vörös 2011/2013).

Lanstyák István a névmenedzseléshez sorolja az új nevek létrehozását, amely korpuszalakító tevékenység, gyarapítja a névállományt; a névadást, vagyis egy meglévő vagy egy újonnan létrehozott név hozzárendelését egy denotátumhoz; s a névváltoztatást, a denotátum nevének felcserélését egy másik névvel vagy a korábbi név módosított alakjával. Egyszerű és szervezett névmenedzselést különböztet meg. A hétköznapi beszélők konkrét élethelyzetekben rendszerint egyszerű névmenedzselést folytatnak, melynek célja megoldani a résztvevőknek egy szűk körét vagy akár egyetlen embert érintő problémát. A szakemberek a szervezett névmenedzselés keretében kezelnek olyan problémákat, amelyek rendszerint nagyobb embercsoportokat érintenek (Lanstyák 2018).

Kisebbségi környezetben a névmenedzselőknek figyelembe kell venniük a szociokulturális, politikai és nyelvi körülményeket. A tanulmány további része (terjedelmi okok miatt) csak a személynév-menedzseléssel kapcsolatos problémákat érinti.

A személynév-menedzselés során egy meglévő vagy újonnan létrehozott név hozzárendelődik egy személyhez, a névváltoztatáskor a név felcserélődik egy másik névvel vagy a korábbi név módosított formájával, a nevek adatbázisa bővül. A személynév-menedzselés a kereszt- és családnévállományt egyaránt érinti, egyszerű és szervezett formában is megvalósulhat.

Egyszerű személynév-menedzselésről beszélhetünk olyankor, amikor a szülők keresztnevet választanak az újszülött gyermeküknek, vagy az egyének családnév-változtatást kérvényeznek (Szlovákiában leggyakrabban a kisebbségekhez tartozó nők kérvényezik a családnevük módosítását, a szlovák *-ová* családnévképző elhagyását). A hétköznapi névhasználók konkrét élethelyzetben döntenek az új név választásáról: a gyermek születésekor többnyire a meglévő, nyelv- és kultúraspecifikus névállományból választják ki a keresztnev(ek)et az újszülött részére; a házasság, negatív jelentéssel bíró családnévből adódó problémák, a név etnikai

identitásjelölő szerepének tudatosítása (az államnyelvi családnévforma kisebbségi nyelvű családnévalakra való felcserélése) esetében családnév-változtatásra kerülhet sor. A család valamelyik tagja vagy tagjai egyszerű személynév-menedzselést folytatnak: megtervezhetik, javasolhatják, érvekkel támaszthatják alá az új keresztnév/keresztnevek, családnévforma kiválasztását. Az egyszerű személynév-menedzselési folyamat általában a következő szakaszokra bontható (vö. Jernudd – Neustupný 1987: 78–80; Neustupný 2002: 436–438): a) tervezés: a számbavehető női vagy férfi keresztnév/keresztnevek vagy a családnév-változtatással összefüggő névforma tervezése, kiválasztása; b) probléma észlelése: a névválasztás, névváltozatás során jelentkező problémák észlelése; c) értékelés: a kiválasztott keresztnév/keresztnevek, családnév/családnévalak pozitív vagy negatív értékelése; d) döntés: a tervezett név/nevek elfogadása vagy módosítása; e) kivitelezés: a kiválasztott keresztnév/keresztnevek, családnév anyakönyvbe való bejegyeztetése. A keresztnév anyakönyvezésekor problémaként jelenhet meg, ha az adott országban meglévő anyakönyvezhető névkincsben nem található meg a gyermek számára kiválasztott név. Így szükségessé válhat a keresztnév kérvényezése, a döntéshozó szervek (pl. tudományos akadémia, névbizottság, anyakönyvi hivatal) elfogadhatják, de el is utasíthatják a benyújtott névkérelmet. A kisebbségi névadók a keresztnév/keresztnevek nyelvi formájának anyakönyvi bejegyzését is problémaként kezelhetik. Kérdésként merülhet fel, hogy kisebbségi vagy államnyelvi, illetve egyéb idegen nyelvű, esetleg nyelvileg vegyes, vagy több nyelvben azonos formában előforduló keresztneve(ke)t anyakönyveztessenek-e. A családnévforma kiválasztásakor problémát okozhat, hogy a névbejelentő államnyelvi vagy kisebbségi nyelvű alakváltozatban jegyeztesse-e be azt stb.

A szervezett személynév-menedzselés rendszerint nagyobb közösségek névhasználati problémáit érinti. Az állam a hivatalos személynévhasználatot jogilag is szabályozza, a törvények befolyásolják a kisebbségek névhasználatát, az újszülöttnek adható keresztnevek számát (a jelenlegi névtörvények szerint Szlovákiában legfeljebb három keresztnév anyakönyvezhető egy újszülött számára), a keresztés családnév-változtatások módját stb. Az adott országban meglévő, anyakönyvezhető keresztnévkorpusz bővítésében, alakításában egyes intézmények, szakemberek (pl. tudományos akadémia, névbizottság) is részt vesznek, akik az újonnan kérvényezett keresztnevek anyakönyvezését támogathatják vagy elutasíthatják. Szlovákiában pl. egy újonnan kérvényezett keresztnév bejegyzésével kapcsolatban csak ritkán fordulnak a névadók a Szlovák Tudományos Akadémiához tanácsadásért, s szakvélemények sem készülnek a nevekről, mivel a szlovákiai anyakönyvi hivatalokban online-névforrásokat is használnak, minden olyan keresztnevet bejegyeznek az anyakönyvbe, mely megtalálható a BabyNames (https://babynames.

com/; *letöltés ideje: 2024. április 22.*) és a Babynology (https://babynology.com/; *letöltés ideje: 2024. április 22.*) weboldalakon. Az anyakönyvezhető keresztnévkorpusz főképpen a keresztnevek idegen nyelvekből való átvétele, a nem hivatalos becenévi alakváltozatok hivatalos keresztnévként való anyakönyvezése, a múltban használatos régi személynevek felelevenítése, a női keresztnevek férfinévpárjainak vagy a férfi keresztnevek női névpárjainak megalkotása által gyarapodik. A névváltoztatás során kérvényt kell benyújtani a hatóságokhoz, s a változtatás jóváhagyása után az új névformának bele kell kerülnie a személy azonosítására szolgáló hivatalos dokumentumokba (személyi igazolvány, útlevél stb.). Az államhatalom korlátozhatja a személyneveknek a kisebbségek anyanyelvén történő anyakönyvi bejegyzését, amire a „névháború" kifejezés is utal (l. Zalabai szerk. 1995).

A szocioonomasztikai kutatások hozzájárulhatnak a névmenedzseléshez. Példaként említem Miloslava Knappová *Rodné jméno v jazyce a společnosti* (Knappová 1989) című szocioonomasztikai munkáját, mely a cseh nyelvben és társadalomban vizsgálja a keresztnévhasználat sajátosságait. Ezen kutatásait beépítette a legismertebb cseh keresztnévszótárba is, mely a *Jak se bude vaše dítě jmenovat?* (Knappová 2017) címet viseli. A könyv átdolgozott és bővített hatodik kiadása 2017-ben jelent meg, s mintegy 17 000 keresztnevet tartalmaz, a cseh anyakönyvi hivatalok ezt a kiadványt használják fő forrásként a keresztnevek bejegyzésekor. A keresztnévszótárban Knappová a keresztnevekkel összefüggő szocioonomasztikai kérdésekkel is foglalkozik, ír a keresztnevek történetéről, a névadást motiváló tényezőkről, a nevek használatát érintő jogszabályokról, a névdivat változásáról, a kétnemű keresztnevekről; a család, foglalkozás, iskolázottság, felekezeti és nemi hovatartozás, a nevek korabeli társadalmi népszerűségének névválasztásra gyakorolt hatásáról.

Minden szülő szembesül azzal a kérdéssel, hogy újszülött gyermekének milyen keresztnevet válasszon, illetve a gyermek személynevét (család- és keresztnevét) milyen alakváltozatban anyakönyveztesse. A szlovákiai kisebbségi személynév-menedzselést segíthetné olyan magyar–szlovák keresztnévkönyv megalkotása, amely tartalmazná a kisebbségi és államnyelvi névmegfelelőket, a szocioonomasztikai kutatások eredményeit, a kétnyelvű névhasználat sajátosságait, a személynévhasználatra vonatkozó szlovákiai névtörvényeket. Az anyanyelvi névmenedzselést szorgalmazó mű (vö. Majtán–Považaj 1998; S. Dávid 2004; Fercsik – Raátz 2009, 2017; Ladó – Bíró 2016; J. Kovács 2018) gyakorlatban való társadalmi hasznosíthatóságát a következőkben látom. A magyar–szlovák keresztnévkönyv segítené a szlovákiai magyar szülőket újszülött gyermekük keresztnevének kiválasztásában, hozzájárulna az anyanyelvi (magyar nyelvű) névmenedzseléshez Szlovákiában, útmutatóként szolgálhatna a személynevek anyanyelven történő anyakönyvezését illetően. A magyar és szlovák keresztnévpárokat

tartalmazó szótári részen (a névcikkekben szerepelne a keresztnév etimológiája, jelentése, becenévi alakváltozata, névnapi időpontja, rokon neve) kívül a kiadvány foglalkozna a keresztnév fogalmával és kialakulása történetével, az anyanyelvi személynév-menedzselés fontosságával, az anyakönyvezés sajátosságaival, a keresztnevek anyakönyvezésekor használatos szlovákiai és magyarországi névkönyvekkel és -jegyzékekkel, a kisebbségekre vonatkozó szlovákiai névtörvényekkel, a névdivat változásával, a keresztnévadás indítékaival, a szlovákiai magyarok személynévhasználatának jellemzőivel (vö. Bauko 2016, 2019).

4. A szocioonomasztikai kutatások eredményeinek oktatásban való hasznosíthatósága

A szocioonomasztikai kutatások eredményei az (elsősorban filológiai irányultságú) egyetemi képzésben is hasznosíthatók. A névtani ismeretek oktatásának köszönhetően népszerűsíthetők a névtudomány eredményei, s a hallgatók is bevonhatók a kutatói tevékenységbe.

Példaként a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Karának Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézetében zajló szocioonomasztikai kutatások oktatásban való hasznosíthatóságáról számolnék be. A nyitrai magyar intézetben az Onomasztika, Szocioonomasztika, Helynévkutatás kétnyelvű környezetben megnevezésű tantárgyakat látogató hallgatók megismerkednek a szocioonomasztikai kutatások eredményeivel, többek között a névmenedzseléssel is. A tárgyalt témakörök közé tartoznak a következők: kisebbségi névmenedzselés Szlovákiában, az egyszerű és szervezett névmenedzselés sajátosságai, a kisebbségi névhasználat jellemzői szlovák–magyar kétnyelvű környezetben, a szlovákiai magyarok névválasztási és névadási szokásai, a kisebbségekre vonatkozó szlovákiai névtörvények, a névdivat változása Szlovákiában és egyéb országokban. A készülő magyar–szlovák keresztnévszótár segíti majd a diákok egyszerű névmenedzselését, a jövőbeli gyermekük keresztnevének kiválasztását. A névszótár által az egyetemisták megismerkednek a szótárírás jellemző jegyeivel, a szócikkek szerkezetével, a magyar–szlovák keresztnévpárokkal, az egyes keresztnevek etimológiájával, jelentésével, az adott névhez kapcsolódó becenevekkel, továbbá a kisebbségi névhasználat és névtörvények sajátosságaival Szlovákiában. A tanórákon elsajátított ismereteket az egyetemisták fogják tudni alkalmazni a jövőbeli munkahelyükön is, hiszen az általános iskolákban vagy középiskolákban dolgozó tanárokként rámutatnak a név társadalmi meghatározottságú, etnikai identitásjelölő funkciójára, a kétnyelvű környezetben történő

tulajdonnév-használat sajátosságaira, a kisebbségi nyelvi jogokra stb. Az aktuális (szocio)onomasztikai kutatások oktatásba való bevitele bővíti a diákok tudományos ismereteit, motiválja őket a hasonló témájú tudományos munkák, szakdolgozatok megírásában.

5. Összegzés

A tanulmány a társadalom és tulajdonnév-használat kapcsolatrendszerével foglalkozó szocioonomasztikai kutatások társadalmi hatásait vizsgálja. Rámutat arra, hogy a (szocio)onomasztika interdiszciplináris jellegéből adódóan milyen ismeretekkel szolgál, miért hasznos egyéb tudományterületek számára. Említést tesz arról is, hogy a tulajdonnevek mint társadalmi meghatározottságú identitásjelek a szociokulturális örökség részét képezik, a lokális, regionális és nemzeti identitás jelölői. A szocioonomasztika kutatási területei közül a névmenedzselés társadalmi hasznosíthatóságát tárgyalja. Ismerteti, miként támogatható kétnyelvű környezetben az anyanyelvi (kisebbségi) névhasználat a hivatalos színtéren névmenedzselő tevékenységgel, amely az egyén és a közösség igényeire és érdekeire, a mindennapi életben való hasznosíthatóságra egyaránt figyelmet fordít. A szerző kiemeli a (szocio)onomasztikának az oktatásban való hasznosíthatóságát, aminek köszönhetően népszerűsíthetők a névtudomány eredményei, s a hallgatók is bevonhatók a kutatói tevékenységbe.

Köszönetnyilvánítás

Készült az 1/0174/25-ös számú VEGA projekt keretében.

Felhasznált szakirodalom

Bauko János (2016): Alkalmazott névtudomány, anyanyelvi keresztnévtervezés Szlovákiában. *Magyar Nyelvőr* 140. 267–278.

Bauko János (2015): *Bevezetés a szocioonomasztikába*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra.

Bauko János (2019): *Társadalom és névhasználat. Magyar névtani kutatások Szlovákiában*. Magyar Nyelvtudományi Társaság – ELTE BTK Magyar Nyelvtörténeti,

Szociolingvisztikai, Dialektológiai Tanszéke, Budapest. https://doi.org/10.29178/NevtErt.2018.12

Beregszászi Anikó – Csernicskó István – Ferenc Viktória (2014): *Nyelvi jogaink és lehetőségeink. Útmutató a nyelvtörvény gyakorlati alkalmazásához kárpátaljai magyaroknak.* Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt., Budapest.

Blanár, Vincent (1996): *Teória vlastného mena. Status, organizácia a fungovanie v spoločenskej komunikácii.* Veda, Bratislava.

S. Dávid Emese (szerk.) (2004): *Magyarországi nemzeti és etnikai kisebbségek utónévkönyve.* Aranyhal Kiadó, Budapest.

Farkas Tamás (2014): Dimenzionális szemlélet a névkutatásban. Általános kérdések és a családnévkutatás példája. *Névtani Értesítő* 36. 9–22. https://doi.org/10.29178/NevtErt.2014.1

Farkas Tamás (2021): Alkalmazott névtan. Kutatási terület, irányok és lehetőségek. *Névtani Értesítő* 43. 9–30. https://doi.org/10.29178/NevtErt.2021.1

Fercsik Erzsébet – Raátz Judit (2009): *Keresztnevek enciklopédiája. A leggyakoribb női és férfinevek.* Tinta Könyvkiadó, Budapest.

Fercsik Erzsébet – Raátz Judit (2017): Örök névnaptár. A mai magyar keresztnevek legteljesebb gyűjteménye. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

N. Fodor János (2010): *Személynevek rendszere a kései ómagyar korban. A Felső-Tisza-vidék személyneveinek nyelvi elemzése (1401–1526).* ELTE, Budapest.

Győrffy Erzsébet (2018): *Helynév-szociológia*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.

Hajdú Mihály (2003): Általános és magyar névtan. Személynevek. Osiris Kiadó, Budapest.

Hoffmann István (2010): Név és identitás. *Magyar Nyelvjárások* 48. 49–58.

Hoffmann István (2015): A névtan és a társtudományok. In: Farkas Tamás – Slíz Mariann (szerk.): *Magyar névkutatás a 21. század elején.* Magyar Nyelvtudományi Társaság – ELTE Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézet, Budapest. 11–22.

Jernudd, Björn H. – Neustupný, Jiří V. (1987): Language planning: for whom? In: Laforge, Lorne (ed.): *Proceedings of the International Colloquum on Language Planning.* Les Presses de l'Université Laval, Quebec. 69–84.

Juhász Dezső (2011): Dimenzionális nyelvészet. In: Balázs Géza (szerk.): *Nyelvészetről mindenkinek. 77 nyelvészeti összefoglaló.* Inter Kultúra-, Nyelv- és Médiakutató Központ Nonprofit Kft., Budapest. 61–64.

Kiss Balázs (2022): A nemzetiségi nyelven való egyéni névhasználat helyzete Magyarországon. *Névtani Értesítő* 44. 97–116. https://doi.org/10.29178/NevtErt.2022.7

Kiss Jenő (1995): *Társadalom és nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Kiss Jenő (2001): Szociolingvisztika, kutatás, oktatás. In: Kovátsné Németh Mária (szerk.): *Tanulmánykötet.* Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskolai Kar, Győr. 285–291.

Knappová, Miloslava (1989): *Rodné jméno v jazyce a společnosti.* Academia, Praha.

Knappová, Miloslava (1992): K funkčnímu pojetí systému vlastních jmen. *Slovo a slovesnost* 53. 211–214.

Knappová, Miloslava (2017): *Jak se bude vaše dítě jmenovat?* Academia, Praha.

Kontra Miklós (1999): *Közérdekű nyelvészet.* Osiris Kiadó, Budapest.

Kontra Miklós (2010): *Hasznos nyelvészet*. Fórum Kisebbségkutató Intézet, Somorja.

Kontra Miklós (2019): *Felelős nyelvészet.* Gondolat Kiadó, Budapest.

J. Kovács Magda (2018): *Magyar–román, román–magyar összehasonlító keresztnévszótár.* Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége Kiadó, Szepsiszentgyörgy.

Ladó János – Bíró Ágnes (2016): *Magyar utónévkönyv.* Vince Kiadó, Budapest.

Lanstyák István (2018): *Nyelvalakítás és nyelvi problémák.* Fórum Kisebbségkutató Intézet – Gramma Nyelvi Iroda, Somorja.

Majtán, Milan – Považaj, Matej (1998): *Vyberte si meno pre svoje dieťa.* Art Area, Bratislava.

Németh Gabriella (szerk.) (2020): *A névmódosítás mint közfeladat*. OFFI Zrt., Budapest.

Neustupný, Jiří V. (2002): Sociolingvistika a jazykový management. *Sociologický časopis/Czech Sociological Review* 38(4). 429–442. https://doi.org/10.13060/00380288.2002.38.4.03

Nicolaisen, Wilhelm F. H. (1985): Socio-onomastics. In: Eichler, Ernst et al. (eds.): *Der Eigenname in Sprache und Gesellschaft I: Verhandlungen im Plenum*. Karl-Marx-Universität, Leipzig. 118–132.

Pataki Ferenc (1987): *Identitás, személyiség, társadalom. Az identitáselmélet vitatott kérdései.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Raátz Judit (2015): Alkalmazott névtan. In: Farkas Tamás – Slíz Mariann (szerk.): *Magyar névkutatás a 21. század elején.* Magyar Nyelvtudományi Társaság – ELTE Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézet, Budapest. 227–247.

Šrámek, Rudolf (2019): Dimenze onomastiky. In: Chomová, Alexandra – Krško, Jaromír – Valentová, Iveta (eds.): *Konvergencie a divergencie v propriálnej sfére. 20. slovenská onomastická konferencia.* Veda, Bratislava. 13–22.

Szabómihály Gizella (2008): A határon túli névhasználat és a nyelvi tervezés. In: Bölcskei Andrea – N. Császi Ildikó (szerk.): *Név és valóság. A VI. Magyar Névtudományi Konferencia előadásai.* Károli Gáspár Református Egyetem BTK Magyar Nyelvtudományi Tanszéke, Budapest. 41–52.

Tolcsvai Nagy Gábor (1997): Posztmodern névadás (A névjelleg megváltozása). In: B. Gergely Piroska – Hajdú Mihály (szerk.): *Az V. magyar névtudományi konferencia előadásai II.* Magyar Nyelvtudományi Társaság – Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Intézet, Budapest–Miskolc. 600–606.

Tóth Szergej (2013): *Nyelv, kép, hatalom.* Szegedi Egyetemi Kiadó, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged.

Vörös Ferenc (2011/2013): *Nyelvek és kultúrák vonzásában I–II. Személynevek a magyar nyelvterület északi peremén.* Kalligram Könyvkiadó, Pozsony.

Zalabai Zsigmond (szerk.) (1995): *Mit ér a nyelvünk, ha magyar? A „táblaháború" és a „névháború" szlovákiai magyar sajtódokumentumaiból 1990–1994.* Kalligram Könyvkiadó, Pozsony.

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.155

A részvételi kutatások módszertanáról – a bevonódás gyakorlati példái

Tücsök Dorottya

Eötvös Loránd Tudományegyetem

1. Bevezetés

Napjainkban a társadalomtudományi kutatások meghatározó megvalósulási formái a részvételi (Participatory Research, PR vagy PAR) és az akciókutatások. A két paradigma nem mindig válik el egymástól (Harper 2016: 169, idézi Lajos 2016: 34 – részvételi akciókutatás), szemléletükben hasonlóak, ugyanakkor köztük feltárhatóak bizonyos különbségek. Heltai (2021: 23) szerint például „utóbbiban hangsúlyosabb a közéleti-politikai szerepvállalás és cél". A részvételiség fokozatosan fejlődő kutatói szemlélete (a fogalomhoz lásd Bodó et al. 2022a: 68–70) – és az ebből eredő módszertani formák – alkalmas arra, hogy megfelelően reflexív és demokratizált pozíciót alakítson ki a kutató és a kutatásban részt vevő személyek között. Az akciókutatás első megvalósítását az 1930-as évekhez és Kurt Lewin (1946) szociálpszichológus munkásságához szokás kötni (Adelman 1993). Az 1940-es években már találunk példát az oktatáskutatásban is (Selener 1997: 97) ebben a keretben dolgozó vizsgálatra. Az 1980-as évektől (jellemzően az utóbbi 50 évben), a részdiszciplínák (elméleti keretek, módszerek, szerepek) kritikai újraértelmezésének kívánalmával sokasodott meg ezeknek a száma (például Selener 1997). A nyelvészeti vizsgálatokban (az alkalmazott nyelvészeti kutatásokban, az etnográfiai nyelvészetben, a szociolingvisztikában, a többnyelvűség-kutatásban) is hasonló módon történt a szemléletmód fejlődése és integrálása (például Réger 1990/2002; Borbély 2001; Bartha 2002; Heltai 2021; Bodó et al. 2022b, 2023). Jelen tanulmány öt kutatási projekt tapasztalatain keresztül kíván bemutatni és elemezni néhány jól működő, a részvételiség paradigmájában született (a társadalmi részvétel fajtáihoz és csoportosítási kategóriáihoz lásd: Lajos 2016: 27–28), aktív bevonásra, mély résztvevői bevonódásra alkalmas gyakorlatokat.

2. A részvételi kutatás

A részvételi kutatás alapvető célja, hogy demokratizálja a tudományt, lebontsa a kutató és a kutatottak közötti határolt szerepeket, amelyek – hagyományos elrendezésben – a hatalom birtoklása által, szilárdan előre pozícionáltak (ennek részletesebb elemzéséhez lásd: Bodó et al. 2022a; Király 2017; Lajos 2016). A „semmit rólunk nélkülünk" alapelvet így nemcsak a jogérvényesítés, jogalkotás folyamatában, hanem a marginalizált csoportokkal kapcsolatos kutatásokban is érvényesíti, újragondolva, átértelmezve a hierarchikus hatalmi pozíciókat. A tudáselőállítás joga így kikerülhet annak a társadalmi elitnek a kizárólagos irányításából, amely a globális észak intézményi centrumaiban végzi munkáját (Heugh et al. 2021). A vizsgálni kívánt érintetti csoportok tagjai a kutatási folyamat egészébe aktívan be tudnak vonódni (a kutatási kérdések kidolgozásától, az adatgyűjtési folyamaton át, az elemzésbe és értékelésbe is). Ezáltal biztosított lesz a kutatások hitelesebb jellege (valóban az érintettek szükségleteire és problémáira reagáló vizsgálatok születnek), a valódi társdalami hasznosság (az eredmények rögtön visszakerülnek a közösségbe, annak tagjain keresztül, lásd Kontra 2010). A hasonló jellegű kutatások előnyeiről továbbá elmondható, hogy „kétirányú információáramlás jellemzi a folyamatot, ezáltal a helyi ismeretek, igények kiaknázhatók, a bevonható, eddig kevésbé látható kompetenciák és autenticitások, a helyi érdekek és a projekt [értsd a kutatások – a szerző megjegyzése] működéséhez szükséges émikus fogalmi keretek megismerhetők, reflektálhatók, és a másik partnernél is hasznosíthatók" (Tenyek 2023a). A rendszeres partnerek közti kommunikáció elősegíti a kölcsönös bizalom megteremtését, segíti a közösségi nézet- és véleményhálózat jobb kutatói megértését. A közösségi elfogadás, jóváhagyás ilyen elrendezésben jobban garantált. A csoportok tagjaira is pozitívan hat, a folyamat közben, a szereplőkben gyakran nő a kognitív és érzelmi magabiztosság, a tudatosság, így ezek a kutatások a mindennapi életükre is támogatóan hathatnak.

2.1. A kritikai szociolingvisztikában

A kritikai szociolingvisztika (Creese – Blackledge 2018; Coupland 2016; 2023; Heller – Pietikäinen – Pujolar 2018; Pennycook 2004) képviselői gyakran a tudomány és a tudáselőállítás krízíseként (Heller 2011, 2021) értelmezik a jelenlegi társadalmi valóságot, melyben szükség van minél magasabb mértékű demokratizálásra és dekolonizálásra a tudástermelés összes lépését és szereplőjét illetően. Elengedhetetlen az olyan kérdések felvetése, mint „hogyan lehet minél

demokratikusabb módon kiválasztani (a hatalmi, politikai rendszerek beleszólása nélkül) melyik és milyen tudás fontos? A szerzőség (a kutató pozíció) kikhez köthető, ki választja ezt meg, elérhető mindenki számára (érvényesül a meritokratikus szemlélet a gyakorlatban)? Hogyan (milyen alapokon) készül és kihez jut el a tudás?" (Heller 2021: 126, a szerző fordítása). Ahhoz, hogy legalább részben mérsékelhetőek legyenek ezek a Monica Heller megfogalmazásában idézett problémák, szükség van olyan módszertani keretek alkalmazására, mely a résztvevőket nem pusztán „adatközlőként" (tőlük a tudást megszerezve és elvonva), hanem valós partnerekként kezeli a kutatási gyakorlatban. Mivel a kritikai szociolingvisztikában sem az elméletalkotás lépései, sem a módszertár nem tisztázott vagy előre adott, különféle utak és lehetőségek keresése jellemző, melyek rendkívül sokfélék (Heller – Pietikäinen – Pujolar 2018; Bodó – Heltai 2018). Az egyik erre alkalmas, a kijelölt céloknak megfelelő módszer lehet a részvételi kutatások alkalmazása. A részdiszciplína kiválóan tudja alkalmazni és hasznosítani ezt a keretet (Bodó et al. 2022a, 2022b, Heltai 2021).

2.2. A bevonás és a bevonódás értelmezése

A részvételi kutatások művelőinek célja, hogy a tudományos munka minden fázisában és munkafolyamatainak lépéseiben támaszkodjanak a vizsgált közösség lokális tudására és alkalmazzák azt a közösségi tagok aktív munkájával és az általuk megfogalmazott kritikai vélemények integrálásával dolgozva, velük dialogikus viszonyt kialakítva. Ez egy „kölcsönös bevonódáson és kölcsönös elköteleződésen, illetve egymás kölcsönös bevonásán alapuló kutatási megközelítésmód" (Bodó et al. 2022a: 69). A szociolingvisztikai értelmű, kutatói és résztvevői bevonódást célzó (TKK 2013; Szabó 2015; Bartha 2016; Bartha – Holecz 2017) szemléletet, már a kutatásokban alkalmazott terminológia elemzésén keresztül is feltárhatjuk. A hagyományos adatközlő megnevezés helyett, jellemző ezekben a résztvevő vagy a bevont személy címke alkalmazása, ezzel is hangsúlyozva a kutató(k) és a kutatottak közötti egyenlő, partnerségi viszonyt.

3. Gyakorlati részvételi kutatási példák

Ebben a pontban a Nyelvtudományi Kutatóközpont (korábban MTA Nyelvtudományi Intézet és Nyelvtudományi Intézet) Többnyelvűségi és Edukációs Nyelvészeti Kutatócsoportjának (korábban Többnyelvűségi Kutatóközpont) empirikus

alapú, részvételi kutatási projektjeinek tapasztalati alapján kívánok példákat felsorolni, melyeket három szempontból vizsgálok (a kutatócsoport munkásságának kezdetétől kiemelt szerepet tulajdonított a szemlélet alkalmazásának, erről tanúskodik például a 18. Élőnyelvi Konferencián szervezett programblokkja; ÉK 2014). Az egyik szempont a szereplőknek (kutatók, bevont személyek), a második a társadalmi kontextusnak (például milyen jellegű esemény, milyen további szereplőkkel, milyen színtéren) a vizsgálatán keresztül osztályozza ezeket. A harmadik a tervezett és spontán megvalósuló konkrét gyakorlatok elemzése által kíván rávilágítani, hogy az elmúlt 10 év időtartamában mi tekinthető jó bevonási és eredményes bevonódási stratégiát képező tevékenységnek. Ez a három szempont alkalmasnak tűnik arra, hogy a rendkívül változatos gyakorlatokról néhány általános megállapítást tehessek. Ezeket a saját kutatói pozíciómból vizsgálom, hiszen a kutatócsoportnak én magam is tagja voltam az elmúlt években, megtapasztalva azt az önreflexív folyamatot, ami a saját szerepeink átalakulását, újraértelmezését, számos érzelmi kötelékek kialakulását és rengeteg egymástól való tanulást, közös fejlődést tartalmazott.

3.1. A bevonó gyakorlatok, a többszintű bevonódás

Az első elemzési szempont alapján megkülönböztethetünk kutatói és résztvevői kiindulású bevonódást. Természetesen ez a konvergáló magatartás optimális esetben kölcsönös, egyszerre történik mindkét irányból. Ugyanakkor általában a kutatói pozícióban lévő személy(ek) felől indul el a bevonás (ő keresi meg azt a gyakorlatközösséget, melyet vizsgálni kíván). Később, a közösséggel kialakított bizalmi viszony eredményeként, a folyamat megfordulhat (a közösség keresi meg a kutatót). Különbözhet a gyakorlatok színtere is. Eltérő, hogy a közösségi tagok hagyományos fizikai terében és terepén, vagy egy, a felek számára semleges, új közös térben, vagy elsősorban a kutatók által elérhető, hagyományos akadémiai terekben és csatornákon (például tudományos konferenciák, tanulmánykötetek, szakmai segédanyagok) tud megvalósulni egy-egy tevékenység. Az is változó, hogy a gyakorlatközösségek saját tevékenységeibe, közös tevékenységek kialakításával, vagy a csoport számára eddig kevéssé elérhető tevékenységekbe való bevonással (számukra lehetőségek teremtésével: közös rendezvények, versenyek, workshopok, továbbképzések, különböző együttlétek szervezésével) tud megvalósulni a partnerségi viszony, a minél mélyebb valós bevonódás.

3.1.1. Bevonó tevékenységek, gyakorlatok

A példák forrását öt nagy kutatási projekt szakmai munkálatainak tapasztalata adja. Ezek a következők:

> 1) *LEARNMe: Language and Education Addressed through Research and Networking by Mercator* (2012–2015; 530895-LLP-1-2012-1-NL-KA2-KA2NW)
> 2) *JelEsély: A magyar jelnyelv sztenderdizációjának elméleti és gyakorlati lépései* (2013–2015; TÁMOP 5.4.6/B-13/1-2013-0001)
> 3) *NyelvEsély: Nyelvileg tudatos iskola, kétnyelvű siketoktatás és a nyelv által kiaknázható tudás innovatív módszereinek, eszközeinek fejlesztése* (2016–2021; MTA SZ-007/2016)
> 4) *Akadálymentesített infokommunikációs szolgáltató platform fejlesztése, hallás- és látássérült személyek számára* (2018–2019; EFOP 1.1.5-17-2017-00006)
> 5) *Erasmus +: Romani Digitális Tudástér: Innovatív romani–magyar digitális oktatási-kulturális kompetenciafejlesztés és segédanyag-csomag létrehozása regionális modellek alkalmazásával* (2021–2023; 2020-1-HU01-KA226-SCH-094146)

A kutatási projektek koncepciójáról, módszertanáról, eredményeiről, az ezekről megjelenő részletes szakmai anyagok alapján lehet tovább tájékozódni (például a kutatócsoport honlapjain: TENYEK 2021, 2023b). Jelen tanulmány nem kívánja ezeket az eredményeket külön részletezni. Fontos azonban megemlíteni, hogy e projektek az adatgyűjtés szintjén (is) végig a részvételi kutatások kívánalmainak megfelelő elvekhez (Király 2017) igazodtak. A terepmunka minden esetben a közösség tagjainak aktív hozzájárulásával történt, például a jelnyelvi szociolingvisztikai és grammatikai interjúk (Jel*E*sély projekt), a jelnyelvi és romani nyelvi szótárfelvételek (Jel*E*sély, EFOP, Erasmus+ projekt), a segéd- és tananyagok elkészítése, a módszertani ajánlások kidolgozása (mind az öt projekt) az érintettekkel közösen, velük szervesen együtt dolgozva készültek el. Jó példa erre a siket és jelnyelvhasználó terepmunkások kizárólagos alkalmazása, a Jel*E*sély projekt adatkorpuszának gyűjtése és annotálása során. Természetesen az itt felsorolt példák (*1. táblázat*) egyrészt a teljesség igénye nélkül, másrészt a személyes kutatói pozícióm szubjektív választásának eredménye alapján kerültek beemelésre, így ezeket a limitációkat mindenképpen figyelembe kell venni a következtetések levonása során. Alkalmasak azonban arra, hogy rajtuk keresztül leírásra kerülhessenek azok a típus- és példatevékenységek, melyek a kutatócsoport munkásságában jól működőnek bizonyultak.

4. A tevékenységek elemzésének eredménye

Az első szempont alapján tehát megkülönböztethetünk kutatói és résztvevői kiindultságú tevékenységeket. A táblázatban szereplő események közül a tudományos konferencián való részvétel (nézőként, később előadóként: szakmai és érzékenyítő előadások), a workshopok, a saját szervezésű, gyermekeknek kiírt alkotópályázatok a kutatói oldalról létrehozott, motiváló tevékenységek, melyek elősegíthetik a résztvevők bekapcsolódását a tudományos életbe, közelebb hozzák a célcsoportokat az akadémiai oldalhoz (1., 4., 9. példa). Lehetőséget kínálnak a helyi, lokális tudás megosztására az érintettek csoportjából származó egyéneknek (kiváló példa a 5. számú tanulmányút, melyben a helyi óvodapedagógusok, nevelők tapasztalatait hallgatták meg egyetemi hallgatók, oktatók). Sőt néhány szereplő a folyamat által motiválva kezdte meg (illetve folytatta magasabb szinten) egyetemi tanulmányait, tudományos munkáját, ő maga is hivatásos kutatóvá vált. Nemcsak bottom-up, hanem top-down szinten is megvalósultak tevékenységek (például a kutatócsoport látogatása az Európai Parlament konferenciáján, 3. példa). Fordított helyzetre is található megfelelő a példák között: a 6., 7. és 8. példa esetében a közösség hívta meg a kutatókat a saját rendezvényén való részvételre.

A második szempont esetében azok az esetek kiemelendőek, amikor az új, közös terek teremtésén keresztül erősödött a kapcsolat a résztvevők között. Ilyen például a közös versenyek, a laikus érdeklődők számára nyitott szakmai napok szervezése (10., 11., 12., 13. példa), melyre bárki ellátogathat és megismerheti a közös, határokat lebontó munkát. A gyakorlatközösségek saját tereihez való kapcsolódás garantálja a kutatókkal szembeni bizalmi viszony kialakulását, később pedig megfelelő terep az adatgyűjtéshez, ugyanakkor a segíti a kutatók érzékenyítését és önreflexivitásának fejlődését. Például a közös táborozás alakalmával (6. példa) a kutatók kilépve saját pozíciójukból segítik a gyermekeket a napi rutin minden feladatának ellátásában, együtt étkeznek, együtt alszanak, együtt játszanak, mindent együtt csinálnak velük. Jobban megismerve ezzel motivációikat, érzéseiket, a valóságról kialakított elképzeléseiket. Természetesen az akadémiai terek megosztása és nyitottá tétele is hozzájárul az érintettek komplex (például kognitív, érzelmi) fejlődéséhez.

A harmadik szempont a gyakorlatok jellegének szerepével foglalkozik. Az egyik legtermékenyebb tevékenységformának (az edukációs nyelvészetben) a pályázatok, versenyek szervezése tűnik. Segítheti nemcsak a gyermekek és a pedagógusok, hanem a szülők, rokonok bevonását és bevonódását is (a versengés és a versenyszellem mozgatása, az elkészült munkára kapott elismerés öröme által). A kutatócsoport által szervezett 3 alkotópályázat (egy jelnyelvi, egy romani nyelvi és egy mindenki számára nyitott: 3., 5. példa és az Erasmus+ pályázatban meghirdetett „Mi

meselvilágunk" alkotópályázat) eredményeként ellátogattak a gyermekek és pedagógusaik a kutatóközpontba, az eredményhirdetés és a díjak átadása kiváló találkozási alkalmat biztosítottak a feleknek, ezenkívül a pályázóknak és mentoraiknak a megszerzett elismeréssel nőtt az önbizalmuk és a további motivációjuk a tanulás-tanítás tevékenységeiben is (ezt támasztja alá a projekt során több alkalommal és annak végén készített résztvevői reflexióik elemzése). A tudományos és érzékenyítő előadások lehetőséget biztosítanak a marginalizált nyelvek (magyar jelnyelv, romani) megjelenésére azokon a színtereken, melyeken addig kevéssé volt erre lehetőség. A kulturális programok, pedig a saját kultúra és identitáselemek kifejezéséhez biztosítottak hasonló lehetőséget (1. és 4. példa). Természetesen a közös workshopok, tréningek, véleménycserék folyamatos kapcsolattartásra és közös fejlődésre adtak alkalmat, a kölcsönös, egymástól való tanulás által, megteremtve ezzel a közös tudáselőállítás/termelés tereit.

5. Összefoglalás

Összegzésként elmondható, hogy a részvételi, bevonó kutatások módszertanukat tekintve változatos képet mutatnak. Nincs egy „jól bevált" formula a folyamat sikerességének biztosításához. A kutatóknak az adott közösség saját gyakorlatait és igényeit figyelembevéve kell létrehoznia olyan új, megosztott (meritokratikus, demokratikus, dialogikus stb.) tereket és lehetőségeket, melyekben a közös tudáselőállításhoz/termeléshez szükséges minden feltétel adott. A folyamatban mindegyik félnek motiváltnak és elkötelezettnek kell lennie, annak kölcsönös elfogadáson és partnerségi viszonyon kell alapulnia. Ennek megfelelően a közös cselekvések elindításához fűződő kezdeményezés joga az érintetteket is megilleti (az idő előrehaladtával és a felek közti kapcsolat megerősödésével ez a felsorolt példákban is megtörtént). A reflexivitás szerepe rendkívül fontos ebben a viszonyrendszerben. A gyakorlatközösség tereinek megismerése, a közös terek kialakítása és a hagyományosan akadémiai terek nyitottá tétele szükséges a résztvevők aktív bevonásához. A gyakorlatokat tekintve pedig a közös rendezvények, események, látogatások, workshopok, tanulmányutak, alkotópályázatok, tapasztalat- és véleménycserék, informális és formális tudásmegosztási alkalmak, gyermekek esetében a közös játék, az alkotás, a mesélés mind-mind hozzájárulhat a kutatói és résztvevői bevonódás elmélyítéséhez. Törekedni kell tehát arra, hogy a lokális tudás, melyet a résztvevők birtokolnak, a kutatás minden szintjén és munkafolyamatában hasznosulni tudjon, folyamatosan újraértelmezve a saját szerepünket és pozíciónkat megteremtve ezzel a részvételi kutatásokban kulcsszerepet játszó valódi partnerségi viszonyt.

Köszönetnyilvánítás

Köszönettel tartozom Bartha Csillának, a konzulensemnek, a kutatócsoport vezetőjének. Továbbá a Többnyelvűségi és Edukációs Nyelvészeti kutatócsoport összes tagjának és minden érintettnek, akivel valaha találkoztam, és aki hozzájárult a szakmai és emberi fejlődésemhez.

Felhasznált szakirodalom

Adelman, Clem (1993): Kurt Lewin and the Origins of Action Research. *Educational Action Research* 1(1). 7–24. https://doi.org/10.1080/0965079930010102

Bartha Csilla (2002): Nyelvhasználat, nyelvmegtartás, nyelvcsere amerikai magyar közösségekben. In: Szarka László – Kovács Nóra (szerk.): *Tér és terep. Tanulmányok az etnicitás és az identitás kérdésköréből.* Akadémiai Kiadó, Budapest. 111–136.

Bartha Csilla (2016): Szerkesztői bevezető. In: Uő. (szerk.): *Általános Nyelvészeti Tanulmányok 28: A többnyelvűség dimenziói: Terek, kontextusok, kutatási távlatok.* Akadémiai Kiadó, Budapest. 7–20.

Bartha Csilla – Holecz Margit (2017): Esélyteremtés, kölcsönös bevonódás és a jelnyelvi sztenderdizáció dilemmája: a Jel*E*sély projektum céljai, módszerei és eredményei. In: Benő Attila – Fazakas Noémi (szerk.): *Élőnyelvi kutatások és a dialektológia.* Erdélyi Múzeum Egyesület, Kolozsvár. 205–212.

Bodó Csanád – Heltai János Imre (2018): Mi a kritikai szociolingvisztika? Elmélet és gyakorlat. *Magyar Nyelvőr* 142(4). 505–523.

Bodó Csanád – Fazakas Noémi – Lajos Veronika (2022a): Részvételi szociolingvisztika. In: Karmacsi Zoltán – Márku Anita – Máté Réka (szerk.): *A határ mint konvergáló és divergáló tényező a nyelvben.* Termini Egyesület – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola – Hodinka Antal Intézet, Törökbálint. 68–81.

Bodó, Csanád – Barabás, Blanka – Fazakas, Noémi – Gáspár, Judit – Jani-Demetriou, Bernadett – Laihonen, Petteri – Lajos, Veronika – Szabó, Gergely (2022b): Participation in sociolinguistic research. *Language and Linguistics Compass* 16(4). e12451. https://doi.org/10.1111/lnc3.12451

Bodó, Csanád – Blanka, Barabás – Botezatu, Isabela – Fazakas, Noémi– Gáspár, Judit – Heltai, János Imre – Laihonen, Petteri – Lajos, Veronika – Szabó, Gergely (2023): Participatory sociolinguistics across researchers' and participants'

language ideologies. *Critical Inquiry in Language Studies* 2023. o.n. https://doi.org/10.1080/15427587.2023.2288814

Borbély Anna (2001): *Nyelvcsere. Szociolingvisztikai kutatások a magyarországi románok közösségében*. MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest.

Coupland, Nikolas (ed.) (2016): *Sociolinguistics: Theoretical Debates.* Cambridge University Press, Cambridge. https://doi.org/10.1017/CBO9781107449787

Creese, Angela – Blackledge, Adrian (2018): Language and superdiversity. An interdisciplinary perspective. In: Creese, Angela – Blackledge, Adrian (eds.): *The Routledge Handbook of Language and Superdiversity.* Routledge, London. https://doi.org/10.4324/9781315696010

ÉK 18. (2014): *A konferencia honlapja – program*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra. http://www.umjl.fss.ukf.sk/elonyelvi18/images/program_aktualis.pdf (*Letöltés ideje: 2023. november 23.*)

Heller, Monica (2011): *Paths to Post-Nationalism: A Critical Ethnography of Language and Identity.* Oxford University Press, Oxford. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199746866.001.0001

Heller, Monica (2021): Moments of crisis. *International Journal of the Sociology of Language* 267–268. 125–129. https://doi.org/10.1515/ijsl-2020-0066

Heller, Monica – Pietikäinen, Sari – Pujolar, Joan (eds) (2018): *Critical Sociolinguistic Research Methods: Studying Language Issues That Matter.* Routledge, Thames. https://doi.org/10.4324/9781315739656

Heltai János Imre (2021): Szociolingvisztika és részvételiség. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 21(2). 21–34. http://doi.org/10.18460/ANY.2021.2.002

Heugh, Kathleen – Stroud, Christopher – Taylor-Leech, Kerry – De Costa, Peter I. (eds.) (2021): *A Sociolinguistics of the South.* Routledge, London. https://doi.org/10.4324/9781315208916

Kontra Miklós (2010): *Hasznos nyelvészet*. Fórum Kisebbségkutató Intézet, Somorja.

Lajos Veronika (2016): Részvétel és együttműködés – Fogalmak, dilemmák és értelmezések. *Replika* 100. 23–40.

Király, Gábor (2017): Részvétel mint kutatási szemlélet – Fogalmi áttekintés a részvételi kutatás témájában. *Kultúra és Közösség* 8(3). 79–94.

Lewin, Kurt (1946): Action research and minority problems. In: Lewin, Gertrud W. (ed.): *Resolving Social Conflicts*. Harper & Row, New York. https://doi.org/10.1037/10269-013

Pennycook, Alaistar (2004): Critical Applied Linguistics. In: Davies, Alan – Elder, Catherine (eds.): *The Handbook of Applied Linguistics.* Blackwell, Oxford. 784–807. https://doi.org/10.1002/9780470757000

Réger Zita (2002/1990): *Utak a nyelvhez. Nyelvi szocializáció – nyelvi hátrány.* Soros Alapítvány – MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest.

Selener, Daniel (1997): *Participatory Action Research and Social Change.* Cornell University, New York.

Szabó Tamás Péter (2015): Kutatói ideológiák és a személyes bevonódás dilemmája „terepen". In: Szeverényi Sándor – Szécsényi Tibor (szerk.): *Érdekes nyelvészet.* JATE Press, Szeged. 105–114.

TENYEK (2023a): *A kutatócsoport honlapja – Rólunk menüpont.* Többnyelvűségi és Edukációs Nyelvészeti Kutatócsoport, Nyelvtudományi Kutatóközpont, Budapest. https://tenyek.nytud.hu/rolunk/ (*Letöltés ideje: 2023. december 28.*)

TENYEK (2023b): *A kutatócsoport honlapja.* Többnyelvűségi és Edukációs Nyelvészeti Kutatócsoport, Nyelvtudományi Kutatóközpont, Budapest. https://tenyek.nytud.hu/ (*Letöltés ideje: 2023. december 28.*)

TENYEK (2021): *Edulingua honlap.* Többnyelvűségi és Edukációs Nyelvészeti Kutatócsoport, Nyelvtudományi Kutatóközpont, Budapest. https://edulingua.net/edupage/ (*Letöltés ideje: 2023. január 10.*)

TKK (2013): *A JelEsély projekt koncepciója. A JelEsély projekt honlapja*. Többnyelvűségi Kutatóközpont, MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest. www.jelesely.hu (*Letöltés ideje: 2023. szeptember 26.*)

Melléklet

1. táblázat. Példák a kutatócsoport bevonó gyakorlataiból

	Megnevezés	**Jelleg**	**Időpont**	**Helyszín**	**Tevékenység**	**Résztvevők**
1	Mercator Learn ME: Everyday Multilingualism, Sustainable Linguistic Diversity and Multi-engagement	Tudományos konferencia	2015. 09. 18–19.	Budapest	A tudományos konferencia szervezése, lebonyolítása (előadások, művészeti program). A „Tudás hatalom" rapegyüttes előadása a konferencián.	Siket és jelnyelvhasználók Roma fiatalok Politikusok Kutatók Érdeklődők Tolmácsok
2	Multilingualism and Equal Rights in the EU: The Role of Sign Languages	Tudományos konferencia	2016. 09. 28.	Brüsszel	Részvétel a nemzetközi konferencián és látogatás az Európa Parlamentben.	Siket és jelnyelvhasználók Politikusok Kutatók Tolmácsok
3	„Varázskéz" jelnyelvi meseverseny	Alkotópályázat gyermekeknek	2017. 09. 26.	MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest	A verseny koncepcionális kidolgozása, lebonyolítása, eredményhirdetés.	Siket és jelnyelvhasználók Gyermekek Szülők, nagyszülők Kutatók
4	Nyelvi és kulturális találkozások a 21. századi tudásszerzésben	Tudományos konferencia és alkotópályázat gyermekeknek	2019. 04. 03–05.	Budapest	A „Mi világunk" alkotópályázat koncepcionális kidolgozása, lebonyolítása, eredményhirdetés. A dányi táncscsapat előadása.	Siket és jelnyelvhasználók Romani nyelvhasználók Nemzetiségi csoporttagok Gyermekek Pedagógusok Szülők Kutatók Érdeklődők

	Megnevezés	Jelleg	Időpont	Helyszín	Tevékenység	Résztvevők
5	Tanulmányi kirándulás és szakmai nap Hodászon.	Szakmai tanulmányút és workshop	2019. 04. 22–23.	Hodász	Látogatás 3 hodászi oktatási intézményben, szakmai nap egyetemi hallgatóknak.	Hallgatók Oktatók Pedagógusok Gyermekek Kutatók
6	Géberjéni gyermektábor	Tábor gyermekeknek	2019. 08. 21–25.	Géberjén, Sulyom Ifjúsági Szálló	Közös táborozás a gyermekekkel és terepmunka.	Gyermekek Mentorok (Többnyelvű) kutatók
7	Ki mit tud? verseny	Tehetségkutató gyermekeknek	2019. 09. 11.	Budapest, Kesztyűgyár Közösségi Ház	Részvétel a tehetségkutatón, meghívott vendégként.	Gyermekek Mentorok Szülők Kutatók
8	Mesemondó verseny és terepmunka a Dányi Széchenyi István Általános Iskolában	Tehetségkutató gyermekeknek és terepmunka	2020. 02. 27.	Dány	Részvétel a tehetségkutató zsűrijében és adatfelvétel.	Gyermekek Pedagógusok Szülők Kutatók
9	Lina Biztos Kezdet Gyerekház megnyitóünnepsége – Nyelv*E*sély zárórendezvény	Megnyitóünnepség és szakmai konferencia	2021. 08. 25.	Hodász	Részvétel a megnyitóünnepségen, szakmai nap szervezése.	Romani nyelvhasználók Politikusok Kutatók
10	Kampusznyitó fesztivál érzékenyítő programja az esélyegyenlőségi sátorban	Érzékenyítő program szervezése	2021. 09. 08–9.	ELTE, Budapest	Szakmai és érzékenyítő program szervezése a rendezvényen.	Hallgatók Érdeklődők Kutatók

	Megnevezés	Jelleg	Időpont	Helyszín	Tevékenység	Résztvevők
11	Kutatók Éjszakája	Nyitott szakmai program	Több időpontban (például: 2022. 09. 30.)	Nyelvtudományi Kutatóközpont, Budapest	Szakmai és érzékenyítő programblokk szervezése.	Romani nyelvhasználók Hallgatók Érdeklődők Kutatók
12	Egyetemi Anyanyelvi Napok (EAN)	Vetélkedő, verseny	Több időpontban (2018; 2019; 2022; 2023)	ELTE, Budapest	Szakmai vetélkedő szervezése hallgatóknak.	Hallgatók Siket és jelnyelvhasználók Romani nyelvhasználók Kutatók Tolmácsok
13	Fizikatúra tanulmányi verseny	Tanulmányi verseny gyermekeknek	Több időpontban	Sopron	Szervezési és lebonyolítási feladatok ellátása.	Gyermekek Segítők (diák, szülő, öregdiák) Pedagógusok

TÁRSADALMI HATÁSOK AZ ISKOLÁBAN

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.171

A diákok frazémaismeretének mérhetősége

Galli-Hirling Sarolta

Eötvös Loránd Tudományegyetem

1. Bevezetés

A tanulmány az általános és középiskolai diákok frazémaismeretének méréséhez alkalmazott feladatok módszertanát és azok alkalmasságát helyezi a kutatás középpontjába. A frazémák – és általánosságban a nem szó szerinti (figuratív) nyelv – megértése és alkalmazása sokféle nyelvi kompetenciának a meglétét feltételezi (Honeck – Kibler 1984; Nippold – Haq 1996; Balázs 2006; Maltese et al. 2012; Sprenger et al. 2019), így a megfelelő módszertanra épülő feladatok képesek lehetnek hiteles információval szolgálni a diákok általános nyelvi kompetenciájáról. Bár a magyar oktatási rendszerben a tanulók nyelvi kompetenciájának méréséhez gyakran vesznek igénybe frazémákkal kapcsolatos feladatokat, mégis kevés szerző reflektál az eddig használt módszerek megbízhatóságára; valamint általánosságban is elmondható, hogy a hazai kutatások csekély része foglalkozik a frazémák elméleti tanulmányozásával (Rozgonyiné 2016). Pedig a megfelelő feladattípus kiválasztása kiemelkedő jelentőségű lehet a mérés szempontjából; a cél az adott korosztály kognitív képességeihez illeszteni a felmérést (Cain et al. 2009; Allen – Butler 2020).

A kutatás módszertani korpuszát a 4., 6. és 8. osztályos diákok központi felvételi feladatsoraiban szereplő, frazémákkal kapcsolatos feladataik képezik. A korpusz kiválasztásának oka a feladatsor országos szintű jelentősége, továbbá az összeállítók azon célkitűzése, hogy a központi írásbeli feladatsorok eredményei a diákok általános nyelvi kompetenciáját, ne pedig a lexikális tudását tükrözzék (OH 2023). A megfelelő feladattípus kiválasztásának jelentőségét mutatja továbbá az tény, hogy bizonyos gimnáziumoknál akár egy-egy pont is döntő fontosságú lehet a bejutás szempontjából.

A tanulmány az elsősorban nyelvi reprezentációk elsajátítási folyamatának leírására elterjedt koncepciót, a fogalmialap-elméletet (Conceptual Base Theory) veszi alapul, melyet a proverbiummegértésre is kiterjesztettek (pl. Honeck – Kibler 1984). A kutatás ezen elméletnek a szintjeit veti össze a központi írásbeli felvételi

frazémákkal kapcsolatos feladatainak elrendezésével. Ezután a tanulmány a különböző feladatoknak – a fogalmialap-elmélet szintjei szerinti csoportosítása alapján – a módszertani megfelelőségét vagy alkalmatlanságát mutatja be egy kvantitatív kutatás keretein belül, más kutatási eredményekkel egyaránt összevetve.

2. A frazémaelsajátítás folyamata

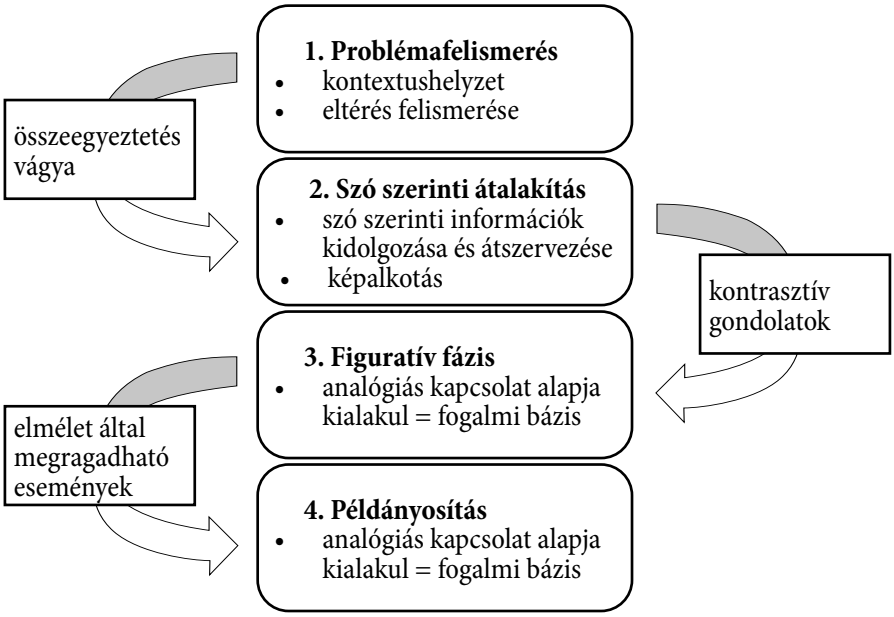
2.1. A fogalmialap-elmélet

A felvételi feladatsorokban megjelenő frazémák nagyrészt három típusba helyezhetőek el: a közmondások, a szólások és a szóláshasonlatok közé (Bárdosi főszerk. 2003: 7–9). Ezek a típusok azon nyelvi jelenségek közé tartoznak, amelyekre értelmezhető és alkalmazható a Honeck és társai által kutatott és kidolgozott fogalmialap-elmélet (Honeck et al. 1975; Honeck – Kibler 1984; Honeck et al. 1998). Ennek oka, hogy megértésükhöz és használatukhoz szükségesek a figuratív kompetenciához kapcsolódó készségek, amelyek a modell szintjeiben is megjelennek (Carrol 2023). Ilyen a kontextuális információk felhasználásának készsége (Szemerkényi 1994; Cain et al. 2009; Cooper 2008), az általában egymástól eltérő tudástartományok megfelelő összekapcsolása (Honeck et al. 1981), az analóg gondolkodás (Nippold – Haq 1996; Honeck et al. 1981), valamint a metaszemantikai (Nippold – Haq 1996; Cain et al. 2009) és metapragmatikai (Szücs 2016) tudatosság. Továbbá általánosságban is elmondható, hogy a hosszú távú memóriában elraktározott többszavas kifejezésekhez való hozzáférés a folyékony anyanyelvi beszéd egyik alapfeltétele (Sprenger et al. 2019).

A fogalmialap-elmélet (Honeck et al. 1975; Honeck – Kibler 1984; Honeck et al. 1998) négy szintből épül fel, mely szintek elérése szükséges egyaránt egy konkrét idiomatikus kifejezés, valamint – kognitív fejlődési szempontból – általánosságban minden frazéma megértéséhez és használatához. Az életkortól (pl. Nippold – Rudzisnki 1993; Nippold – Taylor 1995; Nippold – Haq 1996; Bernicot et al. 2007; Maltese et al. 2012; Carrol 2023) és az aktuális frazéma jellemzőitől (pl. Nippold – Haq 1996; Szücs 2016;) függően képes az egyén a beszélő frazémához kapcsolódó kommunikációs szándékát kikövetkeztetni vagy saját maga kiterjeszteni a frazéma absztrakt jelentését egy konkrét helyzetre.

A fogalmialap-elmélet szintjei a következőképpen épülnek fel (Honeck et al. 1975; Honeck – Kibler 1984; Honeck et al. 1998):

1. A problémafelismerés (a fogalmak magyar megnevezését a saját fordításomban közlöm) során az egyén szembesül egy kontextussal, ami vagy releváns vagy pedig irreleváns a frazéma megértése szempontjából. Amennyiben ez a nyelvi környezet releváns, akkor az alany belső szemantikai inkongruenciát érzékel a nyelvi forma szó szerinti jelentése és a kontextus között. Ennek következtében születhet meg az alanyban az összeegyeztetés vágya, ahol ezt az inkongruenciát kívánja feloldani.
2. A szó szerinti átalakítás fázisában az alany elkezdi elemezni és átszervezni a szó szerinti jelentés különböző elemeit, tehát ebben a fázisban az alanynak már szükséges logikai és pragmatikai következtetéseket alkalmaznia. Azonban fontos, hogy ebben a fázisban még nem történik meg az egyeztetés, csupán kirajzolódnak azok a kontrasztív gondolatok, melyek aztán az analógia alapjául szolgálnak.
3. A harmadik, figuratív fázisban oldódik meg a probléma, és létrejön az analógiás kapcsolat a kontrasztív gondolatok között. Ez a megoldás gyakorlatilag az a fogalmi alap, amely szükségszerűen absztrakt és általános.
4. Az utolsó, példányosítási fázisban pedig ezt az általános, elvont fogalmi alapot az alany ki tudja terjeszteni olyan eseményekre, melyek értelmezhetőek a fogalmi alap szempontjából.



1. ábra. A fogalmialap-elmélet szintjei (saját szerkesztés Honeck - Kibler 1984 alapján)

2.2. További elméletek

A frazémák elsajátításának a kutatásokban megjelenő, három további jellemzőjére tér ki a tanulmány, amelyek fontos szerepet játszottak az elméleti és módszertani háttér kialakításában. Az első ilyen a metaszemantikai hipotézis, amely a frazémák, főleg az idiómák holisztikus értelmezésével szemben áll: eszerint a frazémák szemantikai elemzése hozzájárul a megértéshez (Nippold – Haq 1996; Cain et al. 2009). Így a megfelelő kognitív szint elérése esetén a diák szemantikai elemzés útján ki tudja következtetni az adott frazéma jelentését (pl. egymáshoz rendeléses feladatoknál). A második ilyen a nyelvi tapasztalat hipotézise, amely a releváns kontextussal való gyakori találkozás szükségességét hangsúlyozza (Nippold – Rudzisnki 1993; Nippold – Haq 1996), amely azért fontos a kutatás eredményeinek értékelésében, mert a frazémák ismertsége serdülő korban relevánsabb szerepet játszik az idiomatikus kifejezések megértésében, mint a felnőttek esetében (Nippold – Haq 1996; Honeck et al. 1998). A harmadik pedig – mely az elemzés módszertanában fontos szerepet játszik – az életkori sajátosságokban fellelhető különbözőség a megértés és használat szempontjából. Ehhez kapcsolódóan fokozatos fejlődést feltételeznek azokban az években, amelyekre az általam vizsgált teszteket kidolgozták, jelentős előrehaladást tulajdonítva a 10–14 éves korosztálynak (vö. Nippold – Rudzisnki 1993; Nippold – Haq 1996; Cain et al. 2009).

2.3. Korpusz összevetése a fogalmialap-elmélettel

A kutatásban kiemelkedő fontosságú az a mozzanat, amely a fogalmialap-elmélet első két fázisában jelenhet meg: a képiség aspektusa. Releváns kontextus vagy egyáltalán kontextus nélkül az alanyok nagy valószínűséggel hoznak létre mentális képeket, azonban ezek pusztán a frazéma szó szerinti jelentését tükrözik; és egyes kutatások eredményei szerint akár akadályozhatják az absztrakt jelentés kialakulását (Honeck – Kibler 1984; Honeck et al. 1975).

A kutatás feladatkorpusza a képiség aspektusa és az elmélet fázisai alapján felosztható két halmazra az alapján, hogy az adott feladat megoldásánál zavart kelthet-e a szó szerinti jelentés vagy a szó szerinti jelentésből alkotott kép, a halmazok közötti határvonalat így az elmélet második fázisa után húztam meg. Az első halmazhoz tartoznak azok a feladattípusok, amelyekben a frazémát szó szerint kell felidézni: (1.) a megkezdett frazémák kiegészítése; (2.) valamint a szó szerinti jelentést tükröző képek alapján az adott frazéma alakjának felidézése. A harmadik és a negyedik szinthez kapcsolódnak (1.) az egymáshoz rendeléses feladatok, ahol

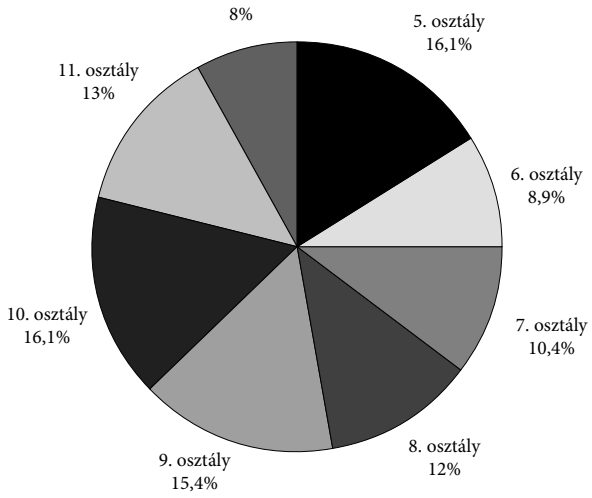
a megjelenő frazémák alakját és jelentését kell összekapcsolni; (2.) az igaz–hamis feladatok, ahol a diák arról dönt, hogy a megadott jelentés egyezik-e a frazéma jelentésével; valamint (3.) az adott frazéma jelentésének önálló megfogalmazása.

A hipotézisem az, hogy azok a feladatok, amelyek a frazéma alakjának szó szerinti felidézését kérik számon, nem alkalmasak az általános nyelvi kompetenciák mérésére.

Ezek a feladatok a fogalmialap-elmélet alacsonyabb fázisaihoz köthetők, így állításom szerint nem feltétlenül kapcsolható hozzájuk a frazéma megértésének hiteles felmérése.

3. Az adatfelvételről és a módszertanról

Alanyok. A kutatásban összesen 415, tíz és tizenkilenc éves kor közötti diák (5–12. osztály) vett részt két budapesti iskolából. Fontos eltérés a két iskola között, hogy az egyiknél a diákok legnagyobb része 4. osztály után írta meg az írásbeli felvételit (mostantól: nyolcosztályos gimnázium), míg a másiknál erre általában nyolcadik osztályban került sor (mostantól: 8+4-es iskola). A nyolcosztályos gimnáziumból összesen 266, a 8+4-es iskolából pedig 149 diák töltötte ki a feladatsort. A két szám közötti különbséget az iskolák különböző méretéből fakadó osztálylétszám-különbségek okozták, továbbá, hogy a 8+4-es iskola két évfolyamába, a tizedikes és hatodikos osztályokba nem sikerült eljuttatni a kitöltendő feladatsort. A diákok évfolyamonkénti eloszlása pedig a *2. ábrá*n látható.



2. ábra. A diákok évfolyamonkénti eloszlása

Módszertan és eljárás. Az osztályok kétfajta, papíralapú feladatsort kaptak, az osztály egyik fele az első, a másik fele pedig a második típusú feladatsort töltötte ki. Az osztályok kettébontása minden esetben véletlenszerű volt, az aktuális ülésrend szerint történt. A feladatsorok eltérése a bennük megjelenő feladatokban, ezek fogalmialap-elmélet szerinti felosztásában mutatkozik meg. Egy feladat az alapján lett besorolva, hogy az elmélet mely szintje elégséges a feladat kitöltéséhez. A feladatokban megjelenő frazémák úgy lettek kiválasztva, hogy mindegyik legalább egyszer szerepelt a központi írásbeli felvételi valamely feladatsorában. Néhány frazéma mindkét típusú kérdőívben szerepelt, így lehetett a hipotézisben szereplő feladatokat összevetni más módszertanra épülő feladatokkal. A feladatok megoldásán kívül a diákoknak válaszolniuk kellett arra a kérdésre is, hogy gyakoroltak-e a már ezelőtt a központi írásbeli felvételire. Ezek alapján az elemzés módszertana a következő szempontokra épül:

- a különböző feladatsorokon szereplő, azonos frazéma ismeretét felmérő feladattípusok összehasonlítására *(3. ábra);*
- a hipotézisben szereplő feladatokon elért eredmények összevetésére az életkori sajátosságokkal.

Értékelés. A feladatok megoldásai bináris rendszerben lettek kiértékelve; a jó megoldáshoz 1-es, a rosszhoz pedig 2-es számot rendelve. A bináris értékelési rendszer melletti döntés oka, hogy általa összevethetővé váltak az egymástól jelentős mértékben eltérő feladattípusok; továbbá, hogy a felvételi feladatsorokon is ez a minősítési szisztéma érvényesül minden ehhez kapcsolódó feladatnál. A jelöléssel kapcsolatosan fontos kiemelni, hogy az értékelésben szereplő eredményeknél, továbbá az eredményeket ábrázoló grafikonokon a magasabb értékek fogják jelölni a gyengébb teljesítményt, az alacsonyabbak pedig a jobbat. Az olyan jellegű feladatoknál, ahol a megadott frazéma jelentésének önálló rekonstruálása vagy a kontextusból való felismerése volt a teendő, a „helyes" (1-es) megoldások úgy lettek meghatározva, hogy azok tükrözték a frazéma absztrakt fogalmi alapját.

a) Lekapja a tíz körméről.	A) Nem engedi elmenni.
b) Bagoly mondja verébnek, hogy nagyfejű.	B) Ragaszkodik valamihez.
c) Köti az ebet a karóhoz	C) Hasonlóan néznek ki.
d) Egyik kutya, másik eb.	D) Megveri.
	E) Egyik sem jobb a másiknál.
	F) A maga hibáját másnak rója fel.

Írd a pontsorra, hogy melyik szólás, közmondás jut eszedbe a képről?

c) ……...

……

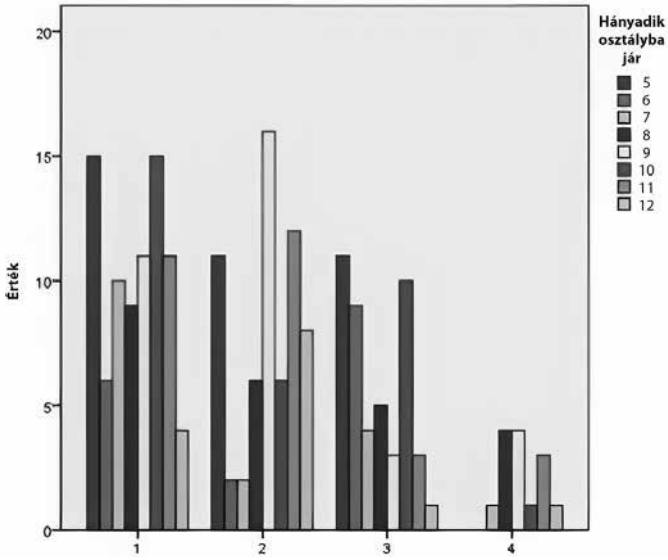
……

3. ábra. Példa két feladattípus összehasonlítására – a felső ábra d) feladata és az alsó feladat összevetése

4. Eredmények

A feladattípusok módszeres vizsgálata előtt az iskolák és az alanyok jellemzőinek elemzésére térek ki. Az iskolák összehasonlítása végett két különböző One-Way ANOVA lett lefuttatva, az egyikben az iskola típusa, a másikban pedig a felvételire való előzetes készülés volt a változó, a függő változót pedig az egyes diákok által elért összpontszám adta. Mindkét faktor szignifikánsan hatott az összpontszámra (F = 15,965, p = 0,00; F = 68,019, p = 0,00), ami azt jelenti, hogy a pontszámok szignifikánsan függenek az iskola típusától és a felvételitől. Azonban az „iskola" és a „felvételire való készülés" változók által létrehozott kereszttábla elemzése és a khi-négyzet próba alapján kiderül, hogy a 8+4-es iskolában szignifikánsan több azoknak a gyerekeknek száma, akik még nem gyakoroltak soha a központi írásbeli felvételire [n(nyolcosztályos)=9; n(8+4-es)=47; Asymp.Sig.(2-sided)=0,00], így összességében a felvételire való készülés erősebb hatással bír az összpontszámra nézve, mint magának az iskolának a típusa.

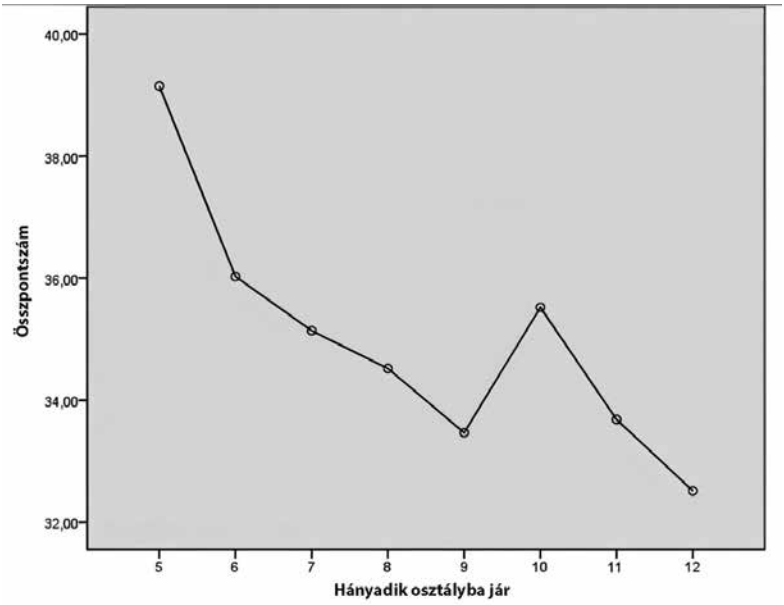
A kutatás alanyainak mélyebb megismerése érdekében hierarchikus klaszteranalízist végeztem a legnagyobb szórású feladat eredményei alapján. Az eredményét tekintve legnagyobb szórású feladat egy olyan, hét alfeladatot tartalmazó kérdéssor, melyben a diákoknak a frazéma szó szerinti jelentéséről megrajzolt kép alapján kellett felidézniük a frazéma pontos alakját (*3. ábra* alsó feladata). A klaszteranalízis következtében a mintát négy olyan csoportra bontottam, melyeknek erre a feladatra vonatkozó eredményei közötti különbség szignifikánsnak mutatkozott (ANOVA: $F = 770.357$; $p = 0{,}00$). A klaszterekhez tartozó átlagok az összpontszámra vonatkozóan: 9,5432; 7,5556; 11,2826 és 6,0000. Továbbá, ha ezen klaszteréknek a korosztályonkénti eloszlását vizsgáljuk, akkor megfigyelhető, hogy szinte minden évfolyamból kerültek be diákok minden klaszterbe *(4. ábra),* így a lehetséges kiugró értékek nem a minta egyéni jellemzőiből fakadnak, hanem az adott feladat vagy éppen frazéma jellegéből.



4. ábra. Az évfolyamok eloszlása klaszterenként

A minta általános jellemzőinek feltérképezése végett azt is megvizsgáltam, hogy a feladatsorokon elért összpontszámokból kirajzolódik-e a szakirodalom eredményeiben megjelenő, erre a korosztályra vonatkozó fejlődési tendencia, vagyis hogy az életkor növekedésével a megértés és a használat is fejlődik-e (Nippold – Rudzisnki 1993; Nippold – Haq 1996; Cain et al. 2009). A One-Way ANOVA eredményei – melynél a faktort az *osztály,* a függő változót pedig a diákok

összpontszáma adta – egy évfolyam kivételével egybeesnek a szakirodalom eredményeivel *(5. ábra)* (F = 12,622; p = 0,00) (vö. Nippold – Rudzisnki 1993; Nippold – Haq 1996; Cain et al. 2009).



5. ábra. Az évfolyamonként elért összpontszámok átlaga

4.1. Feladattípusok összevetése

A tanulmány ezen részében azok a feladatrészek kerülnek a vizsgálat fókuszába, amelyekben a mindkét feladatsoron megjelenő frazémák találhatóak. Először a diákoknak ezeken a feladatokon elért összpontszámáról igyekeztem információt szerezni, szintén One-Way ANOVA segítségével (faktor: melyik feladatsort írta; függő változó: feladatokon elért pontszám). A tanulmány hipotéziseiből következően a fogalmialap-elmélet magasabb szintjeihez köthető feladatsoron a diákoknak szignifikánsan jobban kellene teljesíteniük, mint a másik feladatsor esetében. A feltételezést a végértékek igazolták: a fogalmialap-elmélet alacsonyabb szintjeire épülő feladatok átlaga 6,652 lett; míg a magasabb szintekhez kapcsolódóaké 5,6682 (F = 106,544; p = 0,000), összesen a diákok pedig öt-öt ilyen feladatot oldottak meg. Az eredmény jól tükrözi a frazéma szó szerinti jelentéséhez fűződő feladatok torzító hatását a diákok nyelvi kompetenciájának mérésére vonatkozóan.

Ezt az összehasonlító elemzést az egyes frazémák esetében is elvégeztem. Azok a frazémák, amelyeknél az elmélet magasabb szintjeihez kapcsolódó feladatok jobban sikerültek, a következők: tűzbe teszi érte a kezét (F = 155,211; p = 0,000); ég a keze alatt a munka (F = 140,671; p = 0,000); egyik kutya, másik eb (F = 3,245; p = 0,72). Amelyeknél pedig az alacsonyabb szintekhez kapcsolódóak sikerültek jobban: köti az ebet a karóhoz (F = 6,952; p = 0,009); vak tyúk is talál szemet (F = 165,921; p = 0,000). Az egyes frazémák eredményei közötti különbség lehetséges okaként a szólásnak és a közmondásnak a mintára vonatkozó nagymértékű ismertsége jelölhető meg. Előfordulhat, hogy egy diák – nagymértékű nyelvi kitettség következtében – ismeri az adott kifejezés szó szerinti alakját, azonban nincsen tisztában a jelentésével (vö. Carrol 2023), és szemantikai elemzés útján sem jut el az analógiák megoldásáig.

4.2. Egy feladatsoron belüli elemzések

Az egyes feladatok közötti összefüggések megismerésére osztályon belüli korrelációs mátrixot alkalmaztam, mely tartalmazza a változók páronkénti lineáris korrelációs együtthatóit. Ennél a módszernél a vizsgált változók csupán az egy feladatsorban elért eredményekre vonatkozhatnak, hiszen egy diák csak egy típusú feladatsort töltött ki. A fogalmialap-elmélet alacsonyabb szintjeihez köthető feladatok korrelációs mátrixából *(6. ábra)* leolvasható, hogy a feladatok között jelentős párhuzamosságok állnak fenn. Ez abból a szempontból releváns a kutatás hipotéziseire nézve, hogy rámutat a hipotézisben megnevezett feladattípusok egyoldalúságára. A közepes erősségű korrelációk azt mutatják, hogy a feladatok nem a kitöltő komplex nyelvi kompetenciáját mérik, hanem ugyanarra a dologra fókuszálnak, feltevésem szerint a frazémák alakjáról meglévő lexikális tudásra. Az alfeladatok közötti pozitív korreláció továbbá azt is jelenti, hogy ennek a tudásnak a felmérésére elegendő lenne egyetlen kérdés is, nem szükséges hozzá egy több alfeladatból álló feladatot elhelyezni a feladatsorban.

Correlations

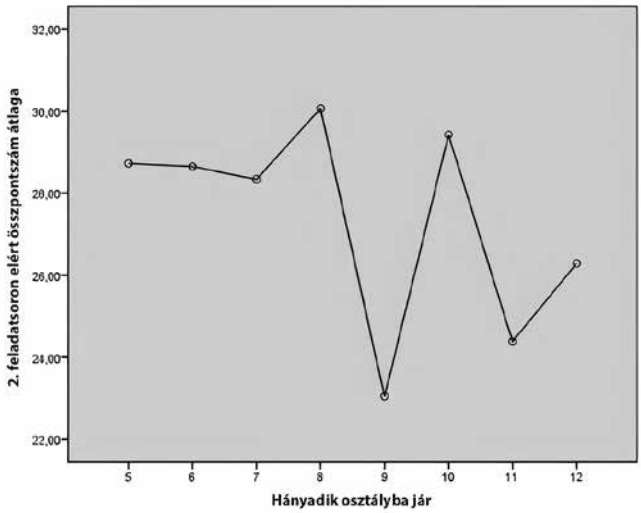
		q21ossz	q22ossz	q23ossz	q24ossz	q25ossz	q26ossz
q21ossz	Pearson Correlation	1	,327**	,323**	,180**	,349**	,263**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,010	,000	,000
	N	204	204	204	204	204	204
q22ossz	Pearson Correlation	,327**	1	,451**	,340**	,249**	,299**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000
	N	204	204	204	204	204	204
q23ossz	Pearson Correlation	,323**	,451**	1	,517**	,216**	,261**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,002	,000
	N	204	204	204	204	204	204
q24ossz	Pearson Correlation	,180**	,340**	,517**	1	,179*	,206**
	Sig. (2-tailed)	,010	,000	,000		,010	,003
	N	204	204	204	204	204	204
q25ossz	Pearson Correlation	,349**	,249**	,216**	,179*	1	,384**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,002	,010		,000
	N	204	204	204	204	204	204
q26ossz	Pearson Correlation	,263**	,299**	,261**	,206**	,384**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,003	,000	
	N	204	204	204	204	204	204

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

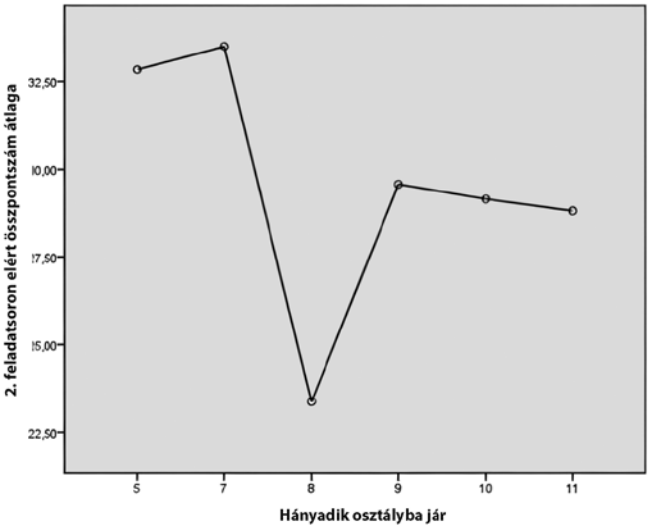
6. ábra. A fogalmialap-elmélet alacsonyabb szintjeihez kötődő feladatok korrelációs mátrixa. (q2x jelentése: a második feladatsor x. feladatán elért összeredmény)

Ezután megvizsgáltam, mennyire esnek egybe a fókuszba helyezett feladatsoron elért eredmények iskolánként. Az két iskolának osztályonkénti eredményei a vizsgált feladatokon elért összpontszám tekintetében (*7.* és *8. ábra*) azt mutatják, hogy az intézményekre jellemző tendenciák szignifikánsak [F(nyolcosztályos) = 15,850; p = 0,000 és F(8+4-es) = 10,881; p = 0,000], valamint jelentősen eltérnek egymástól. Látható, hogy a 8+4-es iskolában a nyolcadik osztályos diákok eredményei ugrásszerűen javulnak, azután pedig nagymértékben visszaesnek, amely regresszió ellentmond a szakirodalom által feltételezett, erre a korosztályra vonatkoztatott frazémamegértés és -magyarázás fejlődésének (pl. Nippold – Rudzisnki 1993; Nippold – Haq 1996). Ezen kívül ez a kimagasló eredmény időben egybeesik a nyolcadik osztályban esedékes írásbeli felvételivel, amely még inkább erősíti a tanulmány hipotéziseit, mégpedig hogy ezek a feladatok inkább a diákok lexikális tudását mérik, mintsem más nyelvi kompetenciájukat. Az említett regresszió olyan feladatoknál, melyek a frazémák megértéséhez és használatához szükséges nyelvi

kompetenciákat mérik, nem játszódhatna le. Továbbá a nyolcosztályos gimnázium esetében sem rajzolódik ki a szakirodalmak alapján várható fejlődési tendencia, bár ezt illetően nem vonhatóak le egyértelmű következtetések az okokra vonatkozóan.



7. ábra. A diákok eredményei a fogalmialap-elmélet alacsonyabb szintjeihez kapcsolódó feladatoknál a nyolcosztályos gimnáziumban



8. ábra. A diákok eredményei a fogalmialap-elmélet alacsonyabb szintjeihez kapcsolódó feladatoknál a 8+4-es iskolában

5. Összegzés

A fentebb bemutatott eredmények az Oktatási Hivatal célkitűzésének (OH 2023) gyakorlati megvalósulását igyekeztek feltérképezni. Bár a frazématanulás a diákok számos nyelvi kompetenciáját fejleszti (Honeck et al. 1981; Carrol 2023), a méréshez alkalmazott feladattípus kiválasztásánál több szempontot is érdemes figyelembe venni, ugyanis a különböző típusoknál esetlegesen más-más kompetenciára helyeződik a hangsúly (vö. Nippold – Rudzisnki 1993; Nippold – Haq 1996; Cain et al. 2005). A tanulmányban arra mutattam rá, hogy a frazémák szó szerinti felidézésére irányuló feladatok nem megfelelően mérik a diákok nyelvi kompetenciáját, hiszen már a frazémák alakjára vonatkozó lexikális tudás is elegendő a megoldásukhoz. A Honeck és társai által kidolgozott fogalmialap-elmélet mint elméleti bázis azért volt megfelelő a választott korpusz esetében, mert bár nem veszi figyelembe a frazémaismeret bizonyos jellemzőit, például az ismertséget (Nippold – Rudzisnki 1993; Nippold – Haq 1996) vagy a szemantikai elemezhetőséget (Szücs 2016; Carrol 2023), az életkor függvényében alkalmassá válhat a feladatok elméleti alapon történő csoportosítására.

Bár a fogalmialap-elméletre épülő kvantitatív kutatás eredményei igazolni látszanak a tanulmányban megfogalmazott hipotéziseket, további kutatások keretein belül érdemes lehet a központi írásbeli felvételi feladatsorain megjelenő frazémákat más szempontból is megvizsgálni. Ilyen szempont lehet a megjelenő frazémák társadalmi szintű elterjedtségének feltérképezése (parömiológiaiminimum-vizsgálat keretén belül) vagy a szemantikai elemezhetőségük vizsgálata. A cél pedig hosszú távon olyan feladatok alkalmazása és létrehozása lenne a központi írásbeli feladatsorai esetében, amelyek valóban a diákok komplex nyelvi kompetenciáját mérik, és ezáltal alkalmassá válnak a célkitűzéseknek megfelelő funkció betöltésére.

Források

OH, Oktatási Hivatal (2023): https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/beiskolazas/tajekoztatok/6._KIFIR_kozponti_irasbeli_vizsga.pdf *(Letöltés ideje: 2023. december 28.)*

Felhasznált szakirodalom

Ackerman, Brian P. (1982): Do Children Get the Picture? *Journal of Experimental Child Psychology* 33. 439–454. https://doi.org/10.1016/0022-0965(82)90058-3

Allen, Melissa L. – Butler, Harriet (2020): Can drawings facilitate symbolic understanding of figurative language in children? *British Journal of Developmental Psychology* 38. 345–362. https://doi.org/10.1111/bjdp.12330

Balázs Géza (2006): A magyar frazémák szövegtipológiája. In: Mártonfi Attila – Papp Kornélia – Slíz Marianna (szerk.): *101 írás Pusztai Ferenc tiszteletére*. Argumentum, Budapest. 547–559.

Bárdosi Vilmos (főszerk., 2003): *Magyar szólástár.* Tinta Könyvkiadó, Budapest.

Bernicot, Josie – Laval, Virginie – Chaminaud, Stephanie (2007): Nonliteral language forms in children: In what order are they acquired un pragmatics and metapragmatics? *Journal of Pragmatics* 39. 2115–2132. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2007.05.009

Cain, Kate – Towse, Andrea S. – Knight, Rachel S. (2009): The development of idiom comprehension: An investigation of semantic and contextual processing skills. *Journal of Experimental Child Psychology* 102. 280–298. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2008.08.001

Carrol, Gareth (2023): Old Dogs and New Tricks: Assessing Idiom Knowledge Amongst Native Speakers of Diferent Ages. *Journal of Psycholinguistic Research* 52. 2287–2302. https://doi.org/10.1007/s10936-023-09996-7

Cooper, Thomas C. (1998): Teaching idioms. *Foreign Language Annals* 31. 255–266. https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1998.tb00572.x

Honeck, Richard P. – Riechmann, Paul – Hoffman, Robert R. (1975): Semantic memory for metaphor: The conceptual base hypothesis. *Memory & Cognition* 3. 409–415. https://doi.org/10.3758/BF03212934

Honeck, Richard P. – Voegtle, Katherine – Sowry, Brenda M. (1981): Figurative Understanding of Pictures and Sentences. *Journal of Psycholinguistic Research* 10(2). 135–154. https://doi.org/10.1007/BF01068034

Honeck, Richard P. – Kibler, Clare T. (1984): The Role of Imagery, Analogy and Instantiation in Proverb Comprehension. *Journal of Psycholinguistic Research* 13. 393–413. https://doi.org/10.1007/BF01068176

Honeck, Richard P. – Welge, Jeffrey – Temple, Jon G. (1998): The Symmetry Control in Tests of the Standard Pragmatic Model: The Case of Proverb Comprehension. *Metaphor and symbol* 13(4). 257–273. https://doi.org/10.1207/s15327868ms1304_2

Maltese, Agata – Scifo, Lidia – Fratantonio, Anna – Pepi, Annamaria (2012): Linguistic prosody and comprehension of idioms and proverbs in subjects of school age. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 69. 2027–2035. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.161

Nippold, Marilyn A. – Rudzinski, Mishelle (1993): Familiarity and transparency in idiom explanation: A developmental study of children and adolescents. *Journal of Speech and Hearing Research* 36. 728–737. https://doi.org/10.1044/jshr.3604.728

Nippold, Marilyn A. – Taylor, Catherine L. (1995): Idiom Understanding in Youth: Further Examination of Familiarity and Transparency. *Journal of Speech and Hearing Research* 38. 426–433. https://doi.org/10.1044/jshr.3802.426

Rozgonyiné Molnár Emma 2016. A szólások és közmondások nyelvi sokszínűsége. In: Uő., *Frazeológiai kaleidoszkóp.* Tinta, Budapest. 9–18.

Sprenger, Simone A. – la Roi, Amélie – van Rij, Jacolien (2019): The development of idiom knowledge across the lifespan. *Frontiers in Communication* 4(29). https://doi.org/10.3389/fcomm.2019.00029

Szemerkényi Ágnes (1994): *„Közmondás nem hazug szólás" – A proverbiumok használatának lehetőségei.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Szücs Márta Zita (2016): *A célzás, a metafora és az irónia megértésének kognitív, nyelvi és metapragmatikai összefüggései óvodáskorban*. Doktori értekezés. Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Nyelvtudományi Doktori Iskola, Budapest.

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.187

A javítás mint feszültség forrása tanár–diák interakciókban

Jani-Demetriou Bernadett

Eötvös Loránd Tudományegyetem

1. Bevezetés

Jelen tanulmányban a doktori kutatásom egy részletét mutatom be, amelyben a bahtyini heteroglosszia (Bahtyin 1986) elmélete alapján elemzem a tanári javítást mint feszültséget indikáló eseményt osztálytermi interakciókban. A kutatásban szereplő iskolában jelentős mértékben megnőtt az iskolai közösségben romaként értelmezett diákok száma, és ez feszültséget okoz. A tanulmányi eredménytelenség a roma tanulók csoportjához kapcsolódik. A kutatás során arra a kérdésre kerestem a választ, hogy hozzájárulnak-e a pedagógusok a gyerekek iskolai sikerességéhez a nyelvi különbségekről az iskolában folytatott diskurzusok és gyakorlatok által, és ha igen, milyen módon.

A helyszín bemutatását követően kitérek arra, hogy a feszültséget hogyan lehet meghatározni a heteroglosszia nyújtotta elméleti keretben. Bemutatom a feszültség diszkurzív megjelenési formáit, majd ezek közül a dolgozat a javítás mint feszültség személyközi dinamikáját tárgyalja.

1.1. Helyszín

A terepmunka helyszíne egy magyarországi kisvárosi állami általános iskola. Az anonimitás megőrzése érdekében a települést, az iskolát és a szereplőket álnevekkel illettem. A kisvárost Nagymezőnek neveztem, lakosságának kb. 20%-a roma származásúnak vallja magát. A roma lakosság Nagymező jól körülhatárolt részein él, és a városi diskurzusokban három csoportba sorolódnak: többségük romungróként határozza meg magát, és jellemzően a város nyugati részén, Kisteleken él. A romák egy kisebb hányada oláhcigányként azonosítja magát, beszédmódjaikban magyar és romani nyelvi források egyaránt megjelennek. Az utóbbi csoporthoz tartozók két szegregátumban laknak: az egyik a város keleti szélén

helyezkedik el, amelyet Almásházának kereszteltem. A másik a városon kívül kb. 8 kilométerre található, de közigazgatásilag Nagymezőhöz tartozik.

1.2. Általános iskolák Nagymezőn

A városban két általános iskola működik, három telephelyen. Az Almásházán fekvő szegregátum mellett levő iskola egyházi fenntartású. A város állami iskolája két iskolaépületben működik; a városközpontban levő épületben és a város nyugati részén, Kisteleken fekvőben. Nagymező központjában főleg nem romák élnek. Mivel a városban lakó romák földrajzilag jól körülhatárolható helyeken élnek, a lakóhelyükhöz közel levő iskolák diákjait főként ők teszik ki. Ez is hozzájárult ahhoz, hogy az Almásházán és Kisteleken elhelyezkedő iskolaépületekben tanuló gyerekek mind roma származásúak, és arról a városrészről járnak be, ahol maga az iskolaépület is található. Az így kialakult szegregációt csökkentendő az állami fenntartású iskola kisteleki telephelyét kifutó rendszerben megszüntetik, és az ott lakó gyerekeket a város központjában levő iskolaépületbe helyezik át. A bezárásra ítélt tagiskola diákjainak megjelenésével a tanárok és a tanulók is olyan új helyzetben találták magukat, melyek megváltoztatták a tanulási körülményeket, a csoportdinamikákat, a tanítási és tanulási lehetőségeket az iskola polgárai számára.

2. A feszültség értelmezése a heteroglosszia elmélete alapján

A heteroglosszia központi fogalma a *hang*, mely kulturálisan és történelmileg meghatározott nyelvi gyakorlatot jelent. A hang interakcióban jön létre, amelyet a beszélők személye, a kommunikációs helyzet és a hatalmi viszonyok eloszlása is befolyásol (Weidman 2014). A beszélő saját hangja mellett, beszédében megjeleníthet olyan figurákat, perszónákat is, melyek nem kötődnek egyes valós személyekhez, hanem egy társadalmi csoportot reprezentálnak; Agha ezeket a hangokat hívja regisztrálódott hangoknak (2021/2005: 144). A regisztrálódás folyamata során bizonyos társas jelentések kötődnek egyes nyelvi forrásokhoz, és ez a kötődés egy közösség számára ismertté válik.

A heteroglosszia elmélet egy másik jelentős fogalma a *dialogicitás*, amely a beszédben megjelenő különböző hangok jelenlétére és egymással való párbeszédére utal (Blackledge – Creese 2014). Bahtyin (1981: 271) szerint a dialogicitás különböző egyéni és társas hangok közötti kapcsolódásokat jelent. Ennek a dinamikának az alapját a beszélők között és a beszédben megjelenő feszültség adja.

Bahtyin (1976) a beszédet centripetális és centrifugális erők kölcsönhatása mentén jellemzi. A centripetális erő vonzása az egységes nyelv, a homogenitás, a standardizáció és a nyelvhelyesség irányába hat, a centrifugális erő pedig decentralizáló erejű, a kreativitás és diverzitás felé ható erőként alakítja a beszédet. Bahtyin (1976: 185) a beszélést dinamikusan ábrázolja, mert a centripetális és centrifugális erők folyamatos egymásra hatása által keletkezett feszültség következtében a nyelv állandóan változik, fejlődik Ezek a feszültségek azonban nem a „nyelvben" léteznek, hanem a beszédben. A beszédben jelen lévő (például tanulói és tanári) perspektívák közötti különbségek feszültségekkel járnak az osztálytermi interakciók során is, hiszen az interakcióban létrejövő viszonyok mindig kölcsönhatással járnak, melyek az egyes beszélőkben vagy beszélők között feszültséget vagy akár konfliktust okozhatnak.

2.1. A feszültség diszkurzív megjelenési formái az osztálytermi interakciókban

Az osztályteremben zajló tanár–diák kommunikáció a tanítási-tanulási folyamat alapja (vö. Herbszt 2010; Antalné Szabó 2015; Király 2015), illetve a szocializációs mintákról szerzett tapasztalatok egyik fő forrása. Az iskolai szocializáció színtere ugyan az iskola, de a szocializációs minták személyekhez és nem intézményhez kötöttek. A valóságban nem az iskola, hanem az iskolában ténylegesen megvalósuló tanár–diák kommunikáció közvetíti az iskolai normákat. Ennek során a tanár saját vélekedései, nyelvi ideológiái (Silverstein 1979) és attitűdjei határozzák meg azt, ahogy a tantermi kommunikációban részt vesz.

A pedagógiai munkát befolyásoló tanári megfigyelések, vélekedések, attitűdök és érzelmek, vagyis az úgynevezett „rejtett tanterv" (Szabó 1988) hozzájárul a tanulóról kialakított sztereotip kép kialakulásához. Nagymezőn, az iskolában a tanárok a tanulók beszédmódjait valamilyennek érzékelik: a roma tanulók beszédéhez olyan jelzőket rendelnek, mint például „romás", „hangos", vagy a nyelvi hátrány koncepció szerint gondolkodva, „elmaradott". Ezek a jelzők regisztrálódnak (Agha 2021/2005), azaz a roma tanulók beszédének sajátosságaivá, majd ismertetőjegyeivé válnak. Nahalka (1999: 34) rámutat, hogy a tanár által kialakított deficitalapú hozzáállás negatívan befolyásolja a tanuló énképét, ez hat a motivációjára és a tanórai viselkedésére, cselekedeteire, amelyek pedig tovább erősítik a tanár a tanulóról kialakított előítéletes képét.

2.2. A javítás mint az osztályteremben jelentkező feszültség

A javítás norma-determinált, regulatív és értékelő funkciója miatt morális tartomány, melyben a szabályok elvárásként, Bahtyin feszültség-koncepciója alapján a norma felé irányuló egységesítő centripetális erők jelennek meg. A tanári javítást az idegennyelv-oktatás területén vizsgáló kutatások (pl. Lyster – Ranta 1997) a tanulói hiba – tanári visszajelzés és korrekció – tanulói válasz folyamat mentén elemzik. A javításra többféle tanulói válasz is lehetséges, Tamayo és Cayas (2017) például felhívja a figyelmet arra, hogy a tanuló válasza nem feltétlenül jelent szóbeli megnyilvánulást. A tanulói válasz mint diszkurzív viselkedés reakció a tanárok és diákok sokszor egymással szembenálló ideológiai pozíciójára.

A heteroglosszia keretében a javítási szekvenciának, párbeszéd-jellegéből és reflexivitásából következően, a dialogikus jellege hangsúlyozottan érvényesül. A beszédben megjelenő különböző hangok a javítás során is jelen vannak, és egymással párbeszédbe kerülnek (Blackledge – Creese 2014). Mint minden párbeszédre, a hibát javító szekvenciára is érvényes, hogy egyéni és társas hangok jelennek meg megnyilatkozásokban (Bakhtin 1981: 271). A javítás tehát feszültséggel teli közegbe érkezik, melyet mások szavai, értékítéletei, kifejezései, komplex kapcsolatai szőnek át, egyesek összekapcsolódnak, míg mások ellentétben állnak egymással (Bakhtin 1981: 276).

3. Módszer

A kutatáshoz az adatgyűjtés nyelvészeti etnográfiai módszerekkel (Heller – Pietikäinen – Pujolar 2018), főként terepmunkán végzett résztvevő megfigyeléssel, óralátogatásokkal és tanárok reflexióira fókuszáló interjúkkal történt. Továbbá 30 teljes tanóráról videófelvétel is készült, amely lehetővé tette a tanárok és diákok interakcióinak részletes elemzését.

Az interakciókban kulcsmozzanatok azonosításával meghatározhatók a sokhangú diskurzusok, amelyek egymással viszonyba kerülve konfliktust vagy feszültséget okozhatnak (Hong et al. 2017: 28). A feszültség interakcióban történő azonosítása az interakció résztvevői közötti történésként, cselekvésként realizálódik, így a kontextualizáció és a dialogicitás jelenségeire kerül hangsúly. Egy-egy ilyen feszültséget jelző kulcsmozzanat könnyen azonosítható, ha az interakciós rítus fogalma (Goffman 1967) alapján értelmezzük az interakciókat. Az interakciós rítus a társalgás egy olyan megszokott sémája, mely segít a beszélők pozitív arcának megtartásában. A javítás interakciós rítusaként a javítás szekvenciáját

tekintem. Amikor a pozitív arcot valami fenyegeti, a séma szerinti cselekvéssor megakad. A megakadást jelző pillanatokban jelentkező feszültség megjelenési módjaira fókuszáltam, arra, hogy mit jelent és milyen viszonyokról árulkodik a javítás a tanár-diák interakciókban.

4. Elemzés

Nagymező állami iskolájában a központi épületbe újonnan integrált egy- és kétnyelvű roma tanulók nagy számban való megjelenése feszültséget okozott: a nem roma tanulók szülei aggódni kezdtek az oktatás minőségének esetleges változása miatt, míg a tanárok és az iskola vezetői feladatuknak tekintették az oktatás minőségének megőrzését. A kisteleki épületből érkező tanulók romák, és többségük a hátrányos helyzetű tanulók kategóriájába tartozott. Tanáraik beszédmódjaikat az iskolai normával szembenálló, negatív tulajdonságokhoz kötődő (mások előtti sugdolózás) beszédmódokként értékelték, melyek nem segítik elő az eredményes tanulást. Ez a tanári értékelés az osztálytermi javításokban is tetten érhető volt, hiszen a tanárok az iskolai normáknak megfelelő beszédet támogatták, és pedagógiai tevékenységük célja volt, hogy a tanulók ezeknek a normáknak megfeleljenek. Ezt a megállapítást támasztja alá a következő példa.

4.1. A roma hang indexikálódása az osztályban

Az első példa egy második osztályos olvasásóráról származik. Az idézett jelenet előtt a tanár és az osztály együtt olvasták el *A sakál és az oroszlán* című Ezópus-mesét (először a tanár felolvasta az osztálynak, majd a tanulók újra, frontális munkában, tanulónként egy-egy mondatot olvasva). Az idézett jelenetben pedig a mese értelmezését célzó kérdéseket tesz fel a tanár. A feltett kérdésre többen jelentkeznek, köztük Léna is. Léna a tanteremben középen ül, és egyike a romaként meghatározott tanulóknak.

1. példa: Lénát kijavítják

(1) Tanár: Melyik szereplőre illik az, hogy bajban ismerszik meg a jóbarát? Léna?

(2) Léna: Oroszlán. ____
_ | _ (0.3)

(3) Lilla: Sak[ál!]

(4) Tanár: [várj!] Várj egy picit! (.) ((lassan, tagoltan)) Melyik szereplőre igaz az, hogy jóbarátként viselkedett a bajban? ((a szótagokat ujjával üti a tenyerén))
(5) Léna: A sakál. ((maszkkal a kezében a könyv felé mutat))
(6) Tanár: Egy egész mondattal válaszolj, jó? ___
_ | _ (0.2)
(7) Léna: A sakálra: ((a maszkot a kezében az arca előtt tartja))
(8) Tanár:→ Tedd le a ↑maszkot! ___
_ | _ (0.2) ((Léna leteszi a maszkot))
→ A sakálra mondhatjuk ↑azt, hogy?=
(9) Léna: =jóbarát.
(10) Tanár: jóbarát↑ként [(.)] ((nézi Lénát))
(11) Léna: [(.)] ((nézi a tanárt))
(12) Tanár: ↓viselkedett. (.) ↑Mondd már el ezt az egész mondatot így, egybe!
(13) Léna: (.) A sakálra mondhassuk, [hogy<
(14) Tanár: [mondhatjuk ↑el,<
(15) Léna: el, hogy jóbarát (.) jóbarátként ↓dolgozott.=
(16) Tanár: = viselkedett!
(17) Léna: viselkedett. ((a maszk mögé rejti az arcát))
(18) Tanár: jó: ↑Gyerekek! Öö, beszéljük már meg azt, hogy a maszkkal ne játsszatok, jó? ((Léna leteszi a kezét a padra, a maszkot továbbra is a kezében tartja)) Megbeszéltük, hogy össze kell hajta↑ni ((mutatja, hogyan))
(19) Edvin: ((félbeszakítja a tanárt)) Így, ni! ((összehajtja a maszkját))
(20) Tanár: Igen. Belülre a belsejét, és ne kenjétek mindenfelé! ((kezével imitálja a mindenfelé kenést)). Anna is tegye le a maszkját! ((Anna leteszi azt)) Köszönöm! ↓JÓ! (.) [Mondok nektek szókapcsolatokat….]
(21) Léna: [lefelé néz és összehajtva lassan leteszi a maszkját]

A részletben Léna és a tanár között több hibajavítási szekvenciát is látunk. A példa egy tartalmi hibával kezdődik, majd a tanulói korrigálás után a tanár új szekvenciát kezd, amelyben a javítás a tanuló megnyilatkozásának módjára irányul (egész mondatot vár a tanár, illetve javítja a suksükölést). Ezt követően végül viselkedésbeli javítást is látunk, amikor a maszkhasználatra tér ki a korrigálás. Léna a sorozatos javítás során egyre bizonytalanabbá válik, egyszer bele is zavarodik a mondatba, amikor véletlenül a *dolgozik* igével helyettesíti a viselkedett alakot. A *dolgozik* ige egyáltalán nem illik a kontextushoz, a mese tartalmához, használata azt jelzi, hogy Léna már nem tudott teljeskörűen figyelni mondandója tartalmára. Ennek oka lehet, hogy az első felszólítástól, miszerint teljes mondatban

válaszoljon, a tanár négyszer is félbeszakította, és ez megzavarhatta a gondolatmenetet. Emellett zavarban is lehetett Léna, amire az utal, hogy a maszkkal „játszott" a jelenet alatt (a (7) sor előtt és a (11) sorban). Fontos kiemelni, hogy Léna a jelenet elején maga jelentkezik, ami nagyfokú együttműködési szándékot és a saját hang megszólaltatási vágyát feltételezi. Ezért a sorozatos kudarc megélésének feszültsége még nagyobb. Ennek ellenére, Léna végig együttműködő magatartást mutat, igyekszik a tanár kérésének megfelelően formálni válaszát, és a maszkot is leteszi a végén.

Jelen példában Léna egyéni hangja kerül szembe a „jó" oldallal. Ez a szembekerülés több szinten is megjelenik: a „jó" válasszal, a „helyes" beszéddel, a tudás felelősségével, a maszkhasználattal, vagy azzal a tanárral való együttműködésről szóló társas normával kapcsolatban, hogy egész mondatban illik válaszolni. Léna esetében a tanári javítás a tartalomra és nyelvhelyességre utaló javítás mellett, a viselkedés korrigálását is magába foglalja. Formális helyzetekben, mint például egy tanórai kommunikációs helyzet, az egyszavas válasz udvariatlannak minősül, és a tanárral nem együttműködő viselkedést jelent. A nyelvjárási (jelen esetben suksükölő) beszédmódokat a tanárok általában alacsonyabb iskolai végzettségű beszélőkhöz kötik (vö. Jánk 2018). A beszéd közben mással való foglalkozás, a maszk babrálása szintén azt a látszatot kelti, hogy a válaszadó tanuló mással foglalkozik, nem figyel a tanárra. Ez a viselkedés pedig sérti a tanórai viselkedési normákat. Mindezek együttesen meghatározzák Léna beszédmódjának értékelését és tanórai viselkedését.

Együttműködést mutató magatartása ellenére Léna egyéni hangja a nem kooperáló, udvariatlan, nem figyelő, nem tanuló diák hangját indexálja a tanár számára, amelyre a tanár sorozatos javítási szekvenciái utalnak. Ezek az egyéni hangot jellemző negatív attribútumok szinkronban állnak az iskolában a tanároktól hallott, a roma tanulókról szóló, már létező társas hangokkal. Léna roma tanuló, ezért ebben a javítási szekvenciában Léna egyéni hangja nyomán erősödik az osztályban a romákról alkotott sztereotípia.

4.2. Az otthon világa szembekerül az iskolai normával

A következő példában nem csak a tanulók egyéni hangja kerül szembe az iskolai normákkal, hanem otthoni szokásaikon keresztül családjaik is. Az óra végén a tanár reflektál a tanulók órai munkájára, és megjegyzi, hogy aznap a szokásostól fáradtabbnak tűntek. Ez a megjegyzés többek között Lalira is utaló reflexió volt, mert az órát Lali szinte végig a padra dőlve, fejét két kezén pihentetve töltötte. Ha

felszólította a tanár, akkor válaszolt, illetve figyelt végig az órán, hozzá is szólt egyszer-kétszer. A tanári reflexióra Lali válaszol, és megindokolja, hogy miért volt fáradt:

> 2. példa: Lali éjfélig fent van
> (1) Tanár: Picit fáradtabbak voltatok most (visszautal, hogy Lali majdnem elaludt az órán), de majd legközelebb.
> (2) Lali: Hát, én nagyon sokáig fent voltam, éjfél nulla-nulláig.
> (3) Tanár: ((belenéz a kamerába és megismétli Lalit)) „Éjfél nulla-nulláig". Hát, jó lett volna, ((odaszól a vele párhuzamosan beszélő Edvinhez)) vársz egy picit? Jó lett volna, ha hamarabb lefek↑szel! Na, a mesét este, megbeszéltük már sokszor, hogy az a legjobb, ha este anya vagy apa mesél nekünk egy szép mesét, és úgy (.) alszunk el, úgy hajtjuk nyugovóra a fejünket. És nem hiányzik nekünk a mindenféle felnőtteknek való filmek. Azokat nézzék a felnőttek, mi pedig egy mesével elalszunk.

A padon fekvés és a szemkontaktus hiánya azt az érzést kelti, hogy a tanuló nem figyel vagy nem érdekli az, amiről a tanár beszél. Lali testtartásához a nem együttműködés társas jelentése kötődik. A megjegyzés mégsem a testtartást vagy a figyelem hiányát korrigálja (tehát nem a pillanatnyi együttműködésre utal), hanem azt a tényt, hogy Lali túl későn ment aludni. Második osztályos gyerekeknél az esti lefekvési rutint általában még a szülő koordinálja, nem a gyerek, mert ebben a korban még nem alakul ki sem az időérzék, sem az önfegyelmezés képessége. A megjegyzés ezért Lali viselkedéséből adódik, de a szülőkről szól. A tanár explicit módon felvezet egy normát (3): „az a legjobb, ha este anya vagy apa mesél nekünk egy szép mesét, és úgy alszunk el, úgy hajtjuk nyugovóra a fejünket". Ezzel az, ami „jónak" számít, azaz, ha a szülő este mesél a gyerekeknek és lefekteti őket aludni, szembekerül azzal, amit Lali elmesélt arról, hogy mi történt otthon előző este.

A tanár egyből feltételezi a filmnézést, habár a diák explicit utalást nem tett a késői fentlét okára, illetve egyből elfogadja a diákok magyarázatát, nem fejez ki kétkedést, nem feltételez túlzást vagy hiperbolát. Ez jelezhet bizonyos előítéleteket, előfeltevéseket, amelyek utalnak arra, hogy ellenzi, hogy a szülők engedik későn lefeküdni a gyerekeket, és hagyják, hogy nekik nem illő filmeket nézzenek a tévében.

5. Összegzés

A bemutatott osztálytermi interakciókban a javítás olyan osztálytermi diszkurzív cselekvésként jelent meg, amely során az egyes beszélők nyelvi ideológiái szerint és nyelvi alapon minősítettek egyes beszédmódokat. Amellett érveltem, hogy az iskolai közösség változó nyelvi és etnikai helyzete befolyásolja a helyi diskurzusokat. A javítást tanári diszkurzív cselekedetként értelmeztem, olyan dinamikus folyamatként, melyet a megnyilatkozásokat meghatározó centripetális és centrifugális erők egymásra hatása irányít. Az iskolák szabályrendszerei előírják a tanulók helyes viselkedését, amelybe a diszkurzív viselkedési minták is beletartoznak. A tanári javítások egyik formája a diskurzusban megjelenő nyelvi minősítés, amely bizonyos változók mentén és az iskolai normák szerint értékeli a gyerekek beszédmódjait. A bemutatott példákban a javítás jelezte a tanár és a tanulók egymás közötti kommunikációja során a centrifugális és centripetális erők egymásra hatásából keletkező feszültségeket. Például Lali esetében a tudás morális felelősségével kapcsolatos ideológiák okoztak feszültséget. A tanári és tanulói szerepek és viszonyok e feszültségek mentén, diszkurzív módon alakultak.

A példákban a lokális hangok a morálisan „jót" képviselő iskolai normákkal ellentétes oldalra kerültek, vagyis az iskola normaközpontú dichotomikus elrendeződésű struktúrájában nem tudtak érvényesülni, „hibaként" vagy „rosszként" értékelődtek. Egy olyan pedagógiai modell, amelyben nem a frontális óraszerveződés uralkodik, illetve a pedagógus helyett a tanuló kerül középpontba, sikeresebb lehet abban, hogy a tanulók policentrikus világát a tanárok megismerjék és elfogadják.

Felhasznált szakirodalom

Agha, Asif (2021 [2005]): Hang, alaphelyzet, regisztrálás. *Replika* 119–120. 141–170.

Antalné Szabó Ágnes (2015): Osztálytermi kommunikáció. Osztálytermi diskurzus, beszédforduló, tanári kommunikáció, megnyilatkozástípus, óraelemzés. In: Antalné Szabó Ágnes – Raátz Judit – Veszelszki Ágnes (szerk.): *Mozaikok a magyar nyelvről és a nyelvhasználatról. Segédkönyv az anyanyelvi kritériumvizsgához*. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest. 55–68.

Bakhtin, Mikhail Mikhailovich (1981): *The Dialogic Imagination*. Four Essays. University of Texas Press.

Bahtyin, Mihail Mihajlovics (1976): A szó a költészetben és a prózában. In: Uő.: *A szó esztétikája*. Gondolat Kiadó, Budapest. 173–215.

Bahtyin, Mihail Mihajlovics (1986): A beszéd műfajai. In: Uő. *A beszéd és a valóság. Filozófiai és beszédelméleti írások*. Gondolat Kiadó, Budapest. 357–419.

Blackledge, Adrian – Creese, Angela (2014): Heteroglossia as practice and pedagogy. In: Uők. (eds.): *Heteroglossia as practice and pedagogy*. Springer, Dotrecht. 1–20. https://doi.org/10.1007/978-94-007-7856-6_1

Dörnyei, Zoltán – Skehan, Peter (2003): Individual differences in second language learning. In: Doughty, Catherine J. – Long, Michael H. (eds.): *The Handbook of Second Language Acquisition*. Blackwell, Oxford. 589–630. https://doi.org/10.1002/9780470756492.ch18

Falus Iván (1999): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Goffman, Erving (1967): *Interaction Ritual. Essays on face-to-face behavior*. Pantheon Books, New York.

Heller, Monica – Sari Pietikäinen – Joan Pujolar (2018): *Critical Sociolinguistic Research Methods: Studying Language Issues That Matter*. Routledge, New York – London. https://doi.org/10.4324/9781315739656

Herbszt Mária (2010): A tanári beszédmagatartás. *Alkalmazott nyelvészeti mesterfüzetek 1*. Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged.

Hong, Xiaoli – M. Falter, Michelle – Fecho, Bob (2017): Embracing tension: using Bakhtinian theory as a means for data analysis. *Qualitative Research* 17(1). 20–36. https://doi.org/10.1177/1468794116653800

Jánk István (2018): *Nyelvi diszkrimináció és nyelvi előítéletesség a pedagógiai értékelésben: Négy ország gyakorló és leendő magyartanárainak körében végzett kutatás eredményei*. PhD értekezés. Szegedi Tudományegyetem, Szeged. https://doi.org/10.14232/phd.10115

Király Flóra (2015): A beszédfordulók és a szóátadások vizsgálata osztálytermi kontextusban. *Anyanyelv-pedagógia* 8(1). https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=552 (*Letöltés ideje: 2022. március 20*).

Link, Holly – Gallo, Sarah – Allard, Elaine – Wortham, Stanton – Mortimer, Katherine (2014): Conflicting Ideologies of Mexican Immigrant English Across Levels of Schooling. *International Multilingual Research Journal* 8. 124–140. https://doi.org/10.1080/19313152.2013.825563

Lyster, Roy – Ranta, Leila (1997): Corrective feedback and learner uptake. Negotiation of Form in Communicative Classrooms. *Studies in Second Language Acquisition* 19(1). 37–66. Cambridge University Press, Cambridge. https://doi.org/10.1017/S0272263197001034

Nahalka István (1999): Az oktatás társadalmi meghatározottsága. In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 23–37.

Pietikäinen, Sari – Hannele Dufva (2006): Voices in discourses: Dialogism, Critical Discourse Analysis and ethnic identity. *Journal of Sociolinguistics* 10(2). 205-224. https://doi.org/10.1111/j.1360-6441.2006.00325.x

Silverstein, Michael (1979): Language structure and linguistic ideology. In: Clyne, Paul R. – Hanks, William F. – Hofbauer, Carol L. (eds.): *The Elements: A Parasession on Linguistic Units and Levels.* Chicago Linguistics Society, Chicago. 193–247.

Stivers, Tanya – Mondada, Lorenza – Steensig, Jakob (2011): Knowledge, morality and affiliation in social interaction. In: Stivers, Tanya – Mondada, Lorenza – Steensig, Jakob (eds.): *The Morality of Knowledge in Conversation*. Cambridge University Press, USA. 3–26. https://doi.org/10.1017/CBO9780511921674.002

Szabó László Tamás (1988): *A „rejtett tanterv"*. Magvető Kiadó, Budapest.

Szabó Tamás Péter (2012): „Kirakunk táblákat, hogy csúnyán beszélni tilos". *A javítás mint gyakorlat és mint téma diákok és tanáraik metanyelvében*. Gramma, Dunaszerdahely.

Tamayo, Monica R. – Cajas, Diego (2017): Strategies of metalinguistic and recast feedback during oral interactions. *Colombian Applied Linguistics Journal* 19. 165–176. https://doi.org/10.14483/22487085.11315

Weidman, Amanda (2014): Anthropology and voice. *Annual Review of Anthropology* 43. 37–51. https://doi.org/10.1146/annurev-anthro-102313-030050

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.199

A standard nyelvváltozat mint a diszkrimináció eszköze a szlovákiai magyar nyelvtanoktatásban

Kozmács István – Vančo Ildikó

Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem

1. Bevezetés

A kisebbségi magyar nyelvű oktatás problémakörét már számos tanulmány érintette, melynek egyik oka, hogy a kisebbségi oktatás helyzete általában kedvezőtlenebb, nehezebb, mint a többségi oktatásé. Sok olyan problémával kell szembenéznie, mely a többségi oktatás számára nem releváns. Ezek közé tartozik – ahogy ezt egy korábbi írásban már kifejtettük – a kétnyelvűsítés módja, s ezen belül az anyanyelven történő oktatás helye és szerepe a kisebbség kétnyelvűségének kialakításában, aminek egyenes következménye lehet a nyelvmegtartás egyfelől vagy a nyelvcsere másfelől (Vančo 2019: 103).

A megoldandó problémák közé sorolható – és ez jelen írásunk tárgya – a kisebbségek által használt magyar nyelvváltozat és a nyelvtanoktatás viszonya.

A Kárpát-medencei magyar nyelvészek, oktatási szakemberek időről időre kísérletet tettek, tesznek az anyanyelv nyelvtantanításának megreformálására, példa erre a romániai magyar anyanyelvi tanterv és a rá épülő taneszközök, és az ukrajnai, kárpátaljai reformkísérlet. A romániai pályázati és értékelési folyamat esetlegességei folytán azonban a tankönyvek szakmai színvonalát (vagy a tanterv szemléletével való kompatibilitását) tulajdonképpen semmi sem garantálja, ezért nem meglepő, hogy a hivatalosan forgalomban levő tankönyvek egy része továbbra is lingvicista (vö. Kádár 2023). A kárpátaljai reformkísérlet esetében a jelentős részeredmények ellenére szakmai visszarendeződés látható, s kérdéses, hogy a jelenlegi, a kisebbségi oktatás ellehetetlenítését célzó politikai kurzusban egyáltalán milyen mértékben marad fenn a kárpátaljai magyar nyelvű oktatás (Beregszászi 2014, 2015). A muravidéki és az ausztriai magyarok esetében a magyar nyelv párhuzamos kétnyelvű oktatása folyik, melynek eredményessége annak bizonyos fokú feltártsága ellenére további kutatást igényel, s a többi vizsgált oktatási rendszerben

a nyelvváltozatok mibenléte, megléte a tantervekben és a tankönyvekben nem vagy csak szórványosan jelenik meg (vö. Vančo 2017).

Az oktatásban megjelenő, a tantervek és tankönyvek által közvetített nyelvszemlélet egy eleve meglévő, az oktatási térben mindenki által használt egységes normatív nyelvváltozat használatát tételezi fel a gyermekek és a pedagógusok részéről egyaránt.

Szlovákiában, akárcsak Magyarországon – az oktatásban megjelenő tartalmakat vizsgálva – az anyanyelvoktatás még a 21. században is abból a feltevésből indul ki, hogy az oktatás és ezen belül a nyelvtan és irodalom oktatásának nyelvi célja egy nyelvi normának, a standardnak az elsajátítása. A régióként, regiszterenként, korosztályonként eltérő nyelvhasználat megléte, annak használati módja és értéke a tanmenetekben, tananyagokban csupán minimális mértékben jelenik meg (vö. Misad 2020).

A 20. század 2. felében a nyelvművelés preskriptív szemléletét támogatva az oktatásban egyeduralkodóvá vált egy ideálisnak hitt nyelvi változat eszménye. Miközben az iskola ezt a változatot kívánja elsajátíttatni a tanulókkal, a diákokat azzal szembesíti, hogy az általuk használt nyelvváltozat nem helyes vagy csupán korlátozottan használható. Az az iskolai nyelvtanoktatás, amely ignorálja ennek a nyelvi problémának a létét, ill. preskriptív szemléletet közvetít, azt eredményezheti, hogy a nyelvhasználók megítélése egy ideálisnak kinevezett nyelvváltozat használatának számonkérése alapján történik, mely állításunk számos empirikus kutatás eredményével támasztható alá (Sándor 2001, Jánk 2019, Jánk 2022). Az így közvetített nyelvszemlélet valójában a lingvicizmust, melyet „olyan ideológiaként és struktúraként határozhatunk meg, amelyeket a hatalomnak és a (mind materiális, mind nem-materiális) forrásoknak nyelvi alapon (az anyanyelv alapján) meghatározott csoportok közötti egyenlőtlen elosztásának legitimálására, kialakítására és újratermelésére használnak" (Skutnabb-Kangas 2015, idézi Kontra 2006: 83), a nyelvi alapú diszkriminációt erősíti. A megkülönböztetés lehet közvetlen (direkt) és közvetett (indirekt), attól függően, hogy a diszkriminatív tevékenység valamely konkrét cselekedettel történik, vagy a megkülönböztetés megvalósulására biztosít feltételeket.

A továbbiakban arra szeretnénk rámutatni, hogy iskolai környezetben nem csak a direkt megbélyegzés okozhat diszkriminációt. A tananyagok segítségével közvetített nyelvre vonatkozó ideológiák hozzájárulhatnak a nyelvváltozatokkal és így a nyelvhasználókkal szembeni negatív attitűdök kialakításához, erősítve az indirekt diszkrimináció számos formáját.

2. A vizsgálat tárgya

Írásunkban azt a problémát járjuk körül, hogy Szlovákiában a magyar nyelvtan tanítására vonatkozó, és törvényileg kötelezően használt állami oktatási program tartalma, valamint a nyelvtantankönyvekben megjelenő nyelvszemlélet hatással lehet-e a nyelvi diszkrimináció létrejöttére vagy annak továbbvitelére. Pontosabban a kérdés az, hogy az oktatásban a törvény által szabályozottan és kötelező módon megjelenő dokumentumok elősegíthetik-e vagy éppen csökkentik a nyelv segítségével létrejövő társadalmi diszkriminációt egyazon nyelv különböző változatait beszélő csoportok között. Vizsgálatunk tárgya terjedelmi okokból az általános iskola felső tagozatának a nyelvtan tantárgyra vonatkozó, az oktatás tartalmát meghatározó dokumentumai, s azon belül a nyelvre vonatkozó metanyelvi közlések. Ezen kívül kitérünk a felső tagozaton használt nyelvtankönyveknek a nyelvváltozatokkal foglalkozó konkrét tananyagára.

3. A magyar nyelvtan és irodalom tantárgy számára kidolgozott állami oktatási program

A továbbiakban röviden bemutatjuk a magyar nyelvtan tantárgy szlovákiai magyar iskolák számára 2014-ben kidolgozott állami oktatási programjának nyelvszemléletét, majd az alapiskolai tankönyvek néhány példája segítségével mutatunk rá a kisebbségi magyar oktatásban megjelenő nyelvi ideológiákra.

A szlovákiai oktatásügy egyik legállandóbb jellemzője az újabb és újabb reformok bevezetése. A 2010-ben kidolgozott és 2011-től érvényes Magyar nyelv és irodalom tantárgyi oktatási programot 2014-ben váltotta fel egy újabb reform keretében elkészített tantárgyi program, majd 2023-ban a legújabb reform keretében ismét új tantárgyi programok kerültek kidolgozásra. Mivel a 2023-ban kidolgozott oktatási program jelenleg nyilvánosan még nem elérhető, tanulmányunkban a jelenleg hivatalosan érvényes nyelvtan és irodalom tantárgy tanítására kidolgozott felső tagozatos oktatási program nyelvtantanítására vonatkozó részeit elemezzük röviden (Inovovaný štátny vzdelávací program – Maďarský jazyk a literatúra – nižšie stredné vzdelávanie 2014). Az állami oktatási programokat, melyek a magyarországi kerettantervnek felelnek meg, az Állami Pedagógiai Intézet – jelenlegi nevén Az oktatás és Ifjúság Nemzeti Intézete (Národný inštitút vzdelávania a mládeže) – munkatársai dolgozzák ki.

3.1. Az alapiskola felső tagozatának oktatási programja

A szlovákiai magyar oktatási rendszerben az *alapiskola* kifejezés használata az elfogadott a magyarországi *általános iskola* helyett. Írásunkban mi is ezt használjuk, ezzel is jelezve, hogy a szlovákiai magyar oktatásügyről van szó. Általánosságban elmondható, hogy a központilag előírt tananyag mind az alapiskola felső tagozatán, mind a középiskolában (a középiskola 1. évfolyamának kivételével) leíró jellegű, strukturalista szemléletű (ehhez l. Vančo–Kozmács 2014; Vančo 2014; Misad 2020).

Az alapiskola felső tagozata számára kidolgozott tantárgyi program bevezetőjében annak kidolgozói hangsúlyozzák a kommunikációs kompetencia kialakításának fontosságát: „[a] magyar nyelv és irodalom tantárgy kulcsszerepet játszik a tanulók anyanyelvi kommunikációs kompetenciájának kialakításában és elsajátításában" (Maďarský jazyk a literatúra – nižšie stredné vzdelávanie 2014: 2). A program szándéka szerint az előző követelményrendszerhez képest csökkentette a nyelvtani tananyag terjedelmét. A leíró nyelvtan helyett a kommunikatív kompetencia fejlesztése került előtérbe, az elsődleges szerep a szövegek elemzésének és értelmezésének jut. Mindezt a Célok alfejezet részletezi, melyek szerint a tantárgy általános és specifikus célkitűzései közé többek között az alábbiak tartoznak: nyelvi, beszédtechnikai ismeretek, készségek elsajátítása, az adott kommunikációs helyzetet figyelembe vevő kommunikációs készség kialakítása szóban és írásban. Ebből a megújított általános bevezetőből hiányzik – ahogy a tantervi követelmények közül is – a 2010-es program korábban legalább szavak szintjén megjelenő célja, amely „a kétnyelvű környezet sajátosságainak és a tanulók kétnyelvűségének tudatosítása" volt. Míg a 2010-es program bevezetőjében még szerepelt, hogy a magyar nyelv tantárgy sajátságos vonásokkal is rendelkezik, melyek egyrészt a magyar nyelv szlovákiai helyzetéből, másrészt a nyelv funkciójából adódnak, mivel az Szlovákia jelentős számú kisebbségének nyelve, valamint hogy Szlovákiában a magyar nyelv kisebbségi nyelv, a magyar nemzetiség számára fő kommunikációs eszköz, s nemzeti identitásának és kultúrájának fontos szimbóluma. A 2014-es programban sem a kisebbségi lét nyelvi jellemzőire, sem a kétnyelvűségre, sem az identitás fontosságára, annak alakítására nincs utalás, s erre nem ad lehetőséget a program által előírt tananyagtartalom sem.

A nyelvváltozatokra vonatkozó tananyag 8. és a 9. osztályban jelenik meg, az oktatási program szerkezete szerint táblázatos formában, a táblázat bal oldali oszlopa az elsajátítandó készségeket, a jobb oldali az ahhoz kapcsolódó konkrét tananyagtartalmakat adja meg. A 8. évfolyam végére „a tanuló képes a kommunikáció nyelvi variabilitását a helyzetre és a kommunikációs partnerre való

tekintettel használni", azaz „dokáže využívať jazykovú variabilitu komunikácie ohľadom na situáciu a komunikačného partnera" (Maďarský jazyk a literatúra – nižšie stredné vzdelávanie 2014: 25). Az ehhez kapcsolódó tananyagtartalom: szociolingvisztika – nyelvi differenciálás, nyelvi szituáció. A kilencedik osztályban tágabb teret kap a nyelvváltozatok tárgyalása. A következő kompetenciák elsajátítása a cél:

- képes azonosítani a szövegben az archaizmusokat, neologizmusokat, dialektusokat, szakkifejezéseket és szlengkifejezéseket,
- tudja használni a kommunikáció konkrét céljának megfelelő szakmai kifejezéseket,
- tudja alkalmazni a köznyelvi, tájnyelvi és szleng kifejezéseket a helyzet és a kommunikációs partner tekintetében,
- képes megtalálni a szövegben a nem köznyelvi kifejezéseket, és azokat köznyelvi kifejezésekkel helyettesíteni,
- képes a megállapított nyelvi stílusnak megfelelően szöveget alkotni,
- képes a kommunikáció céljának megfelelő szókincset használni,
- tudja alkalmazni a különböző nyelvi stílusokra vonatkozó ismereteket, amikor egy szöveget egyik stílusból egy másikba alakítja át,
- össze tudja hasonlítani a különböző nyelvi stílusú szövegeket,
- a nyelvi eszközöket a helyzethez és a kommunikációs partnerhez viszonyítva tudja használni (Maďarský jazyk a literatúra – nižšie stredné vzdelávanie 2014: 30).

Az itt felsorolt elsajátítandó készségek listája a lexikális ismeretek számonkérésének, mint pl. a különböző stílusrétegekhez tartozó szavak felismerése, és a kialakítandó kompetenciák keveréke. Olyan készségeket kér számon, melyet a kötelező tananyagtartalmak (l. lejjebb) nem támasztanak alá. Az ehhez tartozó konkrét tananyagtartalom a magyar nyelv szókincse ponthoz tartozik és az alábbiakat tartalmazza:

- finnugor eredetű szavak
- átvett meghonosított szavak
- idegen eredetű szavak
- archaizmusok
- neologizmusok
- nyelvjárási elemek (dialektizmusok)
- szleng

- irodalmi nyelv
- szakmai szlengszavak (professzionalizmusok)
- szakkifejezések

A szlovák nyelvű dokumentumban a *dialektizmy* és a *profesionalizmy* kifejezés szerepel. A programot irányadónak tekintő pedagógusok számára problémát jelenthet, hogy a két szlovák szakszónak nincs közismert magyar megfelelője. A nyelvtudomány enciklopédiája meghatározása szerint a *dialektizmus* szó jelentése: „nyelvjárási elemek irodalmi szövegekben való megjelenése" (Mistrík et al. 1993: 114; saját fordításom – V. I.); a *professzionalizmusok* olyan kifejezések, amelyek „egy adott munkaterülettel kapcsolatos tárgyakat, jelenségeket és eseményeket neveznek meg. Ezeket bizonyos szakterületek szakemberei és a termelés bizonyos területein dolgozók használják. Ezek a kifejezések a nyelvi gazdaságosság (gyors információátadás) igényeiből erednek, ugyanakkor egyértelműségre törekszenek. A szlengszavaktól az különbözteti meg, hogy tartósabbak, hosszú távú érvényességgel rendelkeznek" (Mistrík et al. 1993: 355; saját fordításom – V. I.). Kérdéses, hogy az inkább a szlovák nyelvészek által használt két szaknyelvi kifejezés helyes értelmezése minden esetben megtörténik-e az oktatás folyamatában, s vajon milyen tananyagot kellene a tanulónak elsajátítania.

A fentiek jól mutatják, hogy az előírt tananyag a szókincs elemeit több szempontból osztja kategóriákra, a nyelvváltozatok közül azonban csupán kettő kerül említésre (Maďarský jazyk a literatúra – nižšie stredné vzdelávanie 2014: 30), a nyelvjárás fogalma külön nem jelenik meg. Vagyis csupán a tananyagtartalom szintjén a nyelvváltozatok ismerete az irodalmi nyelvre és a szlengre korlátozódik, ugyanakkor a készségek szintjén elérendő célként jelölik meg, hogy a tanuló „a nyelvi eszközöket a helyzethez és a kommunikációs partnerhez viszonyítva tudja használni".

Amennyiben a helyes kifejezés előfordulását mint a kialakítandó készség elsajátítási követelményét vizsgáljuk az oktatási programban, a következő képet kapjuk. A *helyes*, *helyesen* szó a készségek felsorolása esetében jelenik meg, a dokumentumban összesen harmincnégy esetben fordul elő. Néhány esetben a fogalom a helyesírásra vonatkozik, s néhány készség kialakítása a „helyes" nyelvhasználat érdekében évfolyamonként ismétlődik, azonban a legtöbb esetben a kialakítandó készség mibenléte nehezen értelmezhető. Mivel a helyesség fogalma sehol sincsen definiálva, nehéz meghatározni, hogy a „helyesen tud artikulálni" (Maďarský jazyk a literatúra – nižšie stredné vzdelávanie 2014: 6), a „képes helyesen, folyékonyan és hangosan felolvasni különböző szövegeket" (i. m. 7), a „képes természetes intonációval, helyes szó- és mondathangsúlyozással olvasni" (i. m. 9) készség pontosan

mit jelent. Ezek a készségek számos kérdést vetnek fel anélkül, hogy a hozzájuk tartozó tananyagtartalom segítséget nyújtana. A helyes artikulálásba vajon beletartozik a tanuló nyelvjárási vernakulárisa szerinti artikuláció? Vajon a palóc illabiális rövid /à/ és labiális hosszú /a̅/ ejtése már a helytelen artikuláció kategóriájába tartozik? S vajon milyen a természetes artikuláció? A „képes betartani a helyes szótaghosszúságot és a hasonulás szabályait" (i. m. 6–7) készséget vajon szóban vagy írásban kell kialakítani? Hogy a köznyelvi normák elsajátításáról van szó, azt a következő elsajátítandó készségek mutatják: „képes a helyes szórendet alkalmazni saját szövegek előállítása során" (i. m. 9) – talán az *-e* kérdőszó köznyelvi alkalmazását célozza meg, a „képes az igéket és azok helyes nyelvtani kategóriáit használni kommunikációs helyzetben" (i. m. 12) és a „képes a helyes nyelvtani kategóriákat használni saját szövegek előállítása során, képes a névmásokat helyesen használni kommunikációs helyzetben" (i. m. 13) készségek talán a suksükölés elkerülését vagy az *aki* és *ami* vonatkozó névmások köznyelvi használatát jelenti. S a felsorolás még számos elemmel bővíthető lenne, pl. „tud helyesen, folyékonyan és hangosan olvasni különböző szövegtípusokat (beleértve a táblázatokat és grafikonokat), melyek tartalma, stílusba és nyelvezete az életkornak megfelelő" (i. m. 21). Ez az elérendő kompetencia további kérdésként felveti, hogy vajon hogyan kell táblázatot és grafikont helyesen olvasni?

Mi az, amit nem találunk meg sem tananyagként, sem elsajátítandó készségként? A nyelvi tolerancia kialakítására, a tanuló vernakulárisának, illetve a környezetében előforduló nyelvváltozatoknak az azonosítására való törekvést, a magyarországi köznyelv és a kisebbségi nyelvváltozatok összevetésének fontosságát, mint ahogyan azt az alaptételt sem, hogy nyelvészeti szempontból a nyelvváltozatokat nem lehet alá- és fölérendelő viszonyba rendezni. Az oktatási programokban a tananyag és az elsajátítandó kompetenciák ismertetésekor a köznyelv és a helyesség fogalma explicit módon kifejtve nem jelenik meg, a kialakítandó készségek csupán a köznyelvi norma felől értelmezhetőek. Az elsajátítandó készségek és a velük párhuzamosan megjelenő tananyagtartalmak között utalás sincs arra nézve, hogy a nyelv változatokban létezik, s hogy a különféle nyelvváltozatok használói csupán nyelvhasználatuk alapján nem megítélhetőek. Ez azt jelenti, hogy az egynormájú standardista nyelszemlélet megkérdőjelezhetetlenül van jelen az egész oktatási ciklusban.

A tárgyalt szlovákiai tantárgyi dokumentum a helyes–helytelen dichotómiájából indul ki, aminek a legfőbb veszélye, hogy a helyesség kategóriájának megállapítatlansága magába foglalja a nyelvi értékítélet lehetőségét. Réger a múlt század végén (1990/2002: 142) ezt a következőképpen fogalmazta meg: „az iskolai nyelvhasználat – amint ezt nyelvészek és oktatásszociológusok egyaránt hangoztatták

– kulturális és társadalmi szempontból korántsem semleges. Az iskola – nemzeti hovatartozástól függetlenül – az iskolázott rétegek (más megközelítésben: a középosztály) nyelvi és kommunikációs módjait emeli normává, ezt tekinti természetesnek – és minden mást hiányosnak, rendhagyónak". Megállapítása 2024-ben sem vesztette el érvényességét.

3.2. A felső tagozatos nyelvtankönyvek áttekintése

Az oktatási program annyira kevés információt tartalmaz a tananyag mivoltáról, hogy feltételezésünk szerint (és néhány tanár kolléga szóbeli közlése alapján) a gyakorló tanárok nagy valószínűséggel a jelenleg is érvényes tankönyvek tartalmára támaszkodnak a letanítandó tananyagok tanmenetének elkészítésekor s az oktatásban egyaránt. Szlovákiában csak az iskolaügyi minisztérium (Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenská Republika) által központilag elfogadott tankönyvek használhatóak az oktatásban, melyek a diákok számára ingyenesek. A tankönyvek tartalmának le kell fednie a tantárgyi programba foglaltakat. Írásunkban a felső tagozat számára készült magyar nyelvtankönyvcsaládot vizsgáljuk, melyek szerzői Bukorné Danis Erzsébet és Bolgár Katalin. Az anyanyelvtankönyvek tananyagát vizsgálva szembeötlő egyrészt a sok, nyelvtudományi szempontból helytelen megállapítás (vö. Vančo–Kozmács szerk. 2014), s ami jelen írásunk szempontjából releváns, a standardizmus és a nyelvi egynormájúság uralkodó szemléletének jelenléte. Az egynormájúság fogalma alatt azt a szemléletet értjük, mely szerint a standard nyelvi normában érvényes szabályrendszer érvénye a standardtól eltérő nyelvváltozatokra is kiterjeszthető (Lanstyák 2014: 155).

Az elemzésnél kiindulópontunk volt a helyesség kategóriájának vizsgálata, vagyis hogy a tankönyvek szerzői mit tartanak nyelvileg „helyesnek". Ezen kívül vizsgáltuk, hogy a nyelvváltozatok fogalma megjelenik-e, s ha igen, mi módon a Bukorné Danis Erzsébet és Bolgár Katalin által jegyzett tankönyvekben.

Az ötödik évfolyam számára írt tankönyvben találunk utalást az oktatási programban idézett, elsajátítandó készségként megjelenő „helyes artikulálásra". A tankönyv szerint a „jó hangsúlyozás fejleszthető, mégpedig alapos olvasással, hangos tanulással és sok gyakorlással. Ehhez feltétlenül szükséges a szöveg alapos megértése. A helyes hangsúlyozásra csakis úgy lehet rátalálni" (Bukorné Danis – Bolgár 2020a: 10). Erre nézve gyakorlat is található a tankönyvben: „[v]alaki próbálja meg közületek a szép kiejtésű, megfelelő tempójú, helyes hangsúlyozású hangos felolvasást!" (idézett tankönyv 11, 2. gyakorlat).

A 29. oldalon található gyakorlat – mely a tankönyv hangtani fejezetében található – segítségével talán megfejthetővé válik annak az oktatási programban megjelenő követelménynek a tananyagtartalma, mely a magánhangzók hosszúságát érintette. A gyakorlat a hosszú és rövid magánhangzók hosszúságának helyesírását gyakoroltatja azokban a gyakran előforduló szavakban, melyek kiejtése többféle ejtésváltozatban fordul elő: „[o]lvassátok el hangosan, figyelmesen és helyes kiejtéssel a következő szavakat" (29). Ilyen szavak pl. az ígér, búza, bogáncs, zúza – a gyakorlatban 35 ilyen szó található. A probléma nem a helyesírás tanításában rejlik, hanem abban, hogy a fejezetben semmilyen utalás nem található arra nézve, hogy a szavaknak különféle ejtésváltozata van, s hogy miért „helyesebb" a leírt változat kiejtése. Hasonló egynormájú megközelítést találunk a 35/5. s a 36/8. gyakorlatban is, ahol a „hibásan" írt szavak között található pl. a „posta, tizes, huszas".

Az egynormájúság szemléletével találkozunk a tankönyv több gyakorlatában is, pl. az 56/2. gyakorlatban: „[k]eressétek ki a szövegből a vicces titkos nyelv néhány példáját, s írjátok le a helyes, köznyelvi alakjukat!" – hiszen a köznyelvi alakja egy szónak csak helyes lehet.

A hetedikes tankönyv szintén nem foglalkozik az eltérő nyelvváltozatok létével. A standard ideológia szemlélete a tankönyv néhány gyakorlatában explicit módon is megtalálható. Ilyen többek között a tankönyv 18. oldalon található gyakorlata: „[a]z alábbi szöveg szóhasználata nem a helyzethez illő, ezenkívül bővelkedik nyelvhelyességi hibákban is. Találjátok meg ezeket!" (18/4.) A megtalálandó nyelvhelyességi hibák tankönyvi magyarázat nélkül: *de azonban, lássa, de viszont, aztat*.

Ugyanez a személet található a helyhatározóragok használatára vonatkozó feladatban:

> Hétköznapi beszélgetéseink során gyakran hallunk – esetleg mondunk – ilyen típusú mondatokat:
> *Az üzletbe voltam. A moziba meleg volt.*
> Ugye rájöttetek, miért kifogásolhatók a fenti mondatok? Helyesen így mondjuk: *Az üzletben voltam. A moziban meleg volt* (Bolgár–Bukorné Danis 2017)

Hasonló nyelvszemléletet tükröznek a szerzőpáros felsőbb évfolyamok számára írt nyelvtankönyvei is (ehhez még l. Misad 2020). Ennek illusztrálására a továbbiakban helyszűke miatt csupán a szlovákiai nyelvváltozattal foglalkozó gyakorlatokat tüntetjük fel példákként. A szlovákiai magyar nyelvváltozat létével csak a nyolcadikos nyelvtankönyvben találkoznak először a tanulók. Maga a kifejezés nem jelenik meg a nyelvváltozatokat ábrázoló táblázatban, sem az azt követő

magyarázatban. A szerzők a standardista nyelvfelfogásnak megfelelően felhívják a tanulók figyelmét, hogy a nem köznyelvi változatokat kerülni kell.

> Minden nyelvhasználónak törekednie kell arra, hogy írásban és szóban egyaránt kerülje a nem köznyelvi változatok használatát (szleng, tolvajnyelv) (Bolgár – Bukorné Danis 2020b: 117)

A kétnyelvűség megléte külön alfejezetben kap magyarázatot, erős logikai ellentmondást mutatva, amit két tankönyvrészlettel szemléltetünk:

> Mi, szlovákiai magyarok mindennapos kapcsolatban vagyunk a szlovák nyelvvel, s természetes nyelvi jelenség, hogy időnként ún. kölcsönszavakat használunk – A mindennapi életben igyekezzünk ezeket a kölcsönszavakat mellőzni, s a magyar megfelelőjüket használni.

Minderre példát is adnak a szerzők:

> Keressétek ki az 1. feladat példamondataiból a helytelen, nem köznyelvi szavakat, amelyek az adott társadalmi csoportot jellemzik! A szavakat írjátok le a füzetbe!
> – Figyelj, Tibi, te mit kérsz a párkihoz?
> – Inkább tatárszkát, nem horcsicát. Hoztál magaddal teniszkit a túrához?
> – Nem, én botaszkit hoztam, ha esne, az nem ázik át (Bolgár – Bukorné Danis 2020b: 118).

A tankönyvszerzők erős ellenszenve főleg a direkt kölcsönszavakra vonatkozik, ahogy azt az alábbi tankönyvi példa mutatja:

> Mi, szlovákiai magyarok mindennapos kapcsolatban vagyunk a szlovák nyelvvel, s ***természetes nyelvi jelenség*** [kiemelés itt és a későbbiekben tőlünk – V. I. és K. I.] hogy ***időnként ún. kölcsönszavakat használunk***. A kölcsönszó nyelvi kölcsönzés által kerül a nyelvbe egy másik nyelvből, esetünkben a szlovákból. ***Mivel valamennyi kölcsönszónak van magyar megfelelője, használatuk teljesen felesleges***. Az igényes nyelvhasználó nem használ kölcsönszavakat, hiszen ezek nagyon zavaróan hatnak a mindennapi kommunikációban. … ***A mindennapi élethelyzetekben igyekezzünk ezeket a kölcsönszavakat mellőzni, s a magyar megfelelőjüket használni***! (Bolgár – Bukorné Danis 2020b: 118)

A kilencedikes nyelvtankönyv 2020-ban megjelent harmadik kiadásában – talán a folyamatos kritikák hatására – már nem találunk a direkt kölcsönszavak elhagyását célzó gyakorlatokat. Azonban az a nyelvi közeg, amiben a szlovákiai magyar tanulók élnek, a mindennapi nyelvhasználatot meghatározó nyelvváltozat megbeszélése teljes mértékben elmarad.

Amit még megtudhatunk a nyelvváltozatokkal kapcsolatban, arra példaként álljon a következő tankönyvi megállapítás:

> Az irodalmi nyelvet elsősorban a műveltebb réteg használja – orvosok, tanárok, újságírók, mérnökök, tudósok, kutatók, írók, riporterek stb. (Bolgár – Bukorné Danis 2020c: 118).

Ez a kijelentés azonban megválaszolatlanul hagyja azt a kérdést, hogy akiből nem orvos, tanár, újságíró, mérnök, tudós, kutató, író stb. lesz, az vajon milyen nyelvet használ? Sajnálatos módon erre kérdésre a tankönyvben nem kapunk választ.

4. Összefoglalás

Az ismertetett nyelvszemlélet nem teszi lehetővé a nyelvi variabilitás – azaz a nyelvi valóság – megismerését és elfogadását. Kisebbségi szempontból a standardista nyelvideológia megjelenése és egyeduralkodása eredményeként az oktatási programok és a hozzájuk tartozó tankönyvek figyelmen kívül hagyják a magyarországitól eltérő társadalmi körülmények és a kétnyelvűség által létrejött nyelvváltozatok létét, és ennek folyományaként a kisebbségi nyelvváltozatok kialakulását, s így a nyelv használatát a helyes–helytelen dichotómiájában tudják értelmezni. A kisebbségek esetében ez a nyelvszemlélet nem tud, nem tudhat választ adni a kétnyelvűség meglétéből adódó, széles körben használt, de a standard szempontjából stigmatizált nyelvi jelenségek használatának mikéntjére sem. Sem az oktatási programokban, sem a tankönyvekben nem jelenik meg, hogy a nyelvváltozatok nyelvi értéke nem függ attól, mely társadalmi rétegek használják, s hogy az egyes társadalmi rétegek által használt nyelvi formák egyaránt „helyesek", csupán társadalmi presztízsük eltérő.

Ez a nyelvszemlélet az oktatásban az egységes normatív nyelvváltozat használatát tételezi fel a gyermekek és a pedagógusok részéről egyaránt. Az a meggyőződés hatja át a tankönyveket, hogy azon nyelvek standard nyelvváltozata is egységes (kellene legyen), melyek több országban használatosak a mindennapi nyelvhasználatban és a különféle közéleti funkciókban. Ennek alapján a magyarországitól

eltérő nyelvváltozatokat az oktatás során érdemben nem tárgyalják. A helyes–helytelen ellentétéből kiinduló, beszédhelyzettől és beszélőtől elvonatkoztatott nyelvszemlélet, ami explicit módon kimutatható a tárgyalt dokumentumokban, mivel a helyesség kategóriájának valódi tartalmát nem határozza meg, alapot szolgáltat a nyelvi értékítélet kialakítására a közlések tartalmától, jelentésétől függetlenül.

A bemutatott példák jól mutatják azt az oktatási helyzetet, amelyben egy látszólag semleges, minden érintettel szemben azonos követelményt támasztó oktatási szándék – jelen esetben például a standard nyelvváltozat elsajátíttatását és helyességét tartalmazó és tanító tananyag – olyan nyelvszemléletet igyekszik átadni, amely negatívan megkülönböztet.

Ez a nyelvszemlélet a nyelvet az egyéntől függetlennek tartja, nem a tanulók anyanyelvváltozatára épít. A nyelvi leírás egy az élő nyelvhasználattól elvonatkoztatott nyelv deskriptív leírása marad, és a kommunikáció fontosságának hangsúlyozása ellenére nyelvművelői attitűdű. Annak ellenére, hogy anyanyelvről van szó, a nyelvtani tananyagok standardista szempontú tanítása jelenik meg célként, amely cél elérése után a megszerzett tudás segítségével elvileg a nyelv magasabb szintű birtoklása válik lehetővé, elsődlegessé téve a normakövetést. Ez a fajta nyelvfelfogás azonban a nyelvi másságot nyelvi hátránnyá változtatja, összemossa a jog és kötelesség fogalmát. Az iskolába lépő gyermeknek e szerint nem jogában áll a standard (vagy egyéb nyelvváltozatok) elsajátítása, hanem kötelessége (vö. Sándor 2001). Amennyiben ezt a kötelességét nem teljesíti maradéktalanul, hátrányos nyelvi megkülönböztetésben lesz része.

Az oktatási programokban és tankönyvekben megjelenő nyelvszemlélet hozzájárul a lingvicizmus ideológiájának közvetítéséhez, s így a nyelvi diszkrimináció létrejöttéhez vagy annak továbbviteléhez. Mivel ez a megközelítési mód nem a beszélők nyelvi valóságából indul ki, egy nyelvileg elérhetetlen cél kitűzése nemcsak magában hordja a nyílt és közvetett diszkrimináció lehetőségét, hanem meg is valósítja azt.

Köszönetnyilvánítás

Készült az 1/0174/25-ös számú VEGA projekt keretében.

Felhasznált szakirodalom

Beregszászi Anikó (2014). Új témák, változó szemlélet. Az anyanyelvi nevelés új iránya a kárpátaljai magyar középiskolákban. *Anyanyelv-pedagógia* 17(1). http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=504 *(Letöltés ideje: 2023. november. 11.)*

Beregszászi Anikó (2015): *Kárpátaljai helyzetkép a magyar nyelv középiskolai oktatásáról*. Kézirat. Beszámoló a 2014–2015-ös Domus szülőföldi ösztöndíj A magyar oktatás a Magyarországgal szomszédos országokban: tartalmi és szakmai helyzetkép c. pályamunkához.

Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet (2017): *Magyar nyelv az alapiskola 7. osztálya számára*. 3. kiadás Slovenské pedagogické nakladateľstvo, Bratislava.

Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet (2020a): *Magyar nyelv az alapiskola 5. osztálya számára*. 5. kiadás. Slovenské pedagogické nakladateľstvo, Bratislava

Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet (2020b): *Magyar nyelv az alapiskola 8. osztálya számára*. 5. kiadás. Slovenské pedagogické nakladateľstvo, Bratislava

Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet (2020c): *Magyar nyelv az alapiskola 9. osztálya és a nyolcosztályos gimnázium 4. osztálya számára*. 3. kiadás. Slovenské pedagogické nakladateľstvo, Bratislava

Inovovaný štátny vzdelávací program – Maďarský jazyk a literatúra – nižšie stredné vzdelávanie (2014): https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/mjl_nsv_2014.pdf *(Letöltés ideje: 2024. február 15.)*

Jánk István (2019): *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben*. Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra.

Jánk István (2022): Similarities and differences in linguistic discrimination between Slovak and Hungarian teachers of Hungarian Language and Literature. *Jazykovedný* časopis 3(73). 66–481. https://doi.org/10.2478/jazcas-2023-0018

Kádár Edit (2016): *A magyar nyelv tantárgy tartalma és oktatása a romániai oktatásszabályozási keretben*. Nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Kolozsvár. http://ispmn.gov.ro/uploads/WP%2062%2026-09.pdf *(Letöltés ideje: 2023. november 18.)*

Kádár Edit (2023): *A másik nyelve. (A társas tanulás lehetőségei az anyanyelvi nevelésben).* Előadás a VIII. Vályi András Anyanyelv-Pedagógiai Konferencián, 2023. dec. 9.

Kontra Miklós (2006): A határon túli magyar nyelvváltozatok. In: Kiefer Ferenc (szerk.): *A magyar nyelv*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 549–594.

Lanstyák István (2014): *Nyelvalakítás és nyelvi ideológiák*. Comenius Egyetem. Pozsony.

Lanstyák István (2017): *Nyelvi ideológiák*. https://web.unideb.hu/~tkis/li_nyelvideologiai_ fogalomtar2.pdf *(Letöltés ideje: 2024. január 29.)*

Misad Katalin (2020): A nyelvváltozatok szemléltetése a szlovákiai magyar tannyelvű iskolák anyanyelvtankönyveiben. In: Ludányi Zsófia – Jánk István – Domonkosi Ágnes (szerk.): *A nyelv perspektívája az oktatásban: Válogatás a PeLiKon2018 oktatásnyelvészeti konferencia előadásaiból*. EKE Líceum Kiadó, Eger. https://doi.org/10.17048/Pelikon2018.2020.251

Mistrík, Jozef, et al. (1993): *Encyklopédia jazykovedy*. 1. kiadás. Obzor, Bratislava.

Péntek János (2012): Nyelvi tervezés és nyelvstratégia a Kárpát-medencében. In: Eplényi Kata – Kántor Zoltán (szerk.): *Térvesztés és határtalanítás. A magyar nyelvpolitika 21. századi kihívásai*. Nemzetpolitikai Kutatóintézet – Lucidus Kiadó, Budapest–Pozsony. 15–31.

Réger Zita (1990/2002): *Utak a nyelvhez: Nyelvi szocializáció – nyelvi hátrány*. Akadémiai Kiadó – MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest.

Sándor Klára (2001): „A nyílt társadalmi diszkrimináció utolsó bástyája": az emberek nyelvhasználata. *Replika* 45–46. 241–259.

Skutnabb-Kangas, Tove (2015): Linguicism. Chapelle, Carol A. (szerk.): *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Malden, MA: Blackwell. https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal1460

Szarka László (2006): A nemzeti azonosságtudat kistérségi sajátosságai. Az etnikai és regionális identitás összefüggései. In: Bakó Boglárka – Szoták Szilvia (szerk.): *Magyarlakta térségek és kisebbségi identitások a Kárpát-medencében*. Gondolat Kiadó – MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Budapest. 121–137.

Vančo Ildikó – Kozmács István (2014): *A kisebbségi magyar nyelvtantanítás kihívásai a 21. század elején*. Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra.

Vančo Ildikó (2014): A magyar nyelvtan oktatásának tantervi követelményrendszere Szlovákiában. In: Vančo Ildikó – Kozmács István (szerk.): *A kisebbségi magyar nyelvtantanítás kihívásai a 21. század elején*. Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra.

Vančo Ildikó (2017): A határon túli magyar tannyelvű és magyar tematikájú közoktatás. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *A magyar nyelv jelene és jövője*. Gondolat, Budapest. 357–430.

Vančo Ildikó (2019): A szlovákiai magyar nyelvtanítás kihívásai. *Új Pedagógiai Szemle* 2019(5–6). 102–105.

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.213

A nemi határok és a zsidóság megjelenése kamaszlányok narratív és vizuális gyakorlataiban

Kresztyankó Annamária

Eötvös Loránd Tudományegyetem

1. Bevezetés

A tanulmány 16–19 éves budapesti zsidó kamaszlányok nyelvi (narratív) és vizuális gyakorlatait elemzi; a vizsgálat e korosztály nemi határainak, valamint a nemi szerepideológiákra érkező reflexióinak etnográfiai leírását tűzi ki céljául, amelyben a kamaszok társas nyelvi gyakorlatainak elemzése során az identitás narratív és vizuális konstrukcióit vizsgálom. A kutatás fő kérdésfelvetései a következők voltak:

1. Milyen nyelvi/képi erőforrások mentén hitelesítik a nemiség konstrukcióit a kamaszok?
2. Hogyan hozzák létre a fiatalok saját csoportidentitásukat nyelvi gyakorlataik és testképük bemutatásán keresztül?

A kutatás 2023 tavaszán zajlott, a résztvevők pedig önkéntes módon jelentkezhettek azzal az előzetes tudással, hogy az identitásukra vonatkozó kérdésekkel fognak találkozni egy 60–90 perces foglalkozás keretein belül. Előzetes feltevéseim között szerepelt, hogy a lányok nyelvi gyakorlataira számos ideologikus reflexió érkezik majd, és a nemi szerepideológiák tekintetében kitüntetett helyet képzeltem el a beszédmódokat érintő elvárásoknak.

2. Elméleti keret

A kutatás **szociokulturális nyelvészeti keret**be (Bucholtz – Hall 2008) illeszkedve vizsgálja zsidó identitású kamaszok komplex nyelvi gyakorlatait. A vizsgálatot

meghatározó szociokulturális nyelvészeti megközelítés öt irányelv alapján foglalható össze:

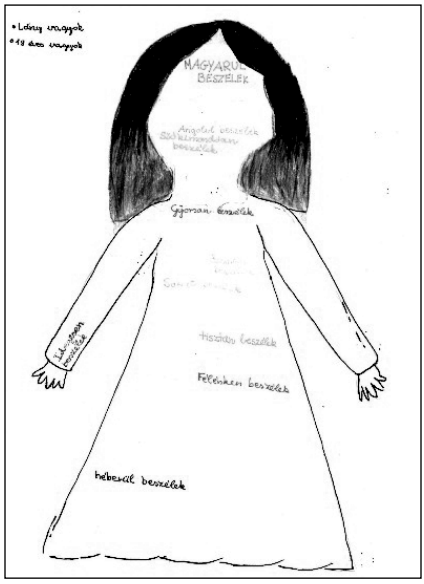
I. A szociokulturális vizsgálatok központi kérdése a nyelvi gyakorlatok és azok változatainak kutatása.
II. Az elemzések tárgya a kommunikáció elmélete, a nyelvi szerkezetek szociális (a gyakorlatközösség tagjai közti viszonyokat kifejező) jelentéseinek kontextuális vizsgálata.
III. E nyelvészeti keret bármiféle szociális jelentésű és rendszeres összefüggés (gyakoriság, tipikusság) iránt érdeklődik, az abszolút szabályt csupán a tendencia szélső esetének tekinti.
IV. Úgy véli, hogy az empirikus vizsgálatok nagyban hozzájárulnak a nyelvi gyakorlatok lényeges tulajdonságainak megértéséhez.
V. Elemzési kerete a természetes diskurzus, mely szerint diszkurzusnak tekinthető minden olyan emberi produktum, amely a kommunikáció céljait szolgálja, legyen az a szó köznapi értelmében vett verbális megnyilatkozás vagy bármilyen egyéb kommunikációs termék (rajz, festmény, fénykép, film, zene, tánc), tehát bármi, ami valamilyen szándékos üzenetet hordoz (Bucholtz – Hall 2008).

A kutatások tárgya azonban nemcsak a nyelvi gyakorlatok, hanem a gyakorlatközösségek identitáskonstrukciói is lehetnek (Bucholtz – Hall 2005), hiszen az identitások magukban foglalják a makroszintű demográfiai kategóriákat, az ideiglenes és kölcsönhatáson alapuló sajátosságokat és a résztvevők szerepét, valamint a helyi, néprajzilag kialakuló kulturális pozíciókat, és ezen identitások nyelvileg indexikálható címkéken, kategóriákon, állításokon, stílusokon vagy nyelvi struktúrákon és rendszereken keresztül alakulnak. Szociokulturális nyelvészeten tehát a nyelv, a kultúra és a társadalom kapcsolataival foglalkozó széles körű interdiszciplináris területet értjük. Ez a kifejezés összerántja a szociolingvisztika, a nyelvi antropológia, a diskurzuselemzés társas-orientált formáit (például a társalgáselemzést és a kritikai diskurzuselemzést), valamint a nyelv szociálpszichológiáját is. Ezen interdiszciplináris szemlélet célja, hogy az identitás elemzéséhez (mint központi nyelvi jelenséghez) eszköztárat adjon (Bucholtz – Hall 2005: 586). Elemzésem során e szemléletmódot követem.

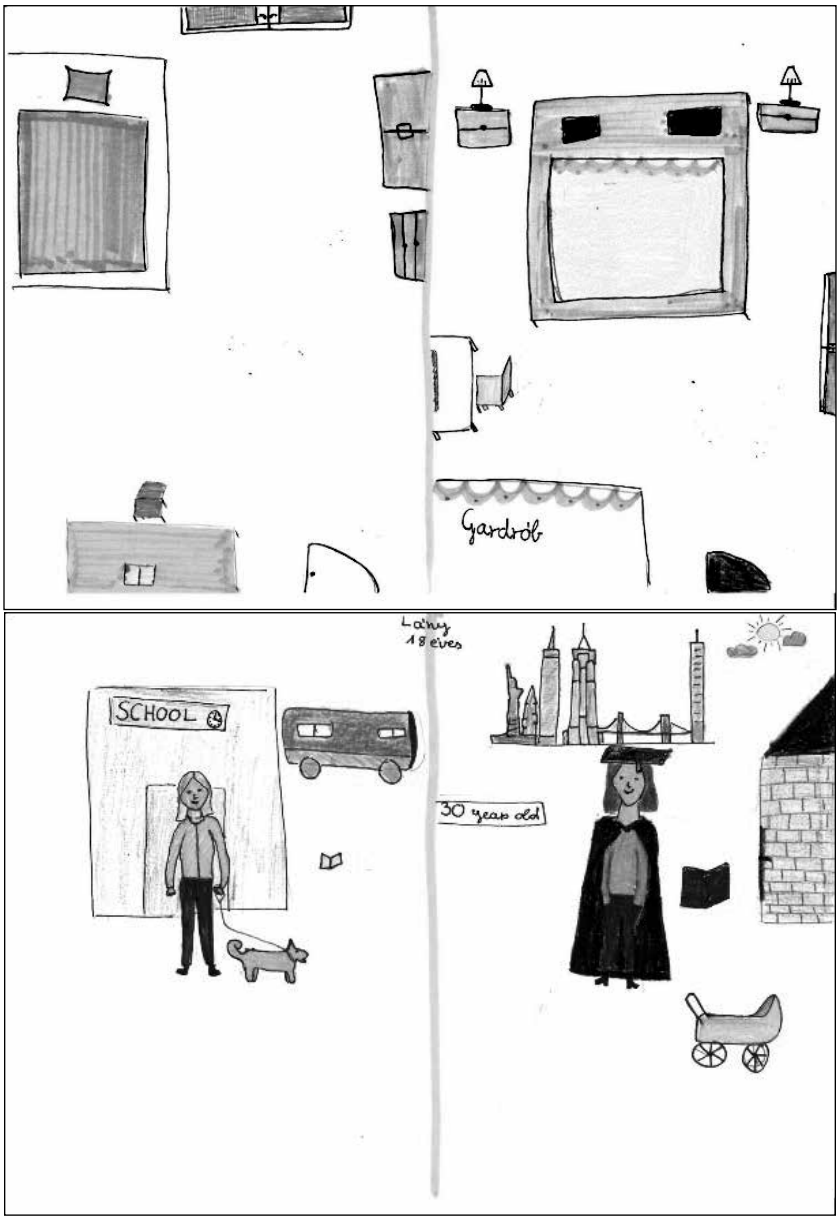
3. Módszertan

A **szociokulturális nyelvi portfólió** (SzNyP) egy olyan módszertani kísérlet,[1] mely alapvetően a tanulók nyelvi és vizuális gyakorlatait vizsgálja. Szociokulturális, hiszen a résztvevők rajzain keresztül kialakított beszélgetések, interjúhelyzetek lehetőséget biztosítanak a tanulók családi hátterének megismerésére. Nyelvi, mert nyelvi adatok elemzése a módszer alapja. A kifejezés tehát a módszer adatkezeléséhez kapcsolódik, ugyanis a rajzokon írott adatok, például beszédmódok elnevezései is szerepelnek, valamint a rajzok feldolgozása kiscsoportos interjúk keretein belül zajlik, így a rajzokon keresztül artikulálódó nyelvi gyakorlatok válnak nyelvi adattá. Portfólió, mert a kamaszok három rajzon dolgoznak, amit később közösen tekintünk át.

A három rajz öt élethelyzet bemutatását célozza meg (lásd *1. ábra*). Elsőként a diákok által használt beszédmódok vizualizációját a testrészeikhez rendelve, ezt követően a tanulók testképének jelenlegi és fiatal felnőttkorra elképzelt változatait, valamint az iskolások környezet- és tárgykultúráját a jelenlegi és fiatal felnőttkori vágyként megjelenő saját alvóhelyük lerajzolásán keresztül. Az élethelyzetek a következő ábrán követhetőek végig:



1 A módszer lépéseit összefoglaló leírás a tanulmány végén, a *Melléklet*-ben szerepel. A módszerről bővebben: http://kresztyanko.hu/a-szociokulturalis-nyelvi-portfolio/ *(Letöltés ideje: 2024. augusztus 13.)*



1. ábra. Példa egy szociokulturális nyelvi portfólióra

A módszer kidolgozása a nyelvi portré (Busch 2018) kritikájából alakult ki. A szociokulturális nyelvi portfólió elméleti keretét, mint a kutatómunka egészének is, a szociokulturális nyelvészet adja (Bucholtz – Hall 2005; 2008), amelynek központi kérdése a nyelvi gyakorlatok és ezek változásainak, változatainak a kutatása. Mivel

diskurzusnak tekint minden olyan produktumot, amely a kommunikáció céljait szolgálja – hiszen bármi adat, ami valamilyen üzenetet hordoz – ez az elgondolás közel áll az ikonikus/képi fordulathoz (Mitchell 1994) is. A képi fordulat már az 1990-es évek óta markánsan jelen van a kutatásokban, hiszen egyre nagyobb érdeklődés mutatkozott a vizualizáció tudományos felhasználására. Mivel a pedagógia tudománya történeti gyökereit tekintve erőteljesen kötődik egy, a szellemet, a műveltség közvetítését középpontba állító modernista hagyományhoz, így talán ennek is betudható, hogy látványosan nem foglalkozik **a test antropológiájá**val, a test jelentőségével a pedagógiai folyamatban (Planella 2005; Mészáros 2014: 51). A társadalomtudományokban azonban (ezzel egy időben) újra középpontba került „a test elmélete" (Turner 1997), a posztmodern társadalomtudomány pedig újra felfedezi magának a testet (Pennycook 2018). Ez részben az antropológia hatásának tekinthető, hiszen a premodern társadalmakban a test fontos felület, amelyen bemutathatók az identitás „jegyei" (státusz, vallási, nemi hovatartozás, törzsi kötődés, szubkultúra stb.). A test így már nem pusztán az emberi biológiai valót jelenti, hanem a megmutatkozó, reprezentáló, jelekben létező és jellé váló emberi valóságot is (Mészáros 2014: 52). A poszthumanista alkalmazott nyelvészet (Pennycook 2018) is újraértelmezi a testet: a társas térben működő szemiotikai repertoár egy részeként. Ezen elgondolás szerint a repertoár gyakorlatok, helyek, dolgok, érzékek együttesét jelenti, amelynek az ember csak egy része. Ennek nyelvészeti lenyomata például Laihonen (2020) osztálytermi vizsgálata is, amely során már a test „öt érzéke" alapján zajlott a kutatás.[2] Nemzetközi színtéren még Paula Kajala és Sílvia Melo-Pfeifer szerkesztésében jelent meg 2019-ben egy inspiráló tanulmánykötet (Kajala – Pfeifer 2019), mely empirikus tanulmányokat gyűjt össze a világ minden tájáról a vizuális módszerek iránt is érdeklődést mutatva.[3]

2 A szerző megkülönböztet a nyelvi tájkép mintájára vizuális, auditív, taktilis, íz- és szagalapú szemiotikát, azaz tájképeket, és ebből a szociokulturális nyelvi portfólió is merít: a vizualitáson keresztül mutat be beszédmódokat és énképeket, valamint a szemiotikai repertoár más részeire is fókuszál, hiszen a diákok tárgy- és környezetkultúrájának a bemutatásával akár auditív és taktilis gyakorlatok is megjelenhetnek a kutatás eredményeként (Laihonen 2020).

3 A vizuális módszerek és narratívák kutatási eszközként való értelmezése számomra is alapvetés, és e kötetből Kristiina Skinnari kutatása kapcsolódik leginkább a vizsgálatomhoz, aki önarcképeket használ fel a nyelvtanulói identitás tanulmányozására, kiegészítve a korábban összegyűjtött etnográfiai adatokat vizuális eszközökkel.

4. A gyakorlatközösség „lányai”

Az interpretatív antropológia perspektíváját alapul véve – valamint a bourdieu-i hagyományra támaszkodva – kijelenthető, hogy minden értelmezés keretét az **interpretatív gyakorlatközösség**ek biztosítják, melyek nem a priori definiált rétegek vagy csoportok, hanem bármekkora méretű és bármilyen összetételű, formális vagy informális szerveződésűek, és tagjai valamilyen dolgot adott időben és kontextusban azonos módon értelmeznek (Boglár 2005: 30). Kutatásom során hangsúlyt fektettem az identitás(ok) szituatív és kontextuális karakterének bemutatására, a konstruktivista nézőpont érvényesítésére, melynek során a nyelvi gyakorlatokat identitásszimbólumként értelmeztem. Az etnikai identitásra társadalmilag meghatározott (kulturális) különbségként tekintek, a társadalmi-kulturális-etnikai rétegeket és egymásra hatásukat pedig a szocializációs folyamatok (barátok, osztálytársak közötti kommunikáció) megfigyelésén keresztül vizsgáltam. A bourdieu-i hagyományból a **habituselmélet** kapcsolható e kutatáshoz. Ezen elmélet a habitus kifejezést szokásként, szokásrendként, az egyéni döntéseket meghatározó attitűdök összességeként értelmezi. Bourdieu szerint a szokások egy legitim magatartási repertoárt kínálnak, ezért s lét objektív feltételei nem determinisztikus módon, de meghatározhatják az egyének cselekedeteit. A habitusnak van egy állandó eleme, ami elsődlegesen a családi szocializáción alapszik, és az, hogy az egyén egy adott helyzetben – praxisban – hogyan viselkedik, az egyén szocializációs mintázatain alapuló gyakorlati érzéke *(sens pratique)* határozza meg (Bourdieu 1978). Ez a nemi, beszédmódbeli és vallási mintázatokra és választásokra egyaránt vonatkozhat.

A terepmunka annak megfigyelésére is lehetőséget teremtett, hogy milyen nyelvi ideológiák irányítják a kamaszok között zajló nyelvi gyakorlatokat (vö. Ochs – Schieffelin 2011). A kutatás során a nyelvi ideológiák explicit metanyelvi diskurzusokként, illetve a nyelvről mint rendszerről és a nyelvhasználatról mint cselekvésről megfogalmazott közlésekként értelmeződtek (vö. Laihonen 2008: 699). A nyelvhasználók egyes csoportjai számára számos nyelvi forma és cselekvés indexikus (Ochs 1991; Silverstein 2003; Johnstone – Kiesling 2008: 133).

A vizsgálatban 17 tanuló vett részt, akik ugyanabba a budapesti középiskolába jártak a kutatás ideje alatt. 11 lány és 6 fiú vállalta, hogy szabadidejében az identitást érintő kérdésekkel kisebb csoportokba rendeződve foglalkozzon. A kutatásban résztvevők közül néhányan középiskolai tanulmányaik kezdetén ismerkedtek meg egymással, azonban többen már korábbi ismeretségről is beszámoltak. A zsidóság a résztvevők mindennapi gyakorlatait is nagyban meghatározza, hiszen a családi szocializáción túl iskolájuk is „*egyesíti az autentikus értékrendet és a zsidó*

hagyományokat a nyitottsággal és a dinamikus gondolkodással."[4] Az elemzés során a gyakorlatközösség lányainak identitáskonstrukcióira fókuszálok.

5. Eredmények: a női(es)ség és a zsidóság

A kutatás során 11 „lányos" szociokulturális nyelvi portfólió készült el, azonban az elemzés során mind a 17 portfólió adatait felhasználtam, hiszen mind a rajzolás, mind az interjú során előfordultak olyan reflexiók a fiúk részéről is, melyek a nemi identitásra reflektáltak. A rajzolást követő interjúk ráadásul azt is megmutatták, hogy a nyelvi formák (pl. a néven nevezett nyelvek esetén a *magyar* vagy a *héber*) és a diszkurzív stratégiák (pl. köszönési formák) társadalmi és vallási identitásra utaló jellé válnak a közösségben, melyek a nemi szerepekre is nagy hatást gyakorolnak. A nőiesség és a zsidóság összefonódásának mintázatait a nyelvhasználati ideológiák, a test és az öltözködés, valamint a párválasztás és a gyermekvállalás témakörei mentén írom le a rajzolás közbeni reflexiók és az interjúhelyzetben felvett adatok segítségével.

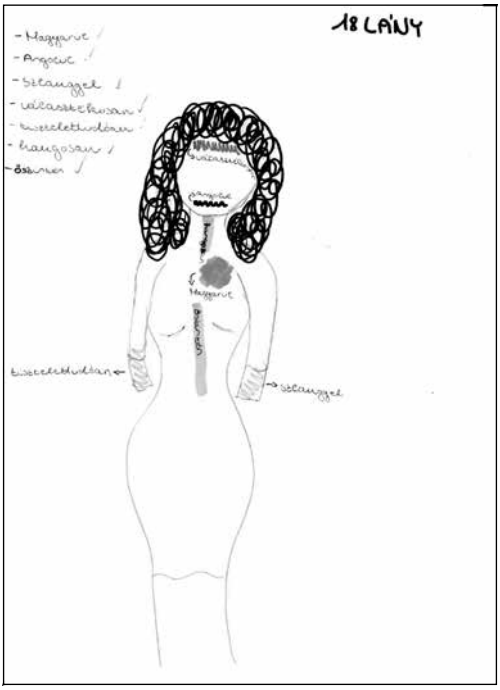
5.1. A lányok nyelvhasználata

A beszédmódok változatosságát a portfólió első szakasza vizsgálja. Az eredmények azt mutatják, hogy a következő beszédmódok jelennek meg gyakoriság szerint e korosztálynál (lásd az *1. táblázat*ban és a *2. ábrán*), ha a saját beszédmódjaikat nevezik meg: *magyarul, angolul, szlenget használva, tisztelettudóan, héberül, választékosan, őszintén, magázódva, csúnyán, sokat, határozottan, kifejezően, figyelmesen, hangosan, röviden, szókimondóan, gyorsan, tisztán, félénken, idegesen, tegeződve, dühöngve, illedelmesen, szépen, ironikusan, szabadon, formálisan (sokat kell közben gondolkozni, hogy ne mondjak semmi sértőt, informálisat), elmesélve, kedvesen, halkabban, szeretettel, lassan, nyugodtan, artikuláltan, közepes beszédtempó, lényegretörően, szofisztikáltan, alázattal, viccesen*. Az alábbi táblázat a kategóriák előfordulásának számát is mutatja:

4 A résztvevők nem járultak hozzá, hogy iskolájuk beazonosítható legyen, így annak jellemzése az egyik tanuló elmondása alapján került leírásra minden további hivatkozás nélkül.

A beszédmód megnevezése a portfóliókban	Előfordulásának száma
magyar	8
angol	7
szlenget használó, tisztelettudó	6
héber	5
választékos	4
őszinte, magázó, csúnya, határozott, kifejező, figyelmes, hangos, rövid, sok	2
szókimondó, gyors, tiszta, félénk, ideges, tegező, dühöngő, illedelmes, szép, ironikus, formális, elmesélő, kedves, halkabb, szeretetteli, lassú, nyugodt, artikulált, közepes tempójú, lényegretörő, szofisztikált, alázatos, vicces	1

1. táblázat. A portfólióban megjelenő beszédmódok



2. ábra. *Hogyan beszélek?* Egy példa a portfólió első szakaszára

Az interjúk során a *zsidós magyar* kategóriára is hivatkoztak a résztvevők, mint beszédmódra, amely a jiddis jövevényszavak vagy a valláshoz köthető kifejezések használatát jelentette, ahogy a következő interjúrészletben is megjelenik:

(1)

lány$_1$: *De azért a buszon rám már néztek hülyén, amikor* ***gut sábesszel***[5] ***köszöntem el*** *tőletek.*

lány$_2$: *Ja, ja, hát az van. Én azt sem mondom szívesen, hogy* ***a kaja tréfli***[6] ***vagy kóser****,*[7] *tök mindegy, mert nem mindenki adja.*

K.A: *Adja?*

lány$_2$: *Hát hogy örül neki, díjazza, ha így fogalmazok.*

A lányok nyelvi gyakorlataira – előzetes elvárásaim ellenére – csupán néhány ideologikus reflexió hangzott el a rajzok elkészítése és az interjúk során. A lányokat és a fiúkat érintő különbségtételezések a résztvevők szerint *nem olyan fontosak manapság,* mert a *választékos,* több nyelven is érvényesülni képes felnőttek lehetnek sikeresek nemtől függetlenül:

(2)

fiú$_1$: *… nem,* ***nem számít, hogy fiú vagy lány az ember****, mindenkinek kell tudni valamennyire választékosnak meg tulajdonképpen értelmesnek lenni.*

lány$_1$: *Mi is* ***szoktunk káromkodni,*** *és én nem érzem magam tőle rosszul vagy semmi ilyen.*

lány$_2$: *Nem olyan fontos manapság szerintem, hogy felnőttként hogyan beszélsz, csak* ***tudni kell azt, hogy mikor mit lehet*** (mondani).

A portfóliók vizuális mintázatait vizsgálva a mellkasi és a fej/arc részen figyelhető meg dominánsan a beszédmódok jelölése. Ennek okát a résztvevők a tudatosság és az érzelemvezéreltség kategóriáival hozták összefüggésbe: míg az indulatok, az érzelmesség a mellkasi, szív környéki területeken rajzolódtak ki, addig a tanult vagy a folyamatos, tudatos reflexióval kísért módozatok az arc különböző területein jelentek meg. Azoknál a résztvevőknél pedig, akikre jellemző a markánsabb testbeszéd, a karjukon, kezeiken is jelöltek egy-egy beszédmódot.

5 *Gut sábesz!: a sábát salom* (שבת שלום) **jiddis formája, mely európai askenáz** közösségekben használt köszönési forma a szombatfogadást megelőzően.

6 *tréfli:* a kóser szabályoknak nem megfelelő étel.

7 *kóser:* a vallási szabályok szerint ehető ételekre vonatkozik, általánosabb jelentésben 'jó'.

A test és az öltözködés – bár nem képezték e feladat részét – alapvetően már ebben a kezdeti fázisban is tematizálódtak, az erre érkező reflexiók alább következnek.

5.2. A test és az öltözködés magyar zsidó nőként

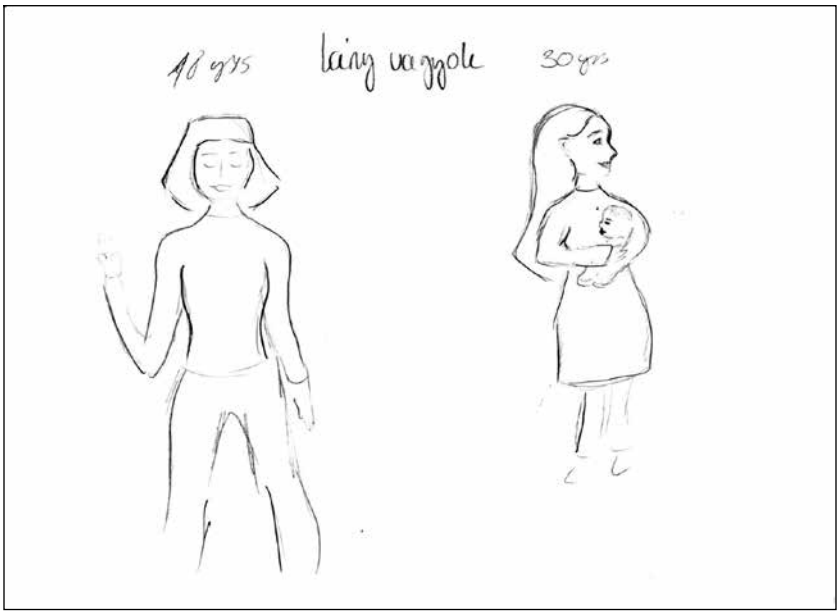
A kamaszok az iskolában tradicionális egyenruhát viselnek. A fiúk kipát, hosszú nadrágot és pólót/pulóvert, míg a lányok térd alá érő szoknyát és könyököt eltakaró felsőrészt hordanak a házirendhez igazodva. Az iskolán kívüli színtereken azonban ezeket a szabályokat a legtöbben nem tartják be. Rajzolás közben ehhez kapcsolódva a szoknya és a kipa szerepéről beszéltek. A 3. részlet egy reflexió, amely már az első szakasznál megjelent: a *Hogyan beszélek?* rajzok elkészítése közben többen is szoknyában ábrázolták önmagukat, amit – annak fényében, hogy ezt csak az iskolában teszik – a társak megjegyezték.

(3)

lány$_6$: ***Ortodox** leszel?* (nevetve kommentálja a padtársa rajzát, aki térd alá érő szoknyában ábrázolja magát)

lány$_7$: *Nem, csak el akarom takarni a lábam.*

A testképet és annak a jövőben elképzelt formáját a 2. szakasz vizsgálja. A lányok a rajzok alapján elégedetlenek jelenlegi testükkel, apróbb plasztikai beavatkozásokat (4. részlet) és állandó önsanyargató életmódot képzelnek el önmaguk számára, és a testrajzokon markánsan megjelenik a család idealizált képe is gyermekkel ábrázolva (lásd a *3. ábrá*n).



3. ábra. Hogy nézek ki most? Hogy szeretnék kinézni 10–15 év múlva? Példa a portfóliók második szakaszára

A test kapcsán a vékonyság, valamint a sebészeti beavatkozások szükségessége a rajzok elkészítése közben éppúgy artikulálódott, mint az interjúk során. A 4. részlet azt a több alkalommal is előforduló jelenséget mutatja, hogy a saját önértékelés és a társak értékítéletei ellentétesek.

(4)

lány$_3$: (lány$_5$ felé) *Mintha plasztikázott melled meg segged lenne!* (körberendezett asztaloknál ülve a rajzolás közben egymás rajzait is figyelik)

lány$_4$: (lány$_5$ felé) *Hát olyan **szép vagy, nehogy változtass magadon**!*

lány$_3$: *Kris Jenner is milyen ronda lett!*

lány$_5$: *Jó, de olyan giga orrom van.*

lány$_4$: *Mint a zsidóknak.* (nevetés)

(…)

lány$_3$: *Hát igazából szeretnék majd jól kinézni, akár jobban is, **edzeni kell**.*

lány$_5$: *Én csak az arcomat rajzoltam. Kettő gyerek, egy szerelmem, egy **nyaklánc**, hogy gazdag vagyok.*

A 10–15 év múlva elképzelt öltözködés a modern, de alapvetően hagyománykövető viseletet jeleníti meg, ami az iskolai egyenruhához hasonlít. Szoknyák vagy

hosszabb nadrágok, hosszú haj és ékszerek jelentek meg a felnőttkori identitáskonstrukciókban. A zsidóság, valamint a zsidó identitás hangsúlyozása ettől a szakasztól kezdve vált megfigyelhetővé. Az 5. részlet a zsidóság külső, öltözködést érintő elképzeléseit mutatja be:

(5)

lány$_8$: *Szerintem amikor egy nő **szerényen** öltözködik, és **nem rakja ki magát**, az szerintem **zsidós**. Nem tudom, én **szoknyába** rajzoltam le magamat. Egy normális fiúnál nem lehet észrevenni.*

lány$_9$: *Mér, aki kipát hord, az már nem normális?*

lány$_8$: *Hát az már nem annyira.*

A résztvevők szerint *magyar zsidó nő*-ként a kóser öltözködést tekintve könnyebb helyzetben vannak, mint a férfiak, ugyanis véleményük szerint a hétköznapi életben észrevétlenül lehet *zsidósan öltözködni,* míg a férfiaknak a kipa épp ezt az észrevétlenséget töri meg.

5.3. Párválasztás és gyermekvállalás

A portfóliók eredményei szerint – az előzetes elvárásaimhoz képest meglepő módon – a továbbtanulás és a munka világára vonatkozó elképzelések háttérbe szorultak a jövőképet érintő rajzokon. A 10–15 év elteltével elképzelt testképek a párválasztás és a gyermekvállalás kérdéseit helyezik középpontba, ráadásul a zsidóságot is kiemelve, ahogy ez a 6. és 7. részletben is kirajzolódik.

(6)

lány$_2$: ***Én ennyi idősen már gyereket szeretnék!***

lány$_1$: *És a zsidóság az fontos?*

lány$_2$: *Tessék, **szoknya van rajtam**. Ha lesznek gyerekeim, **én zsidónak szeretném őket nevelni. (…) A lánytól van a zsidóság.** De nekem számít, mármint hogy így tinik vagyunk, annyira nem, de **a férjnél majd fog számítani, hogy zsidó**. De ezt apának ne mondja el, mert cukkol ezzel, és nem akarom, hogy tudja, igaza van.*

(7)

lány$_8$: … *hogy* ***ismerje a pasim a sztorikat. Meg tudja, milyen amikor azt mondják, te zsidó***.

lány$_9$: *Én nem leszek ráfüggve* (arra, hogy a párja is zsidó identitású legyen).

lány$_{10}$: *Hát én* ***csak zsidó emberekhez tudok kapcsolódni lelkileg****, és szeretném, hogy a* ***gyerekeim egyet lássanak****, mert nekem például fele-fele* (édesanya zsidó, édesapa keresztény), *és nekem ez nem tetszik, mert érzem azt, hogy ez nem jó*.

A párválasztás során tehát meghatározó a zsidóság, és a gyermeknevelés kapcsán a zsidó értékrend átadását, a zsidó családi háttér fontosságát hangsúlyozták a kamaszok. A kutatásban résztvevő diákok mindegyike szeretne családot alapítani, ideális családképként pedig a többgyermekes modell jelent meg mindegyikük esetében (nemtől függetlenül).

6. Összefoglalás

A kutatás során a szociokulturális nyelvi portfólióban használt testábrázolások megkönnyítették a beszédmódok megnevezését, és a megnevezésen túl nyelvi és nemi ideológiák, reflexiók is megjelentek. A saját test ábrázolásán – bár nehéz feladatnak tartották – élvezettel dolgoztak a résztvevő kamaszok, és ebben a szakaszban beszéltek leginkább a rajzolás során. A vizsgálat fő kérdésfelvetései a következő eredményeket hozták: a nemiség (nőiség, nőiesség) konstrukcióit a diákok a zsidóságuk mentén is értelmezik. A nőiség nyelvi/képi jegyei a testalkatot, a vallási szabályoknak megfelelő öltözködést, valamint a családi életet, a párválasztás fontosságát emelték ki, s ezek mentén hitelesítették identitásukat. A fiatalok saját csoportidentitásukat nyelvi formák mentén is értelmezték. A néven nevezett nyelvek (pl. *héber*) mellett diszkurzív stratégiák (pl. jiddis kifejezések használata) és stilisztikai fogalmakkal leírt nyelvváltozatok (pl. *tisztelettudó*) is részét képezik nyelvi gyakorlataiknak. A nőiség és a zsidóság összefonódása tehát mind nyelvi, mind képi erőforrások mentén vizsgálhatóvá vált. A kutatás rámutat arra is, hogy a zsidóság mint identitásszervező tényező gyermekkorban kevésbé hangsúlyos, ám a családalapítás kapcsán már fontos funkciót kap a kamaszok szerint: a külső jegyek (mint az öltözködés, hajviselet) mellett az identitás átadása az, ami a nemi szerepek határait és a zsidóságot összekapcsolja.

Források

Mi a szociokulturális nyelvi portfólió? – Kresztyankó Annamária (kresztyanko.hu) http://kresztyanko.hu/a-szociokulturalis-nyelvi-portfolio/ *(Letöltés ideje: 2024. augusztus 13.)*

Felhasznált irodalom

Boglár Lajos (2015): *A tükör két oldala*. Nyitott Műhely, Budapest.

Bourdieu, Pierre (1978): *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. General Press, Budapest.

Bucholtz, Mary – Hall, Kira (2005): Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies* 7. 585–614. https://doi.org/10.1177/1461445605054407

Bucholtz, Mary – Hall, Kira (2008): All of above: New coalitions in sociocultural linguistics. *Journal of Sociolinguistics* 12. 401–432. https://doi.org/10.1111/j.1467-9841.2008.00382.x

Busch, Brigitta (2018): The language portrait in multilingualism research: Theoretical and methodological considerations. *Working Papers in Urban Languages and Literacies* 236. 1–13.

Johnstone, Barbara – Kiesling, Scott (2008): Indexicality and experience: Exploring the meanings of /aw/-monophthongization in Pittsburgh. *Journal of Sociolinguistics* 12. 5–33. https://doi.org/10.1111/j.1467-9841.2008.00351.x

Kajala, Paula – Pfeifer, Sílvia (2019): *Visualising Multilingual Lives: More Than Words*. Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/9781788922616

Laihonen, Petteri (2008): Language ideologies in interviews: A conversation analysis approach. *Journal of Sociolinguistics* 12. 668–693. https://doi.org/10.1111/j.1467-9841.2008.00387.x

Laihonen, Petteri (2020): Languaging in Learning Environments. University of Jyväskylä. Presentation on ZOOM.

Mészáros György (2014): *Szubkultúrák és iskolai nevelés. Narratív, kritikai pedagógiai etnográfia.* Gondolat, Veszprém.

Mitchell, William John Thomas (1994): *Picture Theory.* The University of Chicago Press, Chicago. 11–34.

Ochs, Elinor (1991): Indexing gender. In: Duranti, Alessandro – Goodwin, Charles (eds.) *Rethinking Context: Language as an Interactive Phenomenon*. Cambridge University Press, Cambridge. 335–358.

Ochs, Elinor – Schieffelin, Bambi (2011): The Theory of Language Socialization. In: Duranti, Alessandro – Ochs, Elinor – Schieffelin, Bambi (eds.) *The Handbook of Language Socialization*. Wiley–Blackwell, Oxford. https://doi.org/10.1002/9781444342901.ch1

Pennycook, Alastair (2018): *Posthumanist Applied Linguistics*. Routledge, London and New York. https://doi.org/10.4324/9781315457574

Planella, Jordi (2005): Pedagogía y hermeneutica del cuerpo simbolico. *Revista de Educación* 336: 189–201.

Silverstein, Michael (2003): Indexical order and the dialectics of sociolinguistic life. *Language and Communication* 23. 193–229. https://doi.org/10.1016/S0271-5309(03)00013-2

Turner, Bryan (1997): A test elméletének újabb fejlődése. In: Featherstone, Mike – Hepworth, Mike – Turner, Bryan (eds.) *A test. Társadalmi fejlődés és kulturális teória*. Jószöveg Műhely, Budapest. 7–51.

Melléklet

A szociokulturális nyelvi portfólió módszertani lépései

0. szakasz: Bevezetés

A következő néhány órán együtt fogunk létrehozni valamit. Ez a valami egy olyan közös élményetek, ami a beszédhez és hozzátok kapcsolódik. Rajzolni fogunk, majd ezekről beszélgetünk úgy, hogy a neveteket nem kell ráírni a lapra, csak két dolgot kérek (kiosztom közben az első üres lapot): írd fel az életkorod a papírra, és ha fontosnak tartod, akkor azt, hogy fiú vagy-e, vagy lány. Három lapot osztok mindenkinek, ha szükség lesz szünetre, beszedem az alkotásaitokat, de vissza fogom adni, ha újra ezzel dolgozunk. Azt, hogy mit kell rajzolni, lépésenként elmondom. Nyugodtan kérdezzetek, ha valami nem világos! Én is rajzolok, de leginkább arról fogok jegyzeteket készíteni, hogy milyen ügyesek vagytok!

1. szakasz: Hogyan beszélek?

Kérlek, rajzold le a saját tested körvonalát!
Ha szeretnél, testrészeket, ruhát és kiegészítőt is rajzolhatsz!
Most nevezz meg magadban 3 dolgot, ami arra vonatkozik, hogy hogyan szoktál beszélni az iskolában:

Milyen az, ahogy főleg a tanáraiddal beszélsz, és máshol/másokkal ritkán?
Milyen az, ahogy főleg a társaiddal beszélsz?
Gondolj most arra, ahogy a szüleiddel szoktál beszélni otthon!
Ha van testvéred, gondold végig, vele hogyan szoktál beszélni!
Most mindegyik válaszodhoz válassz egy vagy több színt!
Írd fel a testedre/rajzold fel a testedre az adott színnel a beszédek, beszédmódok nevét, melyek eszedbe jutottak!

2. szakasz: Hogy nézek ki most? Hogy szeretnék kinézni 10–15 év múlva?

Kérlek, vedd elő a második lapot, és válaszd el középen két részre!
A bal oldalra rajzold le, hogy nézel ki most! Ha az arcodat szeretnéd csak lerajzolni, az is elég, de egész alakos rajz is lehet. Ha szeretnél, testrészeket, ruhát és kiegészítőt is rajzolhatsz! Minden olyan tulajdonságot rajzolj le, amit fontosnak tartasz, ha a testedre gondolsz!
Most a jobb oldali rész következik. Ide azt rajzold le, hogyan szeretnél kinézni 10–15 év múlva! Minden olyan tulajdonságot, jellemzőt rajzolj le, amit fontosnak tartasz!

3. szakasz: Hol élek és alszom most? Hol élek és alszom 10–15 év múlva?

Kérlek, vedd elő a harmadik lapot, és válaszd el középen két részre!
A bal oldalra rajzold le a belsejét annak a térnek, ahol élsz és alszol! Ha a hely apróbb részleteit is szeretnéd lerajzolni, tedd meg!
Gondold végig, kikkel szoktál itt beszélni! (A chatelés, a videóhívás is ide tartozik.) Vedd elő az első lapot *(Hogyan beszélek?),* és egészítsd ki, ha úgy érzed!
Most a jobb oldali rész következik. Ide azt rajzold le, hol szeretnél élni és aludni 10–15 év múlva! Mindent rajzolj le, amit fontosnak tartasz!

4. szakasz: Interjú és lezárás

Arra kérlek, mesélj a rajzaidról!
Mondd el, miért ezeket a beszédeket jelölted! Hogy jelölted őket?
Mi változik meg a jelenlegi testedhez képest 10–15 év múlva?
Mi változik meg a jelenlegi lakókörnyezetedhez képest 10–15 év múlva?

TÖBBNYELVŰSÉG ÉS HATÁSA A TÁRSAS ÉRINTKEZÉSEKRE

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.231

Pozitív nyelvészet és nyelvi emlékek

Borbély Anna

HUN-REN Nyelvtudományi Kutatóközpont

1. Bevezetés

A szociolingvisztikai kutatások változatos elméleti és módszertani keretben tárgyalják a nyelv és az identitás kapcsolatát. A tanulmányban a jelenséget pozitív nyelvészeti aspektusból elemezzük aszerint, hogy a beszélők milyen tematikájú pozitív nyelvi emlékeket őriznek, és hogy miként mesélik el ezeket.

1.1. Mi a pozitív nyelvészet?

A pozitív nyelvészet mint kutatási keret, tudományos szemléletmód századunkban a széles körű szakmai figyelmet és sikerességet kivívott pozitív pszichológia (Seligman – Csíkszentmihályi 2000; Oláh 2012) gondolatisága nyomán formálódott (Borbély 2016a). A pozitivitás fogalma hasznos lehet a nyelvészet és a nyelvészek számára, egyrészt a beszélői nyelvi gyakorlatok értelmezésekor, másrészt a jó nyelvi gyakorlatok terjesztésekor. Egy-egy példával támasztjuk ezt alá. Két román–magyar kétnyelvű beszélő longitudinális adatai igazolják (Borbély 2016a), hogy a perfekcionista nyelvi ideológia – amit a nyelvi hierarchizálás (ld. pl. Kontra 2019: 96–99) alakít ki az egyénekben – egy élethosszig tartó negatív beszélői magatartást generál. Az egyik beszélő családjában azért nem beszéli nemzetiségi nyelvét, mert nem „perfekt". Ezzel ellentétes a másik beszélő pozitív nyelvi gyakorlata. Számára nem az a fontos, hogy beszéde „perfekt" legyen, hanem hogy partnereivel olyan beszédmódot alkalmazzon, amit szívesen használnak. A másik példa a jó nyelvi gyakorlatok bemutatására vonatkozik (Borbély 2022). A nemzetiségi nyelvitájkép-adatok pozitív nyelvészeti aspektusból is rendszerezhetők mint jó gyakorlatok: nemzetiségi nyelvitájkép-együttállások (lengyelek, örmények, románok, ukránok stb.), tisztelgés a közösség szorgalmának (bolgárkertészek), utcanevek revitalizációja (németek), mikrotoponimák átörökítése (szlovákok), rejtett kétnyelvű utcanév-táblák (románok).

1.2. Mi a fenntartható kétnyelvűség?

A fenntarthatóság fogalma századunk elején nyert teret a társadalom, a környezet és a gazdaság különböző szintjein. Mindeközben a nyelvi fenntarthatóság terminus is megszületett (Bastardas-Boada 2014). Ez a pozitivitáshoz úgy kapcsolódik, hogy például a nyelvcsere folyamatában a kétnyelvűség fenntarthatóságára összpontosítunk, ezáltal a nyelvcsere (összehasonlító, longitudinális) kutatásával új perspektíva tárul elénk. Hat magyarországi nemzetiség kétnyelvűségének összehasonlítása igazolta, hogy a közösségek a kétnyelvűség fenntartása szerint sorba rendezhetők bizonyos nyelvi mutatók (a nyelvek beszédbeli előfordulása és tudása, a pozitív nyelvi és kétnyelvűségi attitűdök) alapján (vö. Borbély 2015, 2016b). A kétnyelvű egyének ugyancsak sorba rendezhetők – egy húsz éven át, három méréssel készült vizsgálat szerint – a kétnyelvűség fenntartása dimenzióján (Borbély 2016c, 2023).

1.3. Mi a nyelvi emlék?

Az egyéni fenntartható kétnyelvűség jelenségét vizsgálva a továbbiakban a nyelvi emlékekre összpontosítunk. Assman szerint a

> tapasztalati horizont a tárgya a történelmi kutatás újkeletű ágának, az ún. „oral history"-nak, amely nem a történész bevett írásos dokumentumaira támaszkodik, hanem szóbeli megkérdezéssel tesz szert emlékekre. Az emlékekből és elbeszélésekből kirajzolódó történelemkép a »mindennapok történelme«, a „történelem alulnézete". (…) A kollektív emlékezet működésmódja kettős: az egyik az ősi eredetre vonatkozó *megalapozó emlékezés,* a másik a saját tapasztalatok szolgáltatta keretfeltételekhez – a közelmúlthoz – kötődő *biografikus emlékezés* (Assman 2004: 52).

Tegyük hozzá, a biografikus emlékezés magában foglalhat – többek között – nyelvi emlékeket is. Nyelvi emléknek tekintjük azt a nyelvről, nyelvi jelenségről, illetve beszélőjéről szóló, valamint vele összefüggő és az emlékező által különböző csatornákon (szóban, interjúban, írásban stb.) elmondott/elbeszélt történetet, amely lehet saját, megélt és elmesélt, vagy mások által megélt és újramesélt történet. A fentiek tükrében megfogalmazott hipotézisünk: a pozitív nyelvi emlékek összefüggésbe hozhatók a kétnyelvűség fenntartásával.

1.4. Mit jelent a longitudinális minta és adat?

A longitudinális kutatás központi témája a magyarországi román–magyar kétnyelvűség változatossága és változása, helyszíne Kétegyháza. Az 1990-es terepmunka (T1) tízévente, összesen háromszor lett megismételve (2000/T2, 2010/T3, 2021/T4), és felöleli a következő kutatási témákat: a társadalmi és nyelvi variabilitás, illetve változás összefüggései; a közösségi nyelvcsere és egyéni nyelvvesztés; a kétnyelvűség beszédbeli jelenségei (pl. kódváltás, stílus). Az irányadó elméleti kutatási keretek a szociolingvisztika „három hullámában" (Eckert 2012) formálódtak (Borbély 2023). A T1–T4 minta (N = 305 személy) felnőttekből (panelkutatás), gyermekekből (trendkutatás)[1] és tanárokból (kérdőíves felmérés) állt. A felnőtt minta adatközlőivel[2] készült személyenként egy órányi hangrögzített dominánsan román nyelvű, illetve román–magyar kétnyelvű *szociolingvisztikai interjú* (vö. Labov 1988). Az interjú részei: (a) irányított beszélgetés, (b) nyelvhasználati interjú, (c) nyelvtudást mérő önértékelő teszt és (d) szóteszt. Az interjú kérdései a labovi stílusvizsgálatok módszerét hasznosítva lettek megfogalmazva. A dokumentált adatgyűjtési egységek száma 442 volt, ebből 400 magnófelvétel. A T1-es felnőtt minta értelmezett volt, a kiválasztás az életkor, a nem és az iskolázottság szerint történt. A kutatás többszöri megismétléséhez igazodva további szempont volt, hogy a minta minél nagyobb legyen. A T2–T4 adatközlők megegyeztek az első és az azt követő terepmunkák adatközlőivel, valamint további (új) adatközlők is be lettek vonva. T2 idején 42 beszélő a T1-es mintában (N = 102) is szerepelt, és további 29 személlyel készült interjú, akik úgy lettek kiválasztva, hogy a T2–T4 adatgyűjtéskor el nem ért T1-es adatközlők szociológiai változóival minél hasonlóbbak legyenek. 20 felnőttel tudtam mind a négy terepmunka során interjút készíteni. A gyermekek mintáját (N = 126) a terepmunkák évében a román iskola felső tagozatos tanulói alkották. Készült továbbá (T1 és T3 idejében) kérdőíves felmérés az iskola tanáraival is (N = 17). A terepmunkák során megfigyelésekre épülő további etnográfiai adatgyűjtés is történt. Az alábbi elemzés a felnőttek interjúiból kigyűjtött részletekre épül.

1 Egyazon populációból és különböző időpontokban a trendkutatásban eltérő, a panelkutatásban ugyanazon beszélőkkel végzünk kutatást (Borbély 2014: 149–151).

2 Az adatközlő, a vizsgálat résztvevője azt a beszélőt jelöli, aki – a minta összeállítója szerint – a kétegyházi román közösség tagja, és a hangrögzített beszélt nyelvi korpusznak – a terepmunkás kutatóval/a szerzővel együtt – a megalkotója.

2. Eredmények: pozitív nyelvi emlékek

Mivel a kétnyelvűség fenntarthatóságára összpontosítunk, azokat a nyelvi emlékeket keressük, amelyek pozitívak. Ezek ugyanúgy, mint a negatív nyelvi emlékek,[3] a biografikus emlékezés részei. Ahogy Labov fogalmaz, nagy figyelmet fordítunk arra, hogy a mindennapi életben mi okozza a beszéd magas intenzitású áramlását, arra az általános kérdésre törekedve: „[m]iért mond valaki bármit is?" (Labov 2013: 4). Az elemzéshez támpontot nyújtanak az alábbi sorok.

> A múlt mindig az emlékezet aktusának folyamatában épül fel. Az emlékezet nem pusztán a felidézés mentális folyamata. (…) A társadalmi szereplők az emlékezés aktusai révén hozzák létre a múlt érzését és saját életrajzukat. A múlt megidézése a narratívákon keresztül történik. Ezért az egyének saját és mások életéről szóló beszámolóinak elemzésekor figyelnünk kell arra, hogy a múlt ismételten hogyan épül fel. Múlt, jelen és jövő együtt jön létre és jön újra és újra létre, ahogyan a szereplők emlékeiket, terveiket vagy projektjeiket megosztják velünk. A múlt vagy az emlékezet etnográfiája tehát nem a múlt eseményeinek képzeletbeli rekonstrukciója az elemző által, hanem sokkal inkább annak etnográfiája, hogy a szereplők hogyan teremtenek múltat maguknak és másoknak (Hammersley – Atkinson 2007: 179–180).

A „múltbeli események elmesélésének sajátos módja" van, és lényeges jellemzőjük az „időbeli csomópontok" (Labov 2013: 6). Egy teljesen kidolgozott narratíva absztrakttal kezdődik, egy tájékozódással az érintett személyekről, helyekről, időkről és viselkedésről; bonyolult cselekvés jellemzi; magába foglal egy értékelő részt, amely a narratíva lényegét emeli ki; alkotó eleme az állásfoglalás; és végül egy befejező rész (kóda), amely visszavezeti a hallgatót a jelenbe (vö. Labov – Waletzky 1967; Labov 2013: 5). Az emlékek elemzéséhez ezt a szerkezeti narratíva megközelítést alkalmazzuk. Továbbá mivel a narratívák a diskurzusok részei, egy további aspektust is célszerű figyelembe venni: a partner, a terepmunkás kutató szerepeit, a diskurzus folyamatára kifejtett hatását (vö. Bartha – Hámori 2021a, 2021b; Borbély – Bartha 2021). Az alábbi három nyelvi emlék elbeszélése három interjúban hangzott el, ahol ketten beszélgettek: az adatközlő (a:) mint elbeszélő és a terepmunkás kutató (t:) mint partner. A román, illetve román–magyar interjúk Kétegyházán, az elbeszélők otthonában lettek hanghordozóra rögzítve.

3 Ezek a nyelvcsere és a nyelvvesztés elemzéséhez nyújtanak támpontot.

2.1. „Mi jobban tudtunk magyarul”

(i) A narratíva szereplői: az elbeszélő, aki 1927-ben született, 8 osztályt végzett férfi, gazdálkodó család sarja, valamint munkatársak, akik helyi lakosok, illetve „rabok, keretlegények, szerbek”. Időbeli csomópontok: 1954–1956 és 1990. Helyszín: Cementgyár Hejőcsaba. (ii) Az elbeszélés stílusa emocionális (vö. együttbeszélés, T1/1, 2; T1/9, 10), az emlék maradandó (közel négy évtizede történt); feltételezhetően többször elbeszélt (lásd folyékony beszéd, témán belül maradás). (iii) Cselekvése: egy vita (*vită,* hapax, T1/10), melynek tárgya az „előzés” vs. „mellőzés” szavak jelentésének tisztázása (T1/6, 8). A vita érvelési/argumentációs elemei: igaz/helyes–hamis/helytelen (T1/10, 12); mi/nálunk–ők/szabolcsiasan, területi változatok identifikációja (T1/4); döntéshozó tekintély (mérnök) felkérése (T1/10), amely sikertelen (T1/12), mivel a vitapartner nem működik együtt a „pragma-dialektikai normák által szabályozott vitahelyzetben” (Forgács 2015). (iv) A lényeg: ki tud jobban magyarul beszélni, és az állásfoglalás: „mert ők rosszabbul tudtak magyarul” (T1/2). (v) A partner szerepei: a nyelvi emlék előhívója témaválasztással (kideríteni a román identitás felvállalásának miként jét idegen környezetben); a román beszédmód fenntartása; (edukációs célú) megjegyzés, melynek az elbeszélő által történő elfogadása megvalósul: „rosszabbul” beszélnek (a:) vs. „másképpen” beszélnek (t:) (T1/2, 3 és 4).

T1–6[4]

1. t: Igen nem volt olyan KOMOLY hogy *így*
2. a: *Volt*, volt velük, ilyen hogy is mondják VITA, hogy ki beszél közülünk jobban magyarul, mert ők rosszabbul beszéltek magyarul, mint mi, de ők azt hitték, hogy ők beszélnek.
3. t: Ők másképpen beszéltek.
4. a: Ők másképpen beszéltek, ők SZABOLCSIASAN beszéltek.
5. t: Aha, értem, és akkor hogyan értették meg egymást?
6. a: Magyarul, mert nem beszéltek úgy, hogy én ne értsem meg őket, csak cccs= csodálkoztam, hogy mire mit mondanak ők. Náluk ha megy, megyünk, mi azt mondjuk, ha elhalad mellettem „ELŐZÖTT”, NÁLUNK, nálunk úgy mondják „ELŐZÖTT”

4 A terepmunka (T1) és az interjú (6) sorszáma. A román–magyar interjúrészletek – és egyéb nem magyar idézetek – a szerző fordításai. Az átiratban a kisbetűk a román, a nagybetűk a magyar részeket jelzik. Az átiratban alkalmazott jelek: * együttbeszélés, cccs= elkezdett szó, (...) kihagyott részek, öööö/mmm hezitáció, [nevetve] a lejegyző-nyelvész megjegyzése és (a mérnök, BA) a szerző megjegyzése.

7. t: Így!
8. a> ott azt mondják [nevetve] „MELLŐZÉS”.
9. t: Aha. *Értem*.
10. a: *NA* volt vitánk (hapax, BA) emiatt, aztán jött egy ö egy M= mérnök, és azt mondta, nekem van igazam [nevetve], és ő azt mondta, „nem igaz, mert ő is odavalósi, ahonnan ti jöttetek”, ezért mondta (a mérnök, BA), hogy nekem van igazam.
11. t: Igen.
12. a> Hát, hogy „ő is hazudik”.

2.2. „Ki tud románul, és én tudtam”

(i) A narratíva szereplői az 1981-ben született, 13 osztályt végzett nő, egyetemi hallgató, valamint egyetemi társak és oktató. Időbeli csomópontok: 1989 és 1990. Helyszín: egyetem, szeminárium. (ii) Az elbeszélés stílusa tárgyilagos, mérsékelten emocionális (vö. nevetés T2/3, 5; hezitáció T2/1), maradandó emlék (sikeres történet); feltételezhetően többször elbeszélt (folyékony beszéd, témán belül maradás). Jellemzi a partner identitásra vonatkozó érintőleges témakapcsolása (T2/10, 12). (iii) Cselekvés: a román nyelvtudás felvállalása szemináriumon (T2/3). (iv) Lényeg: egyetemi társak nem tudnak aktuálisan kiemelt nyelveket (olaszul, románul). (v) Állásfoglalás: a többnyelvűség mint előny (T2/5). (vi) Befejező rész (kóda): a partner témaváltásával elmarad. (vii) Partner szerepei: román nyelven belül maradás (T2/2, 4 stb.); kideríteni az identitás közösségen kívüli felvállalását, amely fokozatosan, több megnyilatkozásban történik (T2/4, 10, 12, 14).

T2−52
1. a: ÖÖÖÖ FORDÍTOTTAM EGY SZAKSZÖVEGET ÖÖÖ AZ EGYIK SZEMINÁRIUMRA.
2. t: Milyen témában?
3. a: DÉLKELET-MAGYARORSZÁG TELEPÜLÉSTÖRTÉNETE, (…) GRISELINI[5], (…) KÉSZÍTETT EGY RAJZOT, TÁT EGY (…) TELEPÜLÉSTÖRTÉNETET TEMESVÁR ÉS KÖRNYÉKÉRŐL ÉS EZT CSAK ROMÁNRA FORDÍTOTTÁK LE. (…) MEGKÉRDEZTÉK (…) KI TUD ROMÁNUL, ÉS ÉN TUDTAM, ÉS ÉN FORDÍTOTTAM LE [nevetve].

5 Francesco Griselini (1717–1787) olasz természettudós, 1774 és 1777 között Josef Brigido Freiherr von Mahrenfels meghívására beutazta a Temesi Bánságot (Griselini 1776).

4. t: Jó érzés volt?
5. a: Igen, nagyon jó érzés volt [nevetve]. (…) Igen, jó, mert egy nyelv, és jó, ha több nyelven tudunk beszélni.
6. t: A többiek mit mondtak? Nem érdeklődtek?
7. a: De!
8. t: Mit válaszoltál?
9. a: Hogy öööö román iskolába jártam, és mmm FELSŐFOKÚ NYELVVIZSGA. [nevetve]. És tudok románul.
10. t: Megkérdezték-e, hogy román vagy?
11. a: Nem.
12. t: Te nem mondtad, hogy román vagy?
13. a: Nem [nevetve].
14. t: Szégyellted elmondani?
15. a: Hogy román vagyok?
16. t: Igen.
17. a: Neeem, de NEM JUTOTT ESZEMBE ÉNNN, HÁT TUDJÁK, HOGY ROMÁN SZÁRMAZÁSÚ VAGYOK.

2.3. „Én fogom önöket a hajóval kapcsolatos dolgokról tájékoztatni"

(i) A narratíva szereplői: az 1955-ben született, 12 osztályt végzett férfi, felesége, fia, szállodahajó utasai, személyzete, illetve az előzetesen már elbeszélt emlék „hallgatósága" (vö. Bell 2001) és a partner. Időbeli csomópontok: 2017, 2017–2021 és 2021. Helyszínek: Berlin, New York, a Bahamák. (ii) Az elbeszélés stílusa részletes, emocionális (vö. kérdések T4/1, 3 stb.; felkiáltások T4/3, 5 stb.), maradandó emlék (sikeres történet); többször elbeszélt (folyékony beszéd, témán belül maradás; „hallgatóság" mint szereplő). (iii) Cselekvés: tengeren túli utazás angol nyelvtudás nélkül (T4/1). (iv) Lényeg: négymillió román él a nagyvilágban, megoldom. (v) Állásfoglalás: jobban boldogultunk a románnal, mint a magyar utasok az angollal. (vi) Az elbeszélés egy nyelvi példa a román nyelvtudásról (T4/1), és a befejező rész (kóda) is elhangzik: „[í]gy történt ezzel a nyelvvel!" (T4/9). (vii) A partner szerepe: minimális.

T4–13

1. a: Még egy példa. Voltam néhány éve, elmentünk a feleségemmel, mi ketten, akik nem beszélünk angolul, nem csoportosan, mi ketten mentünk. (…) elmentünk Berlinbe, Berlinből (…) New Yorkba mentünk (…). És amikor

hazaérkeztünk, (…) sokan megkérdezték, (…) „Hogyan mehettetek ti el úgy, hogy nem beszéltek angolul (…)?" Onnan New Yorkból egy nagy hajóval, egy hajóval, így mondják románul. (…) Nassauig a Bahama-szigetekig mentünk (…). A fiam (…) pénzén mentünk. (…).

2. t: Az egész utat fizette, Berlintől New Yorkig.
3. a: Igen, igen, igen! Ott is, mindent! Azt mondta, azért fizeti az utat, mert úgy érzi, nagyon sokat segítettünk neki életében (…). Újra visszakanyarodunk a román nyelvhez! (...) „Tudjátok! – mondom. – „amikor eldöntöttük, hogy elmegyünk, (…) ott ültem, ahol most te ülsz, és azt mondja a feleségem: „hogy" legyen?" (…) Láttam az interneten, (…) hogy körülbelül négymillió román él a nagyvilágban. [hangosan:] „Ha én egy óra alatt nem találok (…) egy románt a hajón, főbe lövöm magam!"
4. t: [nevet]
5. a> A feleségem azt mondta: „te hülye vagy!" (…) volt ott egy budapesti család, (…) beszéltek angolul. És én, aki mindent szeret tudni, elindultam, (…) a hajón (…). Ötven valahány országból voltak az ottani dolgozók. Jön két lány, románok voltak. „Jó napot kívánok!"
6. t: [nevet]
7. a: „Jó napot kívánok! Hát maguk Romániából?" „Igen!" „És honnan?" Mondja: „Krajovából jöttem, a hölgy Pitestiből" (…). És mondom: „itt dolgoznak?" „Igen, igen! Most jöttünk vissza." Mert (…) otthon voltak nem nyaraláson, hanem, hogy is mondják?
8. t: Szabadságon.
9. a: Szabadságon. (…) „Maguk Romániából jöttek?" „Nem – mondom –, Magyarországról". (…) No, és méghozzá hol dolgoztak? A recepciónál, mindent elmondtak, hogy mit ne tegyünk, mit ne, mindent! Amire a kabinunkhoz értünk, mondom nekik [az angolul beszélő magyar utasoknak, BA]: „Nincs már szükségünk a tájékoztatásunkra, én fogom önöket a hajóval kapcsolatos dolgokról tájékoztatni." (…) Így történt ezzel a nyelvvel!

4. Konklúziók

A magyarországi (kétegyházi) román–magyar nyelvcsere folyamatában lévő közösség tagjaival készített interjúkban negatív és pozitív nyelvi emlékek is előfordulnak. A harminc évet felölelő interjúkorpuszból kiválasztott három példa egy-egy korábban történt pozitív nyelvi emlék – 1990-es, 2000-es és 2021-es – elbeszéléséről szólt. Az elbeszélők három generációt képviselnek. Beszédmódjuk

(Grosjean 2004) és transzlingvális stílusuk (García – Wei 2014) alapján a köztük lévő különbségek határozottan kimutathatók. Az 1927-ben született elbeszélő (T1) dominánsan román kétnyelvű beszédmódban beszélt. A román nyelvben elszórt magyar elemek főleg idézések („ELŐZÖTT", „MELLŐZÉS"). Megalkot az interjúban egy román integrálást is (*vită* < VITA, hapax), amely T1 idejében a közösség beszédstílusára még oly jellemző volt. Az 1955-ben született elbeszélő (T4) román egynyelvű beszédmódját az interjúhelyzetre igazítottan, tudatosan használta, ezt igazolja egy romániai szakszó jelölése (*hajó:* románul így mondják), szókeresése a partner segítségével, amely egy jelentésmezőn belüli szó megadásával *(vakáció – szabadság)* történt. Az 1981-ben született elbeszélő (T2) kétnyelvű beszédmódja immár dominánsan magyar, és beszédében a román nyelvi elemeket az emóció hozta elő.

A bemutatott nyelvi emlékek (1) a közösségen kívül zajlottak; (2) a nyelvtudásra (román, magyar, illetve angol) vonatkoztak; (3) szereplőik változatosak (munkatársak, egyetemi hallgatók stb.); (4) pozitivitás-elemük egységesen a tudás öröme (vö. pozitív pszichológia), pontosabban a nyelvtudás öröme, hasznossága mint a siker forrása; (5) magukban foglalnak egyfajta – győzelemmel végződő – heroikus küzdelmet a többségi szereplőkkel szemben; (6) tematikáit befolyásolták az emlékek társadalmi kontextusai (munkanélküliség és munkavállalás az ország különböző pontjain, a múlt század ötvenes éveiben, az államosítást követően; egyetemi élet századunk elején; globalizációs jelenségek századunk második évtizedében: európai munkavállalás és tengerentúli turizmus); (7) lehetőséget nyújtanak a partnernek/hallgatóságnak, új információkhoz való jutáshoz (pl. a *mellőzés* mint területi változat, ki volt Griselini, Nassau mint főváros). A pozitív nyelvi emlékek elbeszéléseit, a narratívák szerkezeti egységeivel vizsgáltuk, azaz az elbeszélés absztraktja (tájékozódás szereplőkről, helyekről, időkről, viselkedésről), cselekvése (benne: a lényeg, állásfoglalás) és befejezése (vö. pl. Labov 2013) szerint. Az elbeszélések stílusára jellemző az emocionális színezet (lásd sikeresség, öröm), a folyékony beszédmód és a témán belül maradás. Az interjúrészletek narratívája függ mindkét résztvevőtől, az elbeszélő partnere is különböző típusú szerepekhez jutott: (a) a nyelvi emlékeket kérdései hozzák felszínre; (b) az emlékek kontextusát felhasználja, hogy rákérdezzen – direkt módon (T1), illetve fokozatosan (T2) – a nemzetiségi identitás közösségen kívüli felvállalására; (c) edukációs célú megjegyzést tesz az elhangzott, és a beszélőkre vonatkozó nyelvi megbélyegzésre; (d) az interjúk román beszédmódját segíti elő és (e) segítséget nyújt az elbeszélő szókeresésekor. Az eredmények rámutatnak, a pozitív nyelvi emlékek fontos helyet töltenek be a beszélők életrajzi emlékeinek tárában, az általuk megörökített, akár

évtizedeken át elmesélt és többször újramesélt történetek, a nyelvtudás örömét hangsúlyozzák, de ezáltal a nyelvi fenntarthatóságot erősítik.

Felhasznált szakirodalom

Assman, Jan (2004): *A kulturális emlékezet. Írás, emlékezés és politikai identitás a korai magaskultúrákban* (Hidas Zoltán ford.). Atlantisz Könyvkiadó, Budapest.

Bartha Csilla – Hámori Ágnes (2021a): Stílus a szociolingvisztikában, stílus az interakcióban. In: Kontra Miklós – Borbély Anna (szerk.): *Tanulmányok a budapesti beszédről a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú alapján*. Gondolat Kiadó, Budapest. 261–296.

Bartha Csilla – Hámori Ágnes (2021b): A beszédmódok dinamikája az interakcióban. In: Kontra, Miklós – Borbély Anna (szerk.): *Tanulmányok a budapesti beszédről a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú alapján*. Gondolat Kiadó, Budapest. 299–311.

Bastardas-Boada, Albert (2014): Linguistic sustainability for a multilingual humanity. Darnioji daugiakalbystė. *Sustainable Multilingualism* 5. 134–163. https://doi.org/10.7220/2335-2027.5.5

Bell, Allan (2001): Back in style: reworking audience design. In: Eckert, Penelope – Rickford, John R. (eds): *Style and sociolinguistic variation*. Cambridge University Press, Cambridge. 139–169. https://doi.org/10.1017/CBO9780511613258.010

Borbély Anna (2014): *Kétnyelvűség*. L'Harmattan Könyvkiadó, Budapest.

Borbély, Anna (2015): Studying sustainable bilingualism: comparing the choices of languages in Hungary's six bilingual national minorities. *International Journal of the Sociology of Language* 236. 155–179. https://doi.org/10.1515/ijsl-2015-0025

Borbély Anna (2016a): Pozitív nyelvészet és nyelvi változatosság. Esettanulmány az élethosszig tartó tévhitekről és ezek nyelvhasználati következményeiről. In: Kozmács István – Vančo Ildikó (szerk.): *Standard – nem standard. Variációk egy nyelv változataira. II.* Antológia Kiadó, Lakitelek. 67–87.

Borbély Anna (2016b): Fenntartható kétnyelvűség. *Magyar Nyelv* 112(1). 63–73. https://doi.org/10.18349/MagyarNyelv.2016.1.63

Borbély, Anna (2016c): Sustainable bilingualism and language shift: longitudinal research in Romanian–Hungarian bilingual Kétegyháza (Hungary). *Acta Linguistica Hungarica* 2016(1). 23–61. http://doi.org/10.1556/064.2016.63.1.2

Borbély Anna (2022): Nyelvi tájkép pozitív nyelvészeti aspektusból. *Nyelvtudományi Közlemények* 118. 289–308. https://doi.org/10.15776/NyK.2022.118.10

Borbély Anna (2023): Longitudinális kutatás a kétnyelvűségről (1990–2021). *Hungarológiai Közlemények* 24(4). 33–47. https://doi.org/10.19090/hk.2023.4.33-47

Borbély Anna – Bartha Csilla (2021): Interjúzás, lejegyzés és kódolás a BUSZI-2-ben. In: Kontra, Miklós – Borbély Anna (szerk.): *Tanulmányok a budapesti beszédről a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú alapján*. Gondolat Kiadó, Budapest. 108–142.

Eckert, Penelope (2012): Three waves of variation study. *Annual Review of Anthropology* 41. 87–100. https://doi.org/10.1146/annurev-anthro-092611-145828

Forgács Gábor (2015): Az érvelés mint lehetséges tudomány – Az integrálás nehézségei. *Élet és Tudomány* 2015(35).

García, Ofelia – Wei, Li (2014): *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave-Macmillan, London – New York. https://doi.org/10.1057/9781137385765

Griselini, Franciscus (1776): *Tabula Bannatus Temesiensis a Geometris S.S.M.M.I.I. et R.A. confecta; qvam in minorem formam reduxit, gradusqve longitudinis, et latitudinis adjecit*. Augustinus Cipps sculpsit Vindobonæ. https://nektar.oszk.hu/hu/manifestation/2544447 *(Letöltés ideje: 2024. január 12.)*

Grosjean, François (2004): Studying bilinguals: Methodological and conceptual issues. In: Bhatia, Tej K. – Ritchie, William C. (eds): *The Handbook of Bilingualism*. Blackwell, Malden – Oxford – Victoria. 32–63. https://doi.org/10.1002/9780470756997.ch2

Hammersley, Martyn – Atkinson, Paul (2007): *Ethnography principles in practice*. Third edition. Routledge, London – New York.

Kontra Miklós (2019): *Felelős nyelvészet*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Labov, William (1988): A nyelvi változás és változatok. Egy kutatási program terepmunka-módszerei. *Szociológiai Figyelő* 4(4). 22–48.

Labov, William (2013): *The language of life and death: The transformation of experience in oral narrative*. Cambridge University Press, Cambridge. https://doi.org/10.1017/cbo9781139519632

Labov, William – Waletzky, Joshua (1967): Narrative analysis. In: Helm, June (ed.): *Essays on the Verbal and Visual Arts*. University of Washington Press, Seattle. 12–44.

Oláh Attila (2012): A pszichológia napos oldala. *Magyar Pszichológiai Szemle* 67(1). 3–11. https://doi.org/10.1556/MPSzle.67.2012.1.1

Seligman, Martin E. P. – Csikszentmihalyi, Mihaly (2000): Positive psychology: An introduction. *American Psychologist* 55(1). 5–14. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.243

Családi nyelvpolitika moldvai többnyelvű falvakban

Laihonen, Petteri[1] – Bodó Csanád[2] – Gáspár Judit[3] – Jani-Demetriou Bernadett[2]

[1] Jyväskyläi Egyetem, [2] Eötvös Loránd Tudományegyetem, [3] Budapesti Corvinus Egyetem

1. Bevezetés

A családi nyelvpolitika új témának számít magyar összefüggésben, elsők között Siklósi Beáta (2019) használta a fogalmat nemzetközi forrásokra támaszkodva (l. még Szabó T., e kötetben). A területet fontosságára Spolsky (2021: 24) így mutat rá: „[b]ár létezhetnek más befolyásoló tényezők is, de az egyén nyelvi repertoárjának alakulását döntő módon a család és az otthon nyelvpolitikája határozza meg" (saját fordításunk). A családi nyelvpolitika definíciója a három tagfogalom, a család, a nyelv és a politika értelmezésétől függ. A nemzetközi családi nyelvpolitikai kutatások középpontjában a migrációban érintett, a saját otthonukat elhagyó családok vizsgálata áll. E kutatások a családok nyelvi erőforrásainak sokféleségét és a célországokban jelentkező kihívásokat tárják fel. Jóval kisebb figyelem irányul az otthon maradók családi nyelvpolitikájára. Kutatásunk helyszíne néhány moldvai többnyelvű település, amely érintett az intenzív munkaerő-migrációban. A kutatás során az otthon maradó anyákkal készült félig strukturált interjúkat az interakciós diskurzuselemzés módszerével vizsgáltuk.

Kutatásunk a kritikai családi nyelvpolitika keretrendszerére épül, és arra kérdez rá, hogy a migráció során miként alakul a család, mi tekinthető nyelvnek, és hogyan határozható meg a nyelvpolitika ezekben a családokban, azaz hogyan alakítják a Moldvában élő anyák a családra, gyerekekre és saját életútjukra vonatkozó nyelvi döntéseiket. A családi nyelvpolitika kutatásában az ilyen családokkal eddig kevésbé foglalkoztak (Luykx 2022). Több korábbi kutatásunkban vizsgáltuk a moldvai magyar nyelvi kisebbségi gyakorlatokat és revitalizációs folyamatokat, amelyek célja a magyar nyelv oktatása. Ezek közösségi vagy iskolai vizsgálatok voltak (például Fazakas – Barabás 2020; Heltai 2014; Lajos és mtsai 2021; lásd még Bodó és mtsai, e kötetben), jelen tanulmány azonban szűkebb

fókusszal, a család fogalmából indul ki. Kutatásunk során tizenkét olyan szülőt interjúvoltunk meg, akik kapcsolatban álltak a Moldvai Csángómagyar Oktatási Programmal. Empirikus kutatásunk célja az volt, hogy megértsük a migrációban érintett többnyelvű moldvai családok nyelvpolitikáját az interjúkban bemutatott émikus perspektívából.

2. Kritikai családi nyelvpolitika

A családi nyelvpolitika kritikai megközelítése az alapfogalmak kontextusba helyezésére és empirikus vizsgálatára irányul, miközben a családi konfigurációk, nyelvi erőforrások és politikák megértésének diverzifikálására összpontosít (Higgins 2022). A családi nyelvpolitika kutatásának kritikai fordulatát hirdető alapvető munkák hangsúlyozzák, hogy a nemzetállami, kapitalista társadalmi-gazdasági kontextusokon túlmutató fogalmakat és kutatási helyszíneket ki kell terjeszteni eddig nem vizsgált területekre (Lanza – Lomeu Gomes 2020; Lomeu Gomes 2018; Luykx 2022). Például a családi nyelvpolitika talán legszélesebb körben elterjedt és még mindig igen népszerű ideája az „egy szülő – egy nyelv" elv, amely a néven nevezett nyelvek elkülönítésének modern európai nacionalista eszméjén alapul (Danjo 2021; Pennycook – Makoni 2020: 53). Ezt az elvet a neoliberális „nyugati" középosztály számára ajánlották (Lomeu Gomes 2018: 53) a családi nyelvpolitika receptjeként, hogy gyerekeik „kiegyensúlyozott" kétnyelvűként érvényesüljenek gazdasági szempontból (vö. Piller – Gerber 2021: 623–624), ugyanakkor elkerüljék a nyelvek keveredését a beszédben (lásd Lanza – Lomeu Gomes 2020). A kritikai perspektíva segíthet annak a megértésében, hogy a család, a nyelv és a politika értelmezései hogyan változnak (Hiratsuka – Pennycook 2020).

A családi konfigurációk sokfélesége olyan jelenség, amelyet a családi nyelvpolitika empirikus kutatása még nem tárt fel teljes mértékben (Luykx 2022). Az együtt élő nyugati, művelt, heteronormatív, két szülőből álló és kétnyelvű családok nyelvpolitikájának megértésére irányuló kezdeti erőfeszítések csak lassan terjedtek ki a transznacionális migrációban részt vevő különböző családokra (pl. Hirsch – Lee 2018; Lee 2022; Takeuchi 2016). A transznacionális családok konceptualizálása a családi gyakorlatokban jelenlévő dinamizmusra és ideiglenességre támaszkodik, így „otthonuk inkább kapcsolati fogalommá válik, mintsem hogy egyetlen rögzített fizikai vagy földrajzi helyhez kötődne" (Palviainen 2022: 129, saját fordításunk). Ugyanakkor kevés figyelem irányult azokra a családokra, amelyek hasonlóak a mi esetünkhöz: az egyik szülő külföldre vándorol munkavállalás céljából, míg a másik szülő, jellemzően az anya, otthon marad és neveli

a gyerekeket (de lásd Lee 2022). Ezekben a transznacionális családokban a változó szülői szerepek, nyelvi repertoárok és kapcsolatok új és eltérő konfigurációkat, gyakorlatokat és értelmezéseket hoznak magukkal, amelyek nehezen illeszthetők be a család hagyományos, általában stabilnak tekintett modelljeibe.

Elemzésünk bemutatja, hogy a családi nyelvpolitika kritikai megközelítése hogyan világít rá a családokat befolyásoló és általuk kialakított struktúrákba ágyazott hatalmi egyenlőtlenségekre, amelyek befolyásolják az egyéni cselekvőképesség kibontakozását, illetve annak hiányát a munkamigráció által érintett családok otthon maradó tagjai esetében.

A nyelv kritikai újrafogalmazása, mint a kortárs szociolingvisztika központi tétele, csak elvétve jelenik meg a családi nyelvpolitika kutatásában (de lásd Van Mensel 2018), legyen szó olyan fogalmakról, mint a transzlingválás (Heltai 2020) vagy a heteroglosszia (Heltai 2016a; Szabó G. 2020). Az ilyen fogalmak alternatívát kínálnak a nyelvek megszámlálható és rögzített, élesen meghúzott határokkal körülírt entitásokként való felfogásával szemben. A nyelvekre e megközelítésben gyakran úgy tekintenek, mint amelyek alapvetően összefonódnak az egyes néven nevezett nyelven beszélő emberekkel, azok csoportjaival vagy a nemzettel. A családok megélt többnyelvűsége megkérdőjelezheti az arról szóló kanonikus „nyugati" társadalmi konstrukciókat, hogy mi számít nyelvnek (Lanza – Lomeu Gomes 2020), és felveti azt a kérdést, hogyan lehet olyan politikát kialakítani, amelynek tárgya olyan „kusza" fogalom (a „fuzzy" fogalmához lásd Hiratsuka – Pennycook 2020), mint egy perifériku s kisebbséghez, például a moldvai csángóhoz kapcsolódó „csángós beszéd" (Bodó és mtsai 2017; Heltai 2016b).

A nyelvpolitika területén végzett kritikai tanulmányok már rámutattak a makroszociológiailag orientált leírás és a helyi nyelvi gyakorlatok kontextusfüggősége közötti ellentmondásokra, valamint az ilyen gyakorlatokhoz kapcsolódó nyelvi ideológiák gyakran implicit jellegére (Hiratsuka – Pennycook 2020). Az ágencia központi kérdés itt; akár az anya (Gogonas – Maligkoudi 2022; Piller – Gerber 2021), akár mindkét szülő (Lee 2022), akár a gyerekek (Revis 2019) explicit vagy implicit nyelvpolitikai tevékenységéről van szó, nem választható el a hatalom és az egyenlőtlenség kérdéseitől (pl. Lomeu Gomes 2018). A beszélő otthoni nyelvválasztásában való cselekvőképesség Mirvahedi (2021: 129) szerint „a nagyobb társadalmi, politikai és kulturális struktúrákban van jelen és azokból fakad". A családtagokat nyelvpolitikai ágenciájuk strukturális korlátai befolyásolják, például a családon belül, a család környezetében vagy a makrotársadalmi rendszerekben, amikor például stigmatizáló nyelvi gyakorlatokban vesznek részt. Luykx (2022: 302) felhívja arra a figyelmet, hogy nagy szakadék választja el azokat, akik bőséges anyagi és egyéb erőforrásokkal rendelkeznek (gondoljunk például

a digitális kommunikációhoz és mobilitáshoz való hozzáférésre vagy az iskolaválasztás elérhetőségére), és így képesek önálló családi nyelvpolitika kialakítására, azoktól, akik olyan családban élnek, amelynek nincsenek ilyen erőforrásai. Ez azt jelenti, hogy bár a családtagok aktív résztvevői lehetnek a nyelvpolitikai folyamatoknak, döntéseiket és cselekvéseiket a szélesebb társadalmi és kulturális kontextus jelentősen befolyásolja és korlátozza.

3. A kutatás helyszíne és módszere

Kutatásunk helyszíne a romániai Bákó megyében néhány település. Becslések szerint nagyjából 50 000 fő, a moldvai katolikus lakosság egynegyede többnyelvű, akik körében él a „csángós beszéd" mint a néven nevezett magyar és román nyelvhez kapcsolódó vitatott státusú gyakorlat (Heltai 2014). Moldvában 2000-ben indult el a magyar nyelv rendszeres oktatása. Két évtizeddel később 30 faluban közel 2000 gyerek részvételével működött az oktatási program, amelynek célja a „magyar mint anyanyelv" oktatása a csángók körében (Laihonen et al. 2020). E program mellett Moldvában minden iskolában román nyelven zajlik az oktatás. Ahogy Heltai (2014) rámutatott, a Moldvában folyamatban lévő magyar–román nyelvcsere és annak helyi interpretációja nem aktív egyéni választás, hanem közösségi norma, amelyhez mindenki igazodik.

Romániában a moldvai régiót érinti legerősebben a munkamigráció (Peti 2022). Félig strukturált interjúkban vizsgáltuk az otthon maradt anyák narratíváit (az interjúk időtartama 30 perc és 1 óra között volt). Az adatelemzést az interakciós diskurzuselemzés módszerével végeztük. A kutatásban 12 olyan anya vett részt, akiknek a férje külföldön dolgozik, és kutatásunk e résztvevői kapcsolódnak vagy korábban kapcsolódtak a Moldvai Csángómagyar Oktatási Programhoz. A résztvevők középkorú nők, akik többnyire alsó- vagy középfokú végzettségűek. Néhányan közülük a családalapítást megelőzően dolgoztak külföldön is, de gyerekük születése óta mind Moldvában élnek. A résztvevők és a lakhelyük részletesebb jellemzését a felismerhetőségük elkerülése érdekében nem adjuk meg, illetve a tanulmányban álnévvel utalunk rájuk. Az interjúkat e tanulmány első szerzője, Petteri Laihonen és kutatási asszisztense, Fazakas-Timaru Carina készítette magyarul, a résztvevők saját településén, többnyire az otthonukban. Az interjúkban visszatérő narratívaként fordultak elő a magyar–román nyelvcseréről és a migrációról szóló történetek, illetve újabb keletű, a magyar nyelvi revitalizációban való részvételről szóló narratívák.

4. Elemzés: A nyelvi szocializáció visszatérő narratívái

A nyelv vitatott téma a moldvai többnyelvű közösségekben. A helyi beszédmódoknak, például a csángós beszéd meghatározásának a jellemzői az elmosódott határok és az állandó változások. A kutatásunk is azt igazolja, hogy a román nyelv felé történik az elmozdulás. Erre mutat rá első két interjúrészletünk:

> Petteri: *Ezek akkor milyen nyelven beszélgettek otthon?*
> Hanna: *Magyarul. Magyarul beszéltünk.*
> P: *Csak ezt, magyarul?*
> Hanna: *Csángómagyarul, így.*
> P: Értem.
> Hanna: *Igen, csángósan, és akkor még jobban édesanyám is úgy beszélt velünk örökké.*

A részletben a családi nyelv megválasztásában a múlt idejű alakokkal jelölt egykori gyakorlatokat idézi meg az interjúalany *(beszéltünk, beszélt),* és arra is utal, hogy ezek az övénél idősebb korosztályban élő nyelvi szocializációs gyakorlatok voltak. A következő részlet összekapcsolja egymással az iskolai tapasztalatokat és a családi nyelvpolitika változását.

> P: *Nektek nehéz volt az iskolában?*
> Antonia: *Nehéz volt. Nehéz volt.*
> P: *Miért volt nehéz? Vagy mi volt nehezebb?*
> Antonia: *Azért, mer otthon édesanyáékval csak magyarul beszélgettünk, és a tanárokkal kellett románul. És akkor nehezen jött. Azt mondtuk, hogy mert itt nálunk csak tanárok románul beszélnek, nem értnek ők magyarul. S akkor beszélgettünk a gyerekekkel es románul, hogy izé, legyen könnyebb. Itthon a zembervel beszélgettünk magyarul, és akkor a gyerekek értettek.*

Antonia arról számol be, hogy saját iskolai nehézségei miatt változott meg családjában a nyelvpolitika, azonban ezt másokkal közösen megosztott tapasztalatként idézi fel, mert a döntésben többen vettek részt (lásd a *beszélgettünk* ige többes számú alakját). Antonia férje külföldön dolgozik az esküvőjük óta, csak ünnepekre megy haza Moldvába. A gyerekek magyar nyelvi gyakorlatait a férjéhez köti. Ez a megállapítás arra utal, hogy a külföldön dolgozó férfiak magyar nyelvi gyakorlatai és a Moldvában maradó nők román nyelvi gyakorlatai nem egyenlő mértékben oszlanak el a családokban.

A nyelvválasztást néven nevezett és territoriálisan kötött nyelvek szerinti nyelvpolitika jellemzi: „*itt három nyelv van: a magyar, a csángó és a román*" – hangzott el az egyik interjúban. A múltról szóló narratívákban az iskola és a templom kerül említésre, mint a román nyelvhez kapcsolódó kizárólagos helyek. A *román nyelv*et tehát a boldogulás eszközeként tartják számon, ez a kortársakkal, barátokkal való beszélgetés nyelve. Az otthoni beszélgetés nyelve is ez, a gyerekeikkel ezt használják. Beszámolójuk szerint ezzel azt segítik elő, hogy a gyerekek sikeresen és nehézségek nélkül kapcsolódjanak be a formális oktatásba, amelynek a nyelve szintén a román. A *csángós beszéd* a falubeliekkel való érintkezés nyelve, elsősorban a szülőkkel és a nagyszülőkkel folytatott interakcióké. A *magyar nyelv* a magyarországi utazások és a Moldvai Csángómagyar Oktatási Program helyszínéül szolgáló, általában *Magyar (Ház)*nak nevezett helyszínen végzett tevékenységek közben kerül elő, mikor a többségében erdélyi magyar szervezőkkel a délutáni magyar foglalkozásokon beszélgetnek vagy énekelnek. A mai Magyar Ház a magyar nyelvi gyakorlatokhoz kötődő színtérként konstruálódik meg az interjúkban, mint a következő interjúrészlet is mutatja.

> P: *Szerinted mér jó, ha járnak oda?*
> Magdalena: *Mért jó, hogy járnak a Magyarba?*
> P: *Igen, igen.*
> Magdalena: Ők szeretik amiatt, hogy még elviszik valahova őköt táborba. Azért is szeretik. Szeretik, mer valamiket csinálnak a Magyarba, tanulnak, írnak, mindig szeretik. Én gyermekeim, gondolom, hogy nincs nap, hogy ne menjenek a Magyarba. Minden nap, minden nap mennek.

A közösség szintjén nem egyértelmű, hogy a szülők hogyan viszonyulnak az utóbbi évtizedekben bevezetett magyaroktatáshoz, illetve hogy szeretnék-e a gyerekeiket ezekre a választható foglalkozásokra járatni. Az interjúrészletben az anya nem beszél a magyarnyelv-oktatáshoz fűződő saját hozzáállásáról, hanem a gyerekei attitűdjeit közvetíti, hogy ők miért járnak rendszeresen a magyarórákra. A magyarórákról szóló egységes közösségi hozzáállás hiányában az anya válasza arra utal, hogy a magyarórára járás a gyerekek választása.

5. A családi nyelvpolitika alakulása

Az előző részben mindegyik anya nagyjából azonos viszonyulásról számolt be a nyelvi szocializációhoz kapcsolódóan, akár a családban, akár a magyar oktatási

programban mentek végbe e folyamatok. A következőkben két egyéni élettörténetet mutatunk be, amelyek konkrét életeseményei különböznek ugyan, de a narratívákban kirajzolódó élettörténetek mindkét esetben oda vezetnek, hogy az anya otthon marad a gyerekeivel Moldvában. Erre Emma és Mária élettörténete szolgál példaként (lásd *1. táblázat*). Ők két különböző faluban hasonló családi körülmények közé születtek.

1. táblázat. Emma és Mária élettörténete (saját szerkesztés, interjúrészletek alapján)

Emma és Mária	A szüleik is a faluban születtek, és csángósan beszéltek otthon. Emma szülei földműveléssel foglalkoztak, a helyi közösség többségével együtt: „*komunába* [‘termelőszövetkezetben’] *dolgoztak*.” Mária édesapja asztalos volt: *„itt a faluba ő volt az egyetlen, amelyik ezzel foglalkozott. … Asztalokat készítettek, szekrényeket, székeket, mindent.”*
Emma és Mária	Román óvodába és iskolába jártak, ott tanultak meg románul, előtte nem tudtak. Az iskolában a tanárokkal románul, egymással magyarul beszéltek.
Mária	A Csíkszeredai Csángó Kollégiumban tanult, és felvették a budapesti gimnáziumba, ahol el is kezdte tanulmányait.
Emma és Mária	Emma: „*csak ha az orvosok ott voltak, akkor beszélgettünk* [románul]”. A pappal is románul beszéltek, de ő értett magyarul. Mária: *„mi otthon … magyarul beszéltünk. Szóval csángósan, nem tiszta magyarul. Mi úgy beszéltünk. Csak az iskolában tanultunk románul.”* Emma: „*Hát így, csángóul beszéltünk* [otthon]. … [románul] *az iskolában tanítottak meg.*”
Emma	Nyolc év iskola, majd két év *profeszional* [‘szakmunkásképzés’], varrni tanult, utána *szabóságba* [’varrodában’] dolgozott.
Mária	Miután elkezdte a tanulmányait Magyarországon, négy hónap múlva várandós lett, és hazaköltözött a falujába. (Nem merte megkérdezni, hogy maradhat-e vagy sem.) *„Az volt a baj, mert igazából én folytattam volna, mert támogattak volna, csak én, amikor rákérdeztem a titkárnőre, akkor nekem egy olyan nagy hisztit lecsapott, hogy hát ilyet nem lehet, mert nem lehet nevet cserélni, meg nem tudom. A végén, amikor lemondtam az iskolát, akkor kiderült, hogy igazából nagyon támogattak volna, hogy merészkedtem volna, hogy tovább csináljam, meg a gyerekkel meg minden. Mert én szerettem volna. De ezt azután mondták meg, amikor már minden elmúlt.”*

Emma és Mária	A jövendőbeli férjükkel a falujukban ismerkedtek meg mindketten, összeházasodtak, majd a férjek külföldre [Magyarországra, Hollandiába] mentek dolgozni.
Emma és Mária	Két gyereke van mindkét asszonynak, 20 és 23 éves koruk között születtek, az első gyerekek születése után már nem dolgoztak, mert nem tudták kire bízni a gyerekeket.

Noha tanulmányaik során eltérő lehetőségeket kaptak és különböző utakon indultak el, a gyerekek születése és a fiatal korban kötött házasságuk őket is a közösségben megszokott anyai szerepbe terelte. Emma és Mária életét a gyerekek megszületése után a közösségben általánosnak számító mintázatok alakították, melyek meghatározták a családi nyelvpolitikát érintő döntéshozatalt. Ahogy a moldvai falvakban általában nincsenek jelen az aktív korú férfiak (Peti 2022), az apa hiánya számukra is a mindennapok valósága. A közösség elvárása, hogy a férfiak külföldön vállaljanak munkát a „boldogulás" reményében (Simon 2005). Emma és Mária életét a házasság, az anyává válás és a gyereknevelés tölti ki, míg a férfiak számára a földeken végzett munkát felválthatja a külföldi munkakeresés és munkavállalás (az interjúkban magyarországi, hollandiai, franciaországi, olaszországi helyszíneket említenek). A gyerekek nevelése otthon történik, ebben a nők szerepe a meghatározó. A gyerekkor általában addig tart, *„ameddig tanul"*, *„20 éves korukig"* vagy konkrét eseményként a házasságkötést, illetve a *„gyermek születését"* határozták meg. Ettől a ponttól a férfi és a női karrierutak elválnak, és ez a családi nyelvpolitikában is lenyomatot hagy: a gyerekek nyelvi szocializációját az anyák a helyi gyakorlathoz igazítják, miközben járatják a gyerekeket a magyarórákra is. Mindezt az interjúkban úgy állítják be, mintha a házastársak különélése és a családi nyelvpolitika – az iskolában románul, a felnőttek egymás között „csángóul", de a gyerekekkel főképp románul, magyarórán pedig a tanár nyelvén beszélnek – magától értetődő közösségi gyakorlat lenne.

6. Konklúzió

A családi nyelvpolitika alakításában az ágencia központi kérdés. Kutatásunk arra mutatott rá, hogy a migrációban érintett, de nem mobilis moldvai többnyelvű anyák az interjúkban nem jelenítik meg önmagukat a családi nyelvpolitika ágenseként. A családi nyelvpolitikát diszkurzívan külső autoritásokhoz kapcsolják, és vagy a román tannyelvű iskolához és a moldvai magyar nyelvi oktatási programhoz kötik, vagy a közösségi nyelvi gyakorlatokkal hozzák összefüggésbe. A falu közösségének irányából érkező elvárás erős, ez a normatív hatás befolyásolja

nyelvpolitikájukat és a családról alkotott képet, különösen a férfi külföldi munkavállalását és a nő közösségi szerepét. Így felmerül a kutatási kérdésünket is mélyítő dilemma, hogy beszélhetünk-e családi nyelvpolitikáról az érintett nők esetében – vagy inkább egy normatív korlátokat kialakító és fenntartó közösség nyelvpolitikája rajzolódik ki az interjúkból, amely a vitatott esetekben külső autoritásokra támaszkodik.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmány a Nemzeti Kutatási, Feljesztési és Innovációs Hivatal támogatásával, a K131562. számú projekt keretében készült. Petteri Laihonen részéről a kutatómunkát és ennek a cikknek megírását a Finn Akadémia *A Moldvai Csángómagyar Oktatási Program kutatása és támogatása* című projektje (a projekt száma: 299133) finanszírozta. Köszönetet mondunk Fazakas-Timaru Carinának a kutatásban való közreműködéséért.

Felhasznált szakirodalom

Bodó, Csanád – Fazakas, Noémi – Heltai, János Imre (2017): Language revitalization, modernity, and the Csángó mode of speaking. *Open Linguistics* 3. 327–341. https://doi.org/10.1515/opli-2017-0016

Gogonas, Nikos – Maligkoudi, Christina (2022): 'Mothers have the power!': Czech mothers' language ideologies and management practices in the context of a Czech complementary school in Greece. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 25(5). 1782–1793. https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1799324

Danjo, Chisato. (2021): Making sense of family language policy: Japanese-English bilingual children's creative and strategic translingual practices. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 24(2). 292–304. https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1460302

Fazakas Noémi – Barabás Blanka (2020): Reinventing linguistic ethnographic fieldwork during the Covid-19 pandemic. *Hungarian Studies Yearbook* 2. 113–122. https://doi.org/10.2478/hsy-2020-0009

Heltai János Imre (2016a): Heteroglosszia: cigány/roma tanulók beszédmódjai az iskolában. In: Bartha Csilla (szerk.): *Általános Nyelvészeti Tanulmányok*

XXVIII. – A többnyelvűség dimenziói: Terek, kontextusok, kutatási távlatok. MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest. 259–278.

Heltai János Imre (2016b): „Csángós beszéd" és „tiszta magyar". *Nyelv- és Irodalomtudományi Közlemények* 60. 21–36.

Heltai János Imre (2014): *A nyelvcsere és a nyelvi tervezés lehetőségei Moldvában*. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest.

Heltai János Imre (2020): *Transzlingválás: Elmélet és gyakorlat*. Gondolat, Budapest.

Higgins, Christina (2022): The formation of 'ohana' in Hawaiian language revitalization. In: Wright, Lyn – Higgins, Christina (eds): *Diversifying Family Language Policy*. Bloomsbury, London. 103–120. https://doi.org/10.5040/9781350189928.ch-006

Hiratsuka, Akiko – Pennycook, Alastair (2020): Translingual family repertoires: 'no, Morci is itaiitai panzita, amor'. *Journal of Multilingual and Multicultural Developmen*t 41(9). 749–763. https://doi.org/10.1080/01434632.2019.1645145

Laihonen, Petteri – Bodó, Csanád – Heltai, János Imre – Fazakas Noémi (2020): The Moldavian Csángós: the Hungarian speaking linguistic minority in North-Eastern Romania. *Linguistic Minorities in Europe Online*. https://www.degruyter.com/database/LME/entry/lme.12543347/html?lang=en *(Letöltés ideje: 2024. 01. 28.)* https://doi.org/10.1515/lme.12543347

Lajos Veronika – Gáspár Judit – Szabó Gergely (2021): *„Kihúztuk a lábunk alól a szőnyeget!"* Egy Covid-19 járvány kezdetén indult moldvai részvételi kutatás tapasztalatai. *Tabula* 22(1). https://doi.org/0.54742/tabula.2021.1.02

Lanza, Elizabeth – Lomeu Gomes, Rafael (2020): Family language policy: Foundations, theoretical perspectives and critical approaches. In: Schalley, Andrea C. – Eisenchlas, Susana A. (eds): *Handbook of Home Language Maintenance and Development*. De Gruyter, Berlin. 153–173. https://doi.org/10.1515/9781501510175-008

Lee, Hakyoon (2022): "When Kirogi Speaks Two Languages Perfectly": Language Policies and Practices in a Korean Diasporic Family. In: Wright, Lyn – Higgins, Christina (eds): *Diversifying Family Language Policy*. Bloomsbury, London. 81–102. https://doi.org/10.5040/9781350189928.ch-005

Lomeu Gomes, Rafael (2018): Family language policy ten years on: A critical approach to family multilingualism. *Multilingual Margins* 5(2). 51–72. https://doi.org/10.14426/mm.v5i2.98

Luykx, Aurolyn (2021): Foundational questions: Examining the implications of diverse families, modalities, speakers, and contexts for our understandings of family, language, and policy. In: Wright, Lyn – Higgins, Christine (eds):

Diversifying Family Language Policy. Bloomsbury, London. 299–312. https://doi.org/10.5040/9781350189928.ch-015

Mirvahedi, Seyed Hadi (2021): Examining family language policy through realist social theory. *Language in Society* 50(3). 389–410. https://doi.org/10.1017/S0047404520000287

Palviainen, Åsa (2022): This is the normal for us: Managing the mobile, multilingual, digital family. In: Wright, Lyn – Higgins, Christina. (eds): *Diversifying Family Language Policy*. Bloomsbury, London. 123–142. https://doi.org/10.5040/9781350189928.ch-007

Pennycook, Alastair – Makoni, Sinfree (2020): *Innovations and Challenges in Applied Linguistics from the Global South*. Routledge, London. https://doi.org/10.4324/9780429489396

Peti Lehel (2022): Nyelv és érvényesülés: moldvai csángó vendégmunkás családok dilemmái. *Ethnographia* 133(2). 344–364.

Piller, Ingrid – Gerber, Livia (2021): Family language policy between the bilingual advantage and the monolingual mindset. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 24(5). 622–635. https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1503227

Revis, Melanie (2019): A Bourdieusian perspective on child agency in family language policy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 22(2). 177–191. https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1239691

Siklósi Beáta (2019): Családi nyelvpolitika a horvátországi magyarok körében. In: Boda Attila (szerk.): *Interdiszciplinaritás a Kárpát-medencében*. ELTE Márton Áron Szakkollégium, Budapest.

Simon Boglárka (2005): Hogyan „boldogulnak" a csángók? Az identitás kinyilvánításának versus elrejtésének stratégiái egy moldvai közösségben. *Erdélyi Társadalom* 3(1). 9–28. https://doi.org/10.17177/77171.42

Spolsky, Bernard (2021): *Rethinking language policy*. Edinburgh University Press, Edinburgh.

Szabó Gergely (2020): *„Mit mixingolod itt a lengvidzseket?"* – Amerikai magyar iskolák osztálytermi interakcióinak szociolingvisztikai vizsgálata. In: Heltai János Imre – Oszkó Beáta (szerk.): *Nyelvi repertoárok a Kárpát-medencében és azon kívül*. Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézet, Budapest. 490–503.

Van Mensel, Luk (2018): 'Quiere koffie?' The multilingual familylect of transcultural families. *International Journal of Multilingualism* 15(3). 233–248. https://doi.org/10.1080/14790718.2018.1477096

Takeuchi, Miwa (2016): Transformation of discourse: multilingual resources and practices among Filipino mothers in Japan. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 19(3). 235–248. https://doi.org/10.1080/13670050.2014.978262

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.255

Dél-Szlovákia néhány településének kétnyelvűsége választott szempontok alapján: Nyelvváltozat-választás, nyelvi kompetenciák, hivatali nyelvhasználat

Simon Szabolcs[1] – Misad Katalin[2]

[1] Selye János Egyetem, [2] Comenius Egyetem

1. Bevezetés

A tanulmány célja Dél-Szlovákia néhány választott települése kétnyelvűségének feltérképezése, azé a területé, amely két autochton nemzetiség lakóhelye. Kiválasztott szempontjaink a következők: a) elsőnyelv (anyanyelv) és nemzetiség összefüggése a vizsgált településeken; b) nyelvi kompetenciák a kétnyelvű beszélőközösségekben – a magyar köznyelv és nyelvjárás ismeretének szintje; c) nyelvválasztás, nyilvános nyelvhasználati színtereken és a magánszférában; d) települési önkormányzatok és ügyfeleik kommunikációjának nyelve.

A tanulmány első része egy kérdőíves felmérés eredményeiből származó adatokat mutat be, a második része pedig a magyarnak kisebbségi nyelvként való használatát vizsgálja dél-szlovákiai települési önkormányzatok és magyar anyanyelvű ügyfeleik szó- és írásbeli kommunikációjának vonatkozásában.

2. A magyar nemzetiségűek száma Szlovákiában a 2021-es népszámlálás eredményei alapján

Szlovákiának a 2021-es népszámlálás eredményei alapján 5 449 270 lakosa volt, ami 52 234 fővel több, mint a 2011-es népszámlálás idején. A lakosság 83,8%-a szlovák nemzetiségű, 10,8% pedig más identitást jelölt meg a kérdőívben. Közülük 7,8% vallotta magát magyarnak, úgy, hogy üresen hagyta a népszámlálási kérdőív második nemzetiségre vonatkozó részét. Ezek szerint Szlovákia 422 065 lakosa tartja magát magyar nemzetiségűnek, további 34 089 személy pedig a magyart

jelölte meg második nemzetiségeként. Amennyiben ezt a számot hozzáadjuk azok számához, akik az első helyen jelölték meg a magyar nemzetiséget, kiderül, hogy mintegy 456 000 személy tartja magát legalább részben magyarnak (Forrás: a Szlovák Statisztikai Hivatal adatai; vö. Czímer 2022; Gyurgyík 2022; Kiss 2022).

3. Kutatási módszerek

Az alábbi írás két különböző kutatás eredményeit mutatja be. A részkutatások eltérő módszerekkel történtek, az egyik kérdőíves felméréssel szerzett adatok feldolgozásán alapul, a másik interjúk készítésén és a megfigyelés módszerének alkalmazásával. Annak, hogy a kutatási eredményeket mégis egy tanulmányban közöljük, az az oka, hogy mindkét kutatás témája közös, Dél-Szlovákia kétnyelvűsége. A hivatali kétnyelvűség feltérképezését ezen belül gyakorlati szempontból kiemelkedően fontosnak tekintjük. A résztémát érintjük a kérdőíves felmérés adatainak bemutatásánál is, ugyanakkor más módszerű vizsgálata új színt, másféle megközelítésmódot visz a téma tárgyalásába. Emiatt a szerzők a téma sajátos tárgyalású bemutatását is vállalták.

3.1. A kérdőíves felmérés módszere

A vizsgálathoz szolgáló adatokat terepmunkával szereztük meg. A kérdőíves felmérés során az volt a célunk, hogy a kutatópontként kijelölt városokban 40 magyar nyelven és 40 szlovák nyelven kitöltött kérdőívet gyűjtsünk fel. Az adatközlőket a terepmunkások elsősorban saját ismeretségi körükből választották ki, ezenkívül véletlen mintavétellel; magyar, illetve szlovák nemzetiségű/anyanyelvű személyeket egyaránt. Az adatközlők a kétféle nyelvű, a magyar és szlovák kérdőív közül tetszés szerint választhattak (vö. Simon 2020). A lekérdezést a terepmunkások egy-egy településen addig folytatták, amíg a kutatóponton mindkét nyelvű kérdőívből nem értéke el a meghatározott mennyiséget.

A kérdőív 29 zárt kérdést tartalmazott, magyar és szlovák nyelvű változatban készült el. A kétféle változat tartalmában megegyezik egymással, azzal, hogy a magyar nyelvűben az elsőnyelvre vonatkozó adatok természetesen a magyar – mint feltételezett első nyelv – használatára vonatkoznak; a szlovák változatban pedig hasonló módon a szlovákra. Feltételeztük ugyanis, hogy a magyar kérdőíveket főleg magyar anyanyelvű adatközlők választják, míg a szlovák változatot főleg szlovák anyanyelvűek.

Mindkét nyelvű kérdőív kérdései elsősorban a nyelvváltozatok választására, a nyelvi kompetenciákra, a köznyelv és a nyelvjárások ismeretére, a kódváltásra, a nyelvekhez való attitűdre és egyebekre vonatkoztak.

Kutatópontként négy dél-szlovákiai városra esett a választás: Dunaszerdahely, Komárom, Érsekújvár és Vágsellye. A települések lakossága nemzetiségileg vegyes kétnyelvű beszélőközösség (vö. Misad 2019), mindegyikben autochton nemzetiségnek tekinthető a magyar és a szlovák is. Ugyanakkor az egyes városok kiválasztásában fő szempont volt, hogy a magyardominánstól a szlovákdominánsig (vö. Tóth 2019) terjedjenek. A kérdőívek lekérdezése 2019 nyarán történt. Megjegyezzük, hogy a felmérés pilot jellegű, eredményei nem tekinthetők reprezentatívnak, csak jelzésértékűeknek.

3.2. A hivatali érintkezés nyelvének vizsgálata

A hivatali érintkezés nyelvére irányuló vizsgálódások során a kérdőíves felmérés mellett a megfigyelés módszerét alkalmaztuk, az önkormányzati dolgozókkal és a hivatali ügyfelekkel pedig strukturálatlan interjúkat készítettünk.

4. A városok magyar lakosságának változása népszámlálási adatok tükrében

A vizsgált városokban a magukat magyar nemzetiségűnek valló lakosok száma folyamatosan csökkenő tendenciát mutat (vö. Gyurgyík 2014). Az adatokat az alábbi *1. táblázat* tartalmazza.

1. táblázat. A kutatópontok magyar nemzetiségű lakosságának változása három különféle időszak népszámlálási adatainak tükrében. (Forrás: Horbulák – Demeter 2023, saját szerkesztés)

Város	1910		1991		2021	
	lakosok száma	magyarság aránya, %	lakosok száma	magyarság aránya, %	lakosok száma	magyarság aránya, %
Dunaszerdahely	5 888	98,5	23 236	83,3	23 044	71,9
Komárom	20608	89,9	37346	63,6	32967	53,7
Érsekújvár	16 228	91,4	42 923	31,1	37 791	21,4
Vágsellye	4 890	87,9	24 776	21,9	21 183	13,1

4.1. Az adatközlők jellemzése anyanyelvük és nemzetiségük alapján

Az adatközlői csoport nem, iskolázottság, életkor szerint rétegződik. Körükben a magukat magyar nemzetiségűnek vallók vannak túlsúlyban, vagyis a magyar nyelvűeken kívül a szlovák nyelvű kérdőívek 28,2%-át is magyar nemzetiségű adatközlők töltötték ki. Fontos megjegyeznünk, hogy az adatközlők a kétféle nyelvű kérdőív közül tetszés szerint választhattak, dönthették el, hogy a magyar vagy a szlovák változatot töltik ki. Ez a körülmény a kutatás módszertana szempontjából fontos tapasztalattal és eredménnyel is járt, indirekt módon ugyanis adatokat kaptunk a nyelvek választásáról is. A jelen tanulmányban a szlovák nyelvű kérdőívek adatainak bemutatását nem tekintettük célunknak.

4.1.1. Az adatközlők anyanyelve és nemzetisége közötti kapcsolat

„Szlovákiában, de tágabb térségünkben is a nemzeti hovatartozás kategóriája sokkal erősebb politikai konnotáció hordozója, mint az anyanyelv" (Gyurgyík 2022: 5). A szlovákiai magyarok körében az anyanyelv szoros kapcsolatban áll a nemzetiség kérdésével, ugyanakkor a két kategória nem esik egybe: „[a] magyar anyanyelvűek 9,5%-kal voltak többen, mint a magyar nemzetiségűek" (Gyurgyík 2022: 11).

A két kategória eltérését jelen kutatásunk is megerősítette. Az adatok alapján megállapíthatjuk, hogy a 160 magyar nyelvű kérdőívet választó adatközlő közül

154 (96,3%) magyar, 6 (3,8%) pedig szlovák nemzetiségű. Ugyanakkor a magyar nyelvű kérdőívet kitöltő adatközlők közül valamennyien magyar anyanyelvűek.

A másik csoport, a 160 szlovák nyelvű kérdőívet kitöltő adatközlő közül 108 (67,5%) szlovák nemzetiségű, 101 (63,1%) pedig szlovák anyanyelvű. Vagyis, ellentétben a magyarral, itt több a magukat szlovák nemzetiségűnek vallók aránya, mint a magukat szlovák anyanyelvűnek vallóké. Az adatközlők elsőnyelve, ill. a választott kérdőív nyelvének összefüggéseiről szóló adatokat a *2. táblázat* tartalmazza.

2. táblázat. A magyar és a szlovák kérdőívet kitöltő adatközlők elsőnyelv (anyanyelv) szerinti bontásban

elsőnyelv (anyanyelv)	**magyar kérdőívet kitöltő adatközlők**	**%**	**szlovák kérdőívet kitöltő adatközlők**	**%**	**Σ**	**%**
magyar	160	100%	59	36,90%	219	68,40%
szlovák	0	0%	101	63,10%	101	31,60%
összesen	160	100%	160	100%	320	100%

A fenti adatokból kitűnik, hogy a magukat magyar elsőnyelvűnek (anyanyelvűnek) vallók száma nagyobb, mint a magukat magyar nemzetiségűnek vallóké. Az aránybeli különbség mintánkban 219 (68,4%): 199 (62,2%), a különbség 20 fő (6,2%). Ez az adat a települések nemzetiség és anyanyelv szerinti megoszlása szempontjából lényeges, ugyanakkor nem áll összefüggésben a nyelvváltozatok választásához kapcsolódó eredményekkel. Megjegyezzük azonban, hogy hasznos háttérismeretként szolgál a nyelvek iránti attitűdről kapott eredményekhez. Gyurgyík László szerint

> [a]z egyes nemzetiségek nemzetiségi és az anyanyelvi adatai között egy sajátos összefüggés figyelhető meg: a többségi nemzet tagjainak a száma a nemzetiség, a nemzeti kisebbségek így a magyarok száma is az anyanyelv szerinti hovatartozás alapján magasabb. […] A két adat aránya, eltérése jelzi az adott nemzeti közösséghez tartozás konzisztenciáját. Minél kisebb az eltérés e két mutató között, annál szilárdabbnak véljük az egyes nemzetiségek tagjainak nemzeti kötődését.

> A magyar anyanyelvűek száma 1970-ben 8,7%-kal, 2021-ben 9,5%-kal volt magasabb, mint a nemzetiségi hovatartozás alapján. (Gyurgyík 2022: 8)

5. A magyar köznyelv és a nyelvjárás ismeretének szintje

A kutatópontok a közép-dunántúli–kisalföldi nyelvjárási régióba tartoznak. Ezen belül Dunaszerdahely és Komárom a csallóközi–szigetközi nyelvjáráscsoportba tartozik. Ennek „területe jól körülhatárolható: a Csallóköz (kivéve annak északnyugati sarka, mely a Szenc környéki nyelvjárásszigethez tartozik) és a Mátyusföld Vágtól nyugatra eső része alkotja (vö. Kálmán 1966: 71–72.). A terület egységessége mellett a nyelvjáráscsoportot a nyelvi egységesség is jellemzi (vö. Imre 1971: 348)" (Presinszky 2011: 202). Vágsellye nyelvjárása átmeneti jellegű a csallóközi–szigetközi és a nyugati palóc nyelvjáráscsoport között. Megjegyezzük, hogy ez a kérdés igen összetett, jelenleg is kutatások tárgyát képezi. Érsekújvár nyelvjárása pedig az észak-dunai nyelvjáráscsoporthoz sorolódik. Ez hosszú keskeny sávban húzódik a Duna két oldalán a Csallóköztől a Dunakanyarig, szlovákiai részét a Vágtól keletre az Érsekújvár–Párkány vonaltól délre eső területek alkotják. „Az észak-dunai nyelvjáráscsoport több szempontból, így nyelvileg is átmenetet képez a dunántúli és a palóc jellegű nyelvjárások között" (Presinszky 2011: 203).

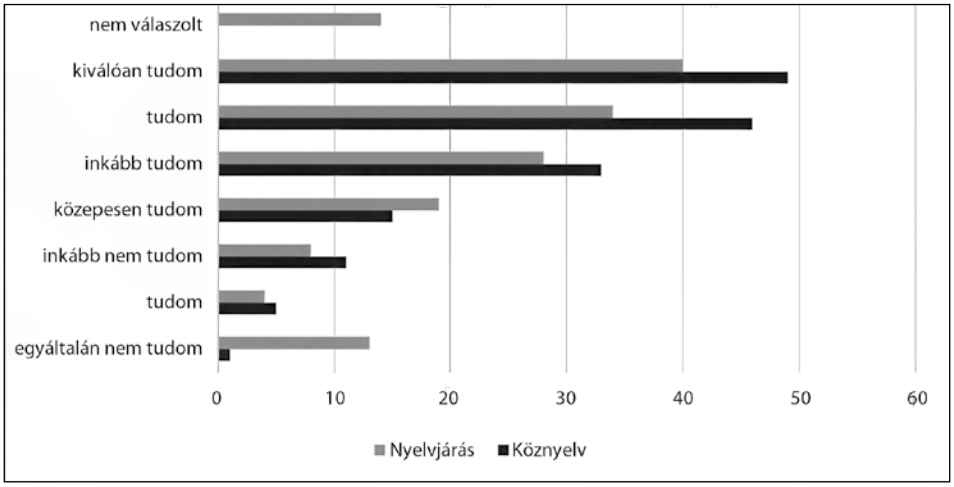
A kérdőív egyik kérdése arra vonatkozott, hogy milyen az adatközlők tudásszintje a köznyelvet (vö. Kontra 2006), ill. a helyi nyelvjárást illetően, önbevallás alapján. E tekintetben az volt az elvárásunk, hogy az adatközlők saját bevallásuk alapján jobban ismerik a köznyelvet, vagyis több esetben választják azzal kapcsolatban az *inkább tudom – tudom – kiválóan tudom* válaszokat. Ez az elvárásunk beigazolódott. Megjegyezzük, hogy az adatközlők nem kaptak felvilágosítást a tekintetben, hogy mit értünk *köznyelv*en, ill. *nyelvjárás*on.

Az adatközlők önbevallásán alapuló adatok szerint a magyar kérdőívet kitöltők többsége magas szinten ismeri mind a magyar köznyelvet, mind a helyi nyelvjárást. A közepesnél jobban (*inkább tudom – tudom – kiválóan tudom* válasz) 128 (80,0%) adatközlő ismeri a magyar köznyelvi változatot. 19 (11,9%) adatközlő közepesen és 17 (10,6%) a közepesnél rosszabbul ismeri a köznyelvi nyelvváltozatot. A legnagyobb arányban magyar nemzetiségű városban, Dunaszerdahelyen tudják az adatközlők a legmagasabb szinten a magyar köznyelvet, vagyis választották a négy város közül a legtöbben a *kiválóan tudom* választ (N = 17; 42,5%). A másik szélső pont e tekintetben Érsekújvár (N = 9; 22,5%).

A nyelvjárás esetében hasonló adatokat kaptunk, 102-en (63,8%) a „közepesnél jobban tudom" válasz valamelyikét jelölték meg (feltüntették konkrétan a palóc

és a mátyusföldi nyelvjárást), 19 (11,9%) adatközlő közepesnek értékeli a kompetenciáit, és 25-en (15,6%) vélekedtek úgy, hogy nem ismerik a helyi nyelvjárást. Az adatokból az is kitűnik, hogy az adatközlők közül többeknek a köznyelvbeli kompetenciái jobbak, mint a nyelvjárásbeliek. A köznyelvre és a nyelvjárások ismeretére vonatkozó adatokat egymásra vetítve az *1. ábra* tartalmazza.

Az adatközlői csoport nem, iskolázottság, életkor szerint rétegződik, amely fontos szempont a nyelvjárások ismeretének, használatának vizsgálatában. Jelen tanulmányban azonban az adatok ilyen bontásban való elemzését nem tekinthettük célunknak.



1. ábra. A magyar köznyelv és a nyelvjárás ismeretének szintje az adatközlők önbevallása alapján (magyar kérdőívet kitöltő adatközlők adatai). N = 160

6. Az adatközlők nyelvválasztása nyilvános színtereken és a magánérintkezésben

Felmérésünkben adatokat szereztünk arról a kérdésről is, hogy milyen mértékben használják a köznyelvet és a helyi nyelvjárást az adatközlők. E tekintetben az volt az elvárásunk, hogy a közéletben a nyilvánosabb nyelvhasználati színtereken nagyobb mértékben jelenik meg a köznyelv, a magánérintkezés színterein viszont hasonló mértékben jelen van a nyelvjárás (vö. Lampl 2011). A köznyelv használatával kapcsolatban kapott adatokat a *3. táblázat* tartalmazza.

3. táblázat. Az adatközlők nyelvválasztása nyilvános színtereken és a magánérintkezésben (a magyar köznyelvre vonatkozó adatok, N=160)

nyelvhasználati színtér	**soha, szinte soha**	**%**	**közepesen**	**%**	**gyakran, nagyon gyakran**	**%**	**nem válaszolt**	**%**	**Σ**	**%**
az iskolában/ munkahelyen	30	18,8	15	9,4	112	70,0	3	1,9	160	100
barátaimmal	29	18,1	14	8,8	114	71,3	3	1,9	160	100
ismerőseimmel az utcán	30	18,8	15	9,4	111	69,4	4	2,5	160	100
az üzletekben	29	18,1	17	10,6	111	69,4	3	1,9	160	100
a hivatalokban	42	26,3	16	10,0	101	63,1	1	0,6	160	100

A kapott válaszok alapján megállapítható, hogy a magyar kérdőívet kitöltő adatközlők általában használják a köznyelvet és a helyi magyar nyelvjárást is a különféle nyelvhasználati színtereken. A *gyakran – nagyon gyakran* választ jelölte meg a köznyelv használatával kapcsolatban az iskolában (bizonyára a tanórákon kívül), ill. a munkahelyen 112 (70,0%) adatközlő. A legnagyobb arányban a köznyelv azonban a barátokkal való kommunikációban jelenik meg, 114 (71,3%) adatközlőnél. Ennél valamivel kisebb mértékben használatos az ismerőseikkel való beszélgetésekben az utcán (N = 111; 69,4%), és ugyanilyen mértékben van jelen a köznyelv az üzletekben való kommunikációkban. A legkisebb mértékben a köznyelv a hivatalokban használatos (N = 111; 63,1%).

Ami a nyelvjárásokat illeti, a legmagasabb arányban a barátokkal való kommunikációban használja 76 (47,5%) adatközlő. Az ismerősökkel való beszélgetés viszonylatában ehhez hasonló adatokat kaptunk 72 (45,0) adatközlőtől. Hasonló mértékben vannak jelen a nyelvjárások az üzletekben (N = 55; 34,4%) és az iskolában folytatott kommunikációban (N = 52; 32,5%). Végül a hivatalokban kapott adat az egyebekéhez képest jelentős mértékben kevesebb, 32 (20,0%) adatközlő. A nyelvjárások használatával kapcsolatban kapott adatokat a *4. táblázat* tartalmazza.

4. táblázat. Az adatközlők nyelvválasztása nyilvános színtereken és a magán érintkezésben (a magyar nyelvjárásokra vonatkozó adatok, N=160)

nyelvhasználati színtér	**soha, szinte soha**	**%**	**közepesen**	**%**	**gyakran, nagyon gyakran**	**%**	**nem válaszolt**	**%**	**Σ**	**%**
az iskolában/ munkahelyen	78	48,8	19	11,9	52	32,5	11	6,9	160	100
barátaimmal	60	37,5	11	6,9	76	47,5	13	8,1	160	100
ismerőseimmel az utcán	58	36,3	20	12,5	72	45,0	10	6,3	160	100
az üzletekben	75	46,9	19	11,9	55	34,4	11	6,9	160	100
a hivatalokban	98	61,3	19	11,9	32	20,0	11	6,9	160	100

Az eredmények azt mutatják, hogy ahogy haladunk a magánszférától a közéleti felé, egyre csökken a magyar nyelvjárás választása, használatának gyakorisága. Ebben a tekintetben a köznyelv és a nyelvjárás hasonló tendenciát mutat. Ugyanakkor azonban a köznyelv jelenléte a hivatali nyelvhasználatban jóval erőteljesebb, mint a nyelvjárásé (63,1% : 20,0%). Meg kell jegyezni, hogy a hivatali nyelvhasználatban a magyar köznyelvet vélhetően gyakran váltja fel a többségi szlovák mint államnyelv.

7. A hivatalos kommunikáció nyelve

Szlovákiában a kisebbségi nyelveknek a hivatalos érintkezésben való használatát az 1999. évi 184. számú törvény szabályozza. Bár a törvénynek a törvénytár 184. száma alatt megjelent címe (l. A Tt. 184/1999. sz. törvénye a nemzetiségi kisebbségek nyelveinek használatáról) szélesebb körű, a formális nyelvhasználati színterekre vonatkozó rendelkezéseket helyez kilátásba, már az 1. cikk (1) bekezdése világossá teszi, hogy a szabályozás a hivatalos érintkezés fogalmát valójában a közigazgatási szervekkel, ezen belül a települési önkormányzatokkal és államigazgatási szervekkel történő érintkezésre szűkíti le; s nem rendezi a kisebbségi nyelvek használatának kérdését az egyéb közhivatalokat, a pénzintézeteket, a gazdasági szférát, a kereskedelmet és a szolgáltatásokat, az oktatásügyet, a kulturális életet, az egészségügyet stb. illetően (Lanstyák – Szabómihály 2002: 117; Szabómihály 2002: 169; Misad 2012: 73–74, 2019: 23–24).

A szabályozás 2. cikkének (1) bekezdése szerint a nemzetiségi kisebbségekhez tartozó személyek abban az esetben használhatják anyanyelvüket a hivatalos érintkezés során, ha olyan településen élnek, ahol az adott kisebbséghez tartozó lakosság részaránya eléri a 20%-ot. Az ilyen városokban és falvakban a nemzetiségi kisebbséghez tartozó személyek a települési önkormányzati, illetve államigazgatási szervhez kisebbségi nyelven is benyújthatják írásbeli beadványukat. A közigazgatási szerv a beadványra az államnyelvű válasz mellett kisebbségi nyelven is válaszol. Ugyanez a szerv a közigazgatási eljárás során hozott határozatát az államnyelvű szövegezés mellett kérésre kisebbségi nyelvű hiteles fordításban is kiadja, értelmezési vita esetén azonban az államnyelvű szöveget tekinti mérvadónak. A helyi önkormányzati szerv a saját hatáskörében kiadott űrlapokat kérésre kisebbségi nyelven is az állampolgárok rendelkezésére bocsátja (Misad 2009: 79, 2019: 23–24; Misad – Takács 2019: 119–120). A további rendelkezések értelmében a települési önkormányzati szerv tanácskozása kisebbségi nyelven is folyhat, ha azzal valamennyi jelenlevő egyetért. Államnyelven folyó tanácskozás esetén a képviselő-testület tagja a kisebbségi nyelvet is használhatja, de az esetleges tolmácsolás költségeit ilyenkor az önkormányzat fedezi. A közigazgatási szerv és alkalmazottai a hivatalos érintkezésben az államnyelvet kötelesek használni, de jelen törvény, illetve más törvények által meghatározott feltételek mellett a kisebbségi nyelvet is használhatják, ugyanakkor a közigazgatási szerv és dolgozói nem kötelesek ismerni a kisebbségi nyelvet (Misad 2009: 51–52, 2017: 42; Cúth 2011: 83).

A szabályozás 2011. évi módosítása alapján 2021-től kezdődően 20%-ról 15%-ra csökken a kisebbségi nyelvhasználati küszöb, ami azt jelenti, hogy a nemzetiségi kisebbséghez tartozó lakosság számarányának elég elérnie a 15%-ot ahhoz, hogy tagjai a közigazgatási szervekkel folytatott hivatalos érintkezés során az anyanyelvüket használhassák. A vonatkozó rendelkezés ugyanakkor előírja, hogy a település csak abban az esetben kerülhet be a kétnyelvű települések jegyzékébe, ha a kisebbségi lakosság számaránya két egymást követő népszámlálás során, tehát húsz évig nem csökken a rendelkezésben meghatározott számarány alá, aminek a 2021-es népszámlás eredményeinek ismeretében egyre kevesebb település tud megfelelni (Misad 2012: 75–76, 2017: 42, 2019: 23–24; Németh Takács 2021: 67–68).

A rendelkezések értelmezését a kisebbségi kormánybiztosi hivatal által kidolgozott módszertani útmutató segíti, melynek második, aktualizált kiadása szakszerű magyar fordításban a hivatal honlapján olvasható (l. Módszertani útmutató a nemzeti kisebbségi nyelvek használatáról szóló 184/1999. sz. törvényhez). A kisebbségi nyelvhasználati törvény végrehajtását a kisebbségi kormánybiztosi hivatal felügyeli, annak végrehajtásáról rendszeres jelentéseket készít, melyek

szlovákul hozzáférhetőek a hivatal honlapján (l. Správa o stave používania jazykov národnostných menšín, magyarul: Jelentés a nemzeti kisebbségi nyelvek használatának helyzetéről). Eddig hat jelentés készült, ezekben rendszeresen szó esik a hivatali nyelvhasználatról is.

7.1. A magyar mint kisebbségi nyelv használata dél-szlovákiai települések önkormányzati hivatalaiban

A dolgozat további részében a kisebbségi nyelvhasználati törvény hatályba lépése óta végzett vizsgálatok eredményét mutatjuk be röviden. A vizsgálódás tárgya a magyar mint kisebbségi nyelv használata dél-szlovákiai helyi önkormányzatokkal folytatott szó- és írásbeli kommunikáció során. Az empirikus kutatás helyszínei a következő települések voltak: Dunaszerdahely, Egyházkarcsa, Hodos, Királyfiakarcsa, Nagymagyar, Nagymegyer, Somorja, Pozsonyeperjes (Dunaszerdahelyi járás); Egyházfa (Szenci járás); Jóka (Galántai járás); Komárom (Komáromi járás); Gömörpanyit (Rozsnyói járás), Sajógömör, Tornalja (Rőcei járás).

7.1.1. A szóbeli kommunikáció nyelve

A kutatás elsősorban az ügyfél és az önkormányzati dolgozó szóbeli kommunikációjának nyelvére irányult, de az önkormányzati dolgozók egymás közötti verbális érintkezésének nyelvét is tanulmányozta. Bebizonyosodott, hogy a vizsgált hivatalokban az ügyfél és az önkormányzati dolgozó kommunikációjának nyelve az ügyfél által választott nyelvhez igazodik. Az ügyintézők több mint 90%-a magyar anyanyelvűnek és nemzetiségűnek vallja magát, de a szlovák anyanyelvű hivatalnokok többsége is beszéli vagy legalább érti a magyar nyelvet, így számukra sem okoz gondot a kisebbségi nyelven folyó ügyintézés. Ha az ügyfél telefonon lép kapcsolatba az önkormányzattal, az ügyintézők többsége két nyelven, először szlovákul, majd magyarul jelentkezik be, a kommunikáció nyelvét pedig az ügyfél által választott nyelvhez igazítja. Adatközlőink a szlovák–magyar sorrendet azért tartják fontosnak, mert azok a szabályozások, amelyek a hivatalos érintkezés nyelvéről rendelkeznek, előírják a szlovák nyelv elsőbbségét; illetve mert Szlovákiában élnek és dolgoznak, ahol a szlovák államnyelvi státuszban van. Magánjellegű beszélgetések során a megkérdezett hivatali dolgozók szinte mindig magyarul beszélnek egymással, csak akkor váltanak át szlovákra, ha magyarul nem beszélő kolléga is bekapcsolódik a beszélgetésbe. Hivatalos ügyekről szlovákul és magyarul is kommunikálnak. Adatközlőink minden vizsgálati helyszínen úgy

nyilatkoztak, hogy magyar anyanyelvű hivatalnokok azért beszélnek szlovákul hivatalos ügyekről, mert nem ismerik a magyar nyelvű közigazgatási terminológiát (Mrva – Szilvássy 2011: 58; Misad – Takács 2017: 81; Misad 2019: 29–31; Németh Takács 2021: 245–248).

Az önkormányzati képviselő-testületek ülései többnyire magyarul folynak, de amennyiben szlovák hivatalos személy is részt vesz rajtuk, a tanácskozók szlovákra váltanak. Ha a testület nyilvános ülésén magyar és szlovák anyanyelvű lakosok is részt vesznek, az üdvözlésük két nyelven történik; a polgármester vagy az általa megbízott személy többségi és kisebbségi nyelven is ismerteti a napirendi pontokat, két nyelven hangzanak el a hivatalos beszámolók stb. A helyszíni megfigyelés során azt tapasztaltuk, hogy a lakosok kérdéseiket, hozzászólásaikat az anyanyelvükön terjesztik elő, míg a válasz a kérdező vagy hozzászóló által választott nyelven érkezik (Misad 2019: 31, 2023: 118; Németh Takács 2021: 246–247).

7.1.2. Az írásbeli ügyintézés nyelve

A korábbi nyelvtörvényekkel ellentétben a kisebbségi nyelvhasználati törvény 2. cikkének (3) és (4) bekezdése alapján először nyílik lehetőség a kisebbségi nyelvek írásbeli használatára mind az ügyfelek, mind a hivatal részéről. Az ügyintézés nyelvének vizsgálata a magyar kisebbséghez tartozó személyeknek a települési önkormányzathoz címzett beadványainak nyelvére, valamint az önkormányzatnak a lakossággal, a hatáskörébe tartozó és más intézményekkel folytatott írásos kommunikációjára, továbbá a hivatalban használt űrlapok nyelvére irányult.

A vizsgálati eredmények szerint a magyar anyanyelvű ügyfelek többsége egynyelvű szlovák beadványt nyújt be az önkormányzatokhoz, úgy vélik ugyanis, hogy a többségi nyelvű folyamodványok elsőbbséget élveznek az ügyintézés során. Az önkormányzati dolgozók megerősítik, hogy még a szlovákul nem (jól) tudó lakosok is csak ritkán nyújtanak be magyar nyelvű beadványt, inkább megkérik a hivatali dolgozókat vagy rokonukat, ismerősüket, hogy segítsenek a szlovák nyelvű kérelem megfogalmazásában. A vizsgált önkormányzatok a lakosok csekély számú magyar nyelvű beadványára a törvényi rendelkezést követve két nyelven, szlovákul és magyarul válaszolnak. A hivatali dolgozók úgy vélik, hogy a kisebbségi nyelvű beadványok esetében indokolt a kétnyelvű válasz, hiszen amennyiben az ügyfél elégedetlen az önkormányzat intézkedésével, és felsőbb önkormányzati szervhez fordul, a hivatal az államnyelvű válasszal tudja igazolni az intézkedés adekvátságát; továbbá amiatt is, mert értelmezési vita esetén

a törvényi szabályozás az államnyelvű szöveget tartja mérvadónak (Misad 2019: 31–32, 2023: 118–119; Németh Takács 2021: 248–249; vö. Horváth 2009: 218).

Az írásos ügyintézés során a vizsgált önkormányzatok más nyelven/nyelveken kommunikálnak a hatáskörükbe tartozó, illetve az egyéb intézményekkel. A fennhatóságuk alá tartozó magyar nevelési nyelvű óvodáknak és magyar tannyelvű alapiskoláknak a törvényi szabályozáshoz igazodva minden esetben kétnyelvű hivatalos levelet küldenek, melyben az államnyelvű szöveg áll az első helyen; a településen működő kisebbségi kulturális intézményekkel és civil szervezetekkel azonban jellemzően magyar nyelvű levelezést folytatnak (Misad 2019: 32, 2023: 119; Németh Takács 2021: 249).

Az űrlapokat illetően csupán egy önkormányzatról mondható el, hogy minden szakosztálya rendelkezik kétnyelvű szlovák–magyar formanyomtatványokkal a kisebbségi ügyfelek számára. A megkérdezett hivatali dolgozók nagy része úgy vélekedik, hogy szükségtelen kétnyelvű űrlapokat készíteni vagy készíttetni, hiszen a magyar anyanyelvű ügyfelek értik a szlovák nyelvűeket; ha mégsem – bár erre véleményük szerint nem nagyon van példa –, akkor az ügyintéző segít az államnyelvű formanyomtatvány kitöltésében (Misad 2019: 32–33, 2023: 119–120; Németh Takács 2021: 250; Csernicskó – Ferenc 2012: 226).

8. Összefoglalás

Tanulmányunk első részének főbb tanulságai röviden a következők. A szlovákiai magyarok körében folyamatosan érvényesülő tendencia a nemzetiség és az anyanyelv kategóriáinak eltérése. A magyar köznyelv és a helyi nyelvjárások ismeretével, használatával kapcsolatban kimutatható, hogy az adatközlőknek saját bevallásuk alapján jobbak a köznyelvi kompetenciái, és az egyes nyelvhasználati színtereken a köznyelv erőteljesebben jelen van a kommunikációjukban, mint a helyi nyelvjárások. Ez egyben azt is mutatja, hogy a köznyelvnek nagyobb a presztízse, a nyelvjárások pedig visszaszorulóban vannak.

A hivatali érintkezés nyelvét illetően bebizonyosodott, hogy a vizsgált települési önkormányzatoknál a szóbeli kommunikáció nyelve az ügyfél által választott nyelvhez igazodik. A hivatali dolgozók egymás között többnyire magyarul beszélnek, de hivatali ügyekről a magyar közigazgatási terminológia nem ismerete miatt gyakran szlovákul cserélnek véleményt vagy tapasztalatot. Az írásbeli ügyintézés nyelve a magyar anyanyelvű ügyfelek részéről is jellemzően a szlovák, melynek elsődleges oka az a meggyőződés, hogy a szlovák nyelvű beadványok elsőbbséget élveznek az ügyintézés során. További okként a kisebbségi nyelvhasználati jogokról

való tájékozatlanság, a magyar nyelvű szakterminológia ismeretének hiánya, valamint a hivatali élet több évtizedes szlováknyelvűségéhez való igazodás említhető.

Köszönetnyilvánítás

A témával kapcsolatos kutatások a Fórum Kisebbségkutató Intézet keretében működő Gramma Nyelvi Iroda *Dél-Szlovákia kétnyelvűsége néhány szempontból: nyelvválasztás és nyelvhasználat a kétnyelvű beszélőközösség körében, választott települések helyi önkormányzatának kétnyelvűsége, kétnyelvűség az oktatásban* c. projektje (KULTMINOR 2023) alapján folytak a Selye János Egyetem Tanárképző Karának és a Comenius Egyetem Bölcsészettudományi Karának Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékén.

Források

Módszertani útmutató a nemzeti kisebbségi nyelvek használatáról szóló 184/1999. sz. törvényhez.

https://www.narodnostnemensiny.vlada.gov.sk/site/assets/files/3778/metodicke_usmernenie_zmeny_jav_szg.pdf?csrt=8112738397533840320 *(Letöltés ideje: 2024. február 29.)*

Národná Rada Slovenskej Republiky (1999): *Zákon č. 184/1999 Z. z. Zákon Národnej rady Slovenskej republiky z 10. júla 1999 o používaní jazykov národnostných menšín*. Národná rada Slovenskej republiky, Bratislava, Slovensko. http://www.epi.sk/zz/1999-184 *(Letöltés ideje: 2024. január 12.)*

Správa o stave používania jazykov národnostných menšín. https://www.narodnostnemensiny.vlada.gov.sk/spravy-a-koncepcne-materialy/sprava-o-stave-pouzivania-jazykov-narodnostnych-mensin/?csrt=17936882439258476594 *(Letöltés ideje: 2024. január 12.)*

Szlovák Köztársaság Nemzeti Tanácsa (2011): A Tt. 184/1999. számú törvénye a nemzeti kisebbségi nyelvek használatáról. https://www.slov-lex.sk/documents/10184/493483/184_1999_2022_04_22.pdf/f4181ae9-3bba-4732-b7a7-4a26ba0d9cb0 *(Letöltés ideje: 2024. február 29.)*

Felhasznált szakirodalom

Cúth Csaba (2011): A kisebbségi nyelvhasználat jogi keretei és megvalósulásának körülményei szlovákiai helyi önkormányzatokban 1999 és 2011 között. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 13(2). 59–85.

Czímer Gábor (2022): Népszámlálás: Damoklész kardja lebeg Szenc és Vágsellye felett. *Új Szó*, 2022. január 25., 3. old.

Csernicskó István – Ferenc Viktória (2012): A kisebbségi nyelvhasználat jogi keretei és azok gyakorlati alkalmazhatósága Kárpátalján. In: Kántor Zoltán – Eplényi Kata (szerk.): *Tévesztés és határtalanítás. A magyar nyelvpolitika a 21. századi kihívásai*. Nemzetpolitikai Kutatóintézet – Lucidus Kiadó, Budapest. 199–236.

Gyurgyík László (2014): *A szlovákiai magyarság demográfiai folyamatai 1989-től 2011-ig. Különös tekintettel a 2001-től napjainkig tartó időszakra*. Fórum Kisebbségkutató Intézet, Somorja.

Gyurgyík László (2022): Quo vadis? A szlovákiai magyarsághoz tartozók (száma) a 2021. évi népszámlálás nemzetiségi és anyanyelvi adatai alapján. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 24(3). 3–20.

Gyurgyík László (2023): A szlovákiai magyar lakosság számának, arányának változása kerületek szerint a 2011. és a 2021. évi népszámlálás adatai alapján. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 25(4). 19–36.

Horbulák Zsolt – Demeter Gábor (2023): A szlovákiai magyar közösség létszáma és területi mintázatai a 2021. évi népszámlálás alapján. *Területi Statisztika* 63(2). 207–233. https://doi.org/10.15196/TS630204

Horváth István (2009): Kisebbségi nyelvi jogok és kisebbségi nyelvhasználat Romániában. *Magyar Kisebbség* 14(1–2). 208–220.

Kiss Balázs (2022): Jelentősen csökken a szlovákiai magyarok száma. *Infostart*, 2022. január 21. https://infostart.hu/tudositoink/2022/01/21/jelentosen-csokkent-a-szlovakiai-magyarok-szama *(Letöltés ideje: 2024. február 29.)*

Kontra Miklós (2006): A magyarországi magyar nyelvhasználat variabilitásáról. In: Kiefer Ferenc – Siptár Péter: *Magyar nyelv*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 577–594.

Lampl Zsuzsanna (2011): A szlovákiai magyarok családi és nyilvános nyelvhasználata 2011-ben. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 13(3). 3–20.

Lanstyák István – Szabómihály Gizella (2002): Nyelvi jogaink érvényesítésének nyelvi feltételei. In: Lanstyák István – Szabómihály Gizella (szerk.): *Magyar nyelvtervezés Szlovákiában. Tanulmányok és dokumentumok*. Kalligram Könyvkiadó, Pozsony. 117–126. Misad Katalin (2012): Nyelvtörvények tükrében. In:

Simon Szabolcs – Török Tamás (szerk.): *A tudomány vonzásában*. Selye János Egyetem Tanárképző Kar, Komárom. 69–83.

Misad Katalin (2009): *Nyelvi kontaktusok. Szlovákiai magyar vonatkozású alkalmazott nyelvészeti tanulmányok*. Lilium Aurum, Dunaszerdahely.

Misad Katalin (2017): A szlovákiai kisebbségek anyanyelvhasználatának lehetőségei a hivatalos érintkezés során. In: Misad Katalin – Csehy Zoltán (szerk.): *Nova Posoniensia VII*. Szenczi Molnár Albert Egyesület, Pozsony. 33–52.

Misad Katalin (2019): *Nyelvhasználat kétnyelvű környezetben. Tanulmányok a magyar–szlovák nyelvi kapcsolódások köréből*. Fórum Kisebbségkutató Intézet – Gramma Nyelvi Iroda, Somorja.

Misad Katalin (2023): A magyar mint kisebbségi nyelv a szlovákiai közigazgatásban. In: Juhász Valéria – Kegyesné Szekeres Erika (szerk.): *Többnyelvűség és kutatás*. Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged. 113–122.

Misad Katalin – Takács Henrietta (2017): A kétnyelvűség gyakorlata dél-szlovákiai önkormányzati hivatalokban. In: Vörös Ferenc (szerk.): *Nevek a nyelvpolitikai küzdőtérben. A nyelvföldrajztól a névföldrajzig X*. Savaria University Press, Szombathely. 118–131.

Misad Katalin – Takács Henrietta (2019): A kisebbségi nyelvhasználati törvény hatása a dunaszerdahelyi önkormányzati hivatal kétnyelvűségére. In: Vörös Ferenc (szerk.): *Nevek a nyelvpolitikai küzdőtérben. A nyelvföldrajztól a névföldrajzig X*. Savaria University Press, Szombathely. 118–131.

Mrva Marianna – Szilvássy Tímea (2011): Kétnyelvűség a dél-szlovákiai településeken. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 13(1). 37–58.

Németh Takács Henrietta (2021): *A közéleti kétnyelvűség nyelvi vetületei Dél-Szlovákiában. Dvojjazyčnosť verejného života na južnom Slovensku a jej uplatnenie v jazykovej praxi*. Univerzita Komenského v Bratislave, Bratislava.

Presinszky Károly (2011): A szlovákiai magyar nyelvjárások területi egységei. In: Szabómihály Gizella – Lanstyák István (szerk.): *Nyelv. Magyarok Szlovákiában VII*. Fórum Kisebbségkutató Intézet, Somorja. 201–217.

Simon Szabolcs (2020): Kétnyelvűség, nyelvi tájkép a szlovákiai Komárom városában. *Hungarológiai Közlemények (Újvidék)* 21(3). 13–30. http://doi.org/10.19090/hk.2020.3.13-30

Szabómihály Gizella (2002): A kisebbségi nyelvhasználati törvény gyakorlati alkalmazása és a szlovák hivatalos (jogi-közigazgatási) szövegek magyarra fordításának kérdései. In: Lanstyák István – Simon Szabolcs (szerk.): *Tanulmányok a kétnyelvűségről*. Kalligram Könyvkiadó, Pozsony. 169–200.

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.271

„A mindennapi nyelv a francia, de ha karácsonykor rájuk jön a magyar, akkor magyarul beszélnek.” Longitudinális vizsgálatok Franciaországban

Szabó T. Annamária Ulla

Eötvös Loránd Tudományegyetem

1. Bevezetés

A tanulmány a családi nyelvi menedzsment és családi nyelvpolitikák (Spolsky 2009, 2012) alakulását vizsgálja többnyelvű családok nyelvi szocializációs stratégiáin keresztül (Bartha 1999), valamint az otthoni/családi nyelv fenntartásának *(home language maintenance)* az identitáshoz való viszonyát is bemutatja. Az ún. otthoni nyelv *(home language)* megőrzésének kérdését járja körül mint a kultúra és az identitás fenntartásának egyik kulcselemét (Tseng 2020: 113). A nyelvmegtartás elengedhetetlen feltétele-e az identitás fenntartásának? A különböző generációk hogyan viszonyulnak a nyelv és identitás kapcsolatához, milyen gyakorlati, anyagi, gazdasági szempontok vannak hatással a családi nyelvpolitikákra (Spolsky 2012; Tseng 2020)?

Az alábbi kutatás a Franciaországban élő, magyar–francia kétnyelvű beszélők nyelvhasználati szokásainak és identitásképzési stratégiáinak változásait (Hamers – Blanc 1989), valamint a családi nyelvpolitikák és nyelvi menedzsment (*managing language in the family*, Spolsky 2009: 10–30) gyakorlatainak változásait vizsgálja longitudinális módszerrel: panelkutatást és trendkutatást is tartalmaz (Borbély 2014: 151).

2. Családi nyelvi menedzsment, nyelvi szocializációs stratégiák, identitásvizsgálatok

A bevándorló családok nyelvmegőrzésében a családi nyelvpolitikának kiemelt jelentősége van, mint erre már számos kutató rámutatott (Lanza – Gomez 2020; Schwartz 2020). A Spolsky (2009: 23–24) által bemutatott családi nyelvi menedzsment-lehetőségek között megjelenik az otthoni nyelv erős kontrollja, a külső (többségi) nyelv tiltása otthon, illetve egy nyelvi referenciaszemély (gyerekvigyázó, nagyszülő) bevonásának kérdése is. A 2023-ban lekérdezett online kérdőív erre vonatkozó eredményeit a 4.1.1. részben ismertetem.

Az egyén és közösség kapcsolatában, az egyén önmeghatározása szempontjából az identitásnak, vagyis az önazonosság-tudatnak rendkívül fontos szerepe van. Ahogy Péntek János (2011:31) fogalmaz: „Kétségtelen, hogy az azonosságtudatnak nincs általános, egységes modellje. Különféle jellegű identitások vannak, és az identitásnak magának is sokféle, ideológiailag eltérő értelmezése." Fontos vizsgálni a nyelvmegtartás és identitásalakulás összefüggéseit is (Tseng 2020). A Kárpát-medencei autochton magyar kisebbségek körében végzett vizsgálatok alátámasztják azt a megállapítást, miszerint a nyelvvesztés egyértelműen identitásvesztéssel is együtt jár, csak a megfelelő nyelvi kompetencia birtokában tekintheti magát valaki a (nyelv)közösség részének: a nyelvmegtartás a közösség megmaradásának feltétele (Lanstyák 2002: 12–13; Gereben 2005; Péntek 2017: 812–13). Az allochton kisebbségek esetében azonban más a helyzet. Itt számolni kell azokkal a hibrid identitásmintázatokkal is, amelyek a mai többnyelvű, migráns családok fiatal nemzedékére jellemzőek (Spitulnik 1998; Tseng 2020). A nyelvtudás gazdasági értékként jelenik meg, ugyanakkor nem szükséges a tökéletes származásnyelvi kompetencia ahhoz, hogy tudatos származási identitás *(heritage identity)* alakuljon ki (Szabó T. 2023). A tökéletes, kiegyensúlyozott kétnyelvűség mítoszát, felváltja a kulturálisan és/vagy nyelvileg vállalt identitások együttese, a hálózatos mintázatok formájában, egymást kiegészítő, hibrid identitások összessége, melyben a nyelvek közöttiség sajátos beszédmóddá alakul: a transzlingválás (García – Li 2014) is az identitás részévé válhat (Tseng 2020: 111–113). Hipotézisem szerint a korábbi (2006–2010 közötti) franciaországi kutatás szülői nemzedéke számára élesebb volt a határ a nyelvek között, mint a mai szülői nemzedék számára. A 2023-as vizsgálati eredményektől azt várom (4.1.2. és 4.1.3.), hogy tudatosan vállalt, a nyelvi kompetenciától kevésbé függő identitásalakító stratégiák is megjelennek a szülői és a másodgenerációs megnyilatkozásokban is.

Hipotéziseim a következők: 1. Az otthoni nyelv megőrzése tudatos családi nyelvi menedzsment, szülői nyelvpolitika eredménye. 2. Megnő a nyelv

eszközszerepe: míg a korábbi szülői nemzedékek érzelmi indíttatásból adták tovább vagy adták fel anyanyelvüket, addig a maiak inkább gyakorlati okokból, gazdasági megfontolásból (is) fontosnak tartják a kétnyelvűséget. Az érzelmi komponens szerepe csökken, a praktikus célok szerepe nő. 3. Az elmúlt évtizedek politikai, gazdasági és technológiai, életmódbeli változásai kedvezően hatottak a nyelvmegtartásra, ugyanakkor a globalizáció és az angol nyelv előretörése ellentétes előjelű folyamatokat is felgyorsít. 4. Fontosabb lesz az identitás, mint a nyelv továbbadása.

3. A longitudinális vizsgálat bemutatása

A Franciaországban élő, magyar–francia kétnyelvű beszélők körében végzett szociolingvisztikai vizsgálatok longitudinális módszerrel zajlottak: panel- és trendkutatásra is sor került (Borbély 2014: 151).

3.1. Trendkutatás

2006 és 2010 között szociolingvisztikai vizsgálatokat végeztem Párizsban és környékén, az Île-de-France-on élő kétnyelvű magyar–francia családok és másodgenerációs fiatalok körében: közel 130 fő nyelvhasználatáról kaphatunk képet a 32 családdal készült felmérésből. A gyűjtés gerincét egy 75 kérdésből álló nyelvhasználati kérdőív adta: irányított beszélgetés (interjú) formájában zajlott a terepmunka, melyet további vizsgálatok egészítettek ki (Szabó-Törpényi 2013). A vizsgált 32 család összetétele a következőképpen alakult: 9 endogám, 23 család pedig exogám.

A 2023 tavaszán megkezdett – *Nyelv, kultúra, identitás* munkacímen zajló – szociolingvisztikai vizsgálat a Kárpát-medencén kívüli, európai országokban élő magyar szülők nyelvi szocializációs stratégiáit vizsgálja a nyelvválasztás, a kulturális javakhoz való hozzáférés és az identitásstruktúrák felépítése szempontjából. A kutatásban eddig 128 család vett részt, így 471 fő (első- és másodgenerációs többnyelvű beszélő) nyelvhasználatát lehet vizsgálni, az 53 kérdésből álló, online nyelvhasználati kérdőív segítségével, mely tartalmazott újabb kérdéseket is a korábbiakhoz képest.[1] A gyűjtött anyag feldolgozása

1 A kérdőív alapjául szolgáltak a következő monográfiákban található kérdőívminták: Kontra 1990; Bartha 1999; Gereben 2005; Zelliger 2012; Szabó-Törpényi 2013.

adat- és tartalomelemzéssel történt. A kitöltő családok közül 51 endogám, 77 exogám. A továbbiakban a 25 franciaországi család válaszait vetem össze, a korábbi (2006–2010 közötti), szintén franciaországi vizsgálat eredményeivel. A 2023-as franciaországi adatközlő család közül 8 endogám, 17 exogám.

Ebben a tanulmányban mindössze három kutatói kérdésre (4.1.1. – 4.1.3.) szorítkozva elemzem a nyelv, kultúra és identitás összefüggéseit, a családi nyelvi menedzsment vizsgálatával összefüggésben.

3.2. Panelkutatás

A 2006–2010 közötti vizsgálat során 16 másodgenerációs, fiatal felnőtt adatközlővel készítettem szociolingvisztikai interjút. Ekkor az adatközlők 20–25 évesek voltak, ma 35–40 évesek. A követéses mikrovizsgálat módszereként a fókuszosított szociolingvisztikai interjút választottam, egy részben megismételt kérdéssort kérdeztem le 2023 tavaszán. Az anyaggyűjtés helye – technikai okok és anyagi források hiánya miatt – átkerült az online térbe, videóhívás keretein belül beszélgettem a korábban Párizsban, jelenleg Dél-Franciaországban élő adatközlőkkel. Az alábbiakban két interjú részeredményeit teszem közzé ebből a pilotkutatásból.

3.2.1. Adatközlők

A pilot panelvizsgálat két adatközlője, különböző típusú családokból származik: 2FM2 endogám családjában (CS22) mindkét szülő magyar anyanyelvű, testvére nincsen. A nyelvi szocializáció során a Haugen-modellt követték (Bartha 1999: 168–76), a családon belül a magyar nyelvet használták. 2FM2 jelenleg Dél-Franciaországban él férjével és három gyermekével, 39 éves közgazdász. A másik adatközlő, 2FM10, exogám családból származik (CS26), az édesapja francia, az édesanyja magyar. Ebben a családban a Fantini-modellt alkalmazták a három gyerek (1 lány, 2 fiú) szocializációja során, otthon az egész család magyarul beszélt. 2FM10 36 éves, tanítónő. Jelenleg szintén Dél-Franciaországban lakik, francia anyanyelvű párjával.

A két vizsgálat között eltelt idő, jelentős élethelyzetbeli változásokat eredményezett, ezért fontos az identitásstruktúrák változásának (Pataki 1982) tér és idő függvényében történő vizsgálata, melybe beletartozik a nyelven túli identitáselemek (Szabó-Törpényi 2013: 217– 220; Szabó 2022: 160–168) átértékelése is. A két esettanulmány interjúi során elsősorban arra kerestem a választ, hogy mennyire

jelentős identitásmeghatározó volt, és ma milyen jelentőséggel bír a magyar nyelv a vizsgált adatközlők esetében.

4. A trendkutatás eredményei

A trendkutatás részeként huszonöt Franciaországban élő, magyar–francia kétnyelvű család, összesen kilencvenkét fő, nyelvhasználatának vizsgálata történt meg, egy online nyelvhasználati kérdőív segítségével. A kapott válaszok egy 2006–2010 közötti, harminckét család körében végzett, interjús felmérés eredményeivel kerültek összevetésre.

4.1. Milyen nyelvi szocializációs stratégiát, családi nyelvi menedzsmentet követnek az adatközlő családok?

A 2023-as kutatásban részvevő franciaországi családok nyelvi szocializációs stratégiái, családi nyelvi menedzsmentje változatosan alakul. Az adatközlők közül a) kilenc válaszadó az egy személy – egy nyelv (OPOL = one parent one language) elvet követi, b) négy válaszban a laissez-faire családi nyelvpolitika elve érvényesül, c) általános jótanácsot egy válaszadó ad, d) három család egyedi stratégiát követ: a gyermekgondozó személyére vonatkozóan fogalmaz meg tanácsot. Erre a kérdésre nyolc család nem válaszolt. A korábbi, 2006–2010 közötti kutatás interjúiban megfogalmazott észrevételek (Szabó-Törpényi 2013) egytől egyig visszaköszöntek a válaszokban: a következetesség, a motiváció, a gyerekvigyázók referenciaszerepe (Spolsky 2012), a nyelv mint érték (erről részletesen Szabó T. 2023).

4.2. Továbbadott nyelv: szükségesnek tartják-e a szülők továbbadni a magyar nyelvet?

Erre a kérdésre 21 igen, 3 nem válasz érkezett, valamint egy adatközlői családnál adathiány van. Az igen válaszok közül az anyanyelv és az identitás kapcsolatát kilencen emelték ki; 10 válaszadó a nyelvtanulás hasznosságát is hangsúlyozta; csak a nyelvtanulás hasznát egy válaszadó emelte ki; és egy egyedi, pozitív (egyéb) válasz is érkezett erre a kérdésre.

Egy adatközlő adott pusztán „*Nem.*" választ, a másik két negatív válaszhoz az indoklás: „*Nem, mert úgy is lehet magyar identitásuk, ha nem tudnak magyarul,*

de ismerik a kultúrát", „Nem, mert nem hasznos magyarul tudni." A fenti válaszokból jól látható, hogy az elmúlt évtizedekben megnőtt a nyelv eszközszerepe: a pozitív választ adó szülők vannak többségben, de azért inkább gyakorlati okokból, a hasznosság szempontját szem előtt tartva, gazdasági megfontolásból gondolják fontosnak a nyelv továbbadását. Az érzelmi komponens szerepe csökkent, a praktikus célok szerepe nőtt.

A korábbi szülői nemzedékek főként érzelmi indíttatásból adták tovább vagy adták fel anyanyelvüket. Egy idevonatkozó interjúrészletet a 2006–2010-es gyűjtésből:

> *...Na most, más volt a hozzáállásuk az akkoriaknak [a háború utáni és az '56-os nemzedéknek] meg a mostaniaknak. (…) Mi nem gondoltuk azt még 1980-ban sem, hogy megváltozhat ez a dolog. (...) Mi meg voltunk győződve róla, hogy örökké kommunizmus lesz. (…) A fiatalabbak most már úgy vannak (…), hogy itt vagyok, aztán úgyis visszamegyek Magyarországra. (…) Most ez egy gazdasági emigráció. Az még akkor egy intellektuális, magyar érzelmű (…) Még összejártak, összetartottak jobban [a régiek].* (CS11, FM11)

Az 1990-es évekig a teljes (francia nyelvi) asszimiláció vagy a teljes nyelvi szeparáció volt a két lehetőség, a Magyarországgal való kapcsolattartás nehézségei miatt. Az elmúlt évtizedek politikai, gazdasági és technológiai (internet megjelenése és elterjedése), életmódbeli változásai (távmunka, digitális nomád munkavállalók, online nyelvórák) kedvezően hatottak a nyelvmegtartásra, hiszen számos akadály elhárult a származási országgal és az ott élő, anyanyelvi kortárs csoportokkal való kapcsolattartás elől, ugyanakkor a globalizáció és az angol nyelv előretörése, ellentétes előjelű folyamatokat is felgyorsít, mely újabb, más jellegű kihívások elé állítja a mai többnyelvű családokat.

4.3. Továbbadott identitás: szükségesnek tartják-e a szülők továbbadni a magyar identitást?

A nyelv és a kultúra ismeretét fontosnak tartók (21 igen válasz) között is volt olyan, aki a magyar identitás továbbadását csak részben tervezi (3 válasz), annak problematikáját tematizálva. Az identitás továbbadására vonatkozó kérdésre a 3 „részben" válasz mellett, 19 pozitív és 2 nemleges választ érkezett, 1 család nem válaszolt. A nyelvmegtartás fontosságát, hasznát azok is elismerik, akik identitás szempontjából, az integráció helyett inkább az asszimilációt tartják

célravezetőnek. Ezek, mind az öten, exogám családok. A pozitív választ adók nem választják szét a nyelv és az identitás kérdését. A franciaországi adatok nagyon tudatos nyelvmegtartási és identitásátadási szándékról tanúskodnak, szemben a 2023-as vizsgálat teljes anyagával. A teljes kutatást tekintve ugyanis, összességében a 128 család közel 40%-a adott negatív választ arra a nyílt végű kérdésre, hogy szeretnék-e, hogy gyermeküknek magyar identitása (is) legyen.

5. A panelkutatás eredményei

A panelkutatás keretein belül, a 15–16 éve rögzített szociolingvisztikai interjúk kérdéseiből összeállított – részben megismételt –, fókuszosított interjúk kérdéssorát 2023-ban, a korábbi adatközlők közül ketten válaszolták meg ismét. Az alábbiakban a korábban kapott és a követéses vizsgálatban adott válaszok kontrasztív elemzése következik.

5.1. A családi nyelvpolitika dinamikájának változásai

A családi nyelvi menedzsment (Spolsky 2009) működésének feltárása is kiemelt jelentőségű a nyelvmegtartás szempontjából. 2FM2 2007-ben így nyilatkozott, amikor megkérdeztem az akkor huszonhárom éves egyetemistát arról, hogy megtanítaná-e majd a gyermekeit magyarul:

> *Szeretném. Oui. (…) Szeretném igazán meg öööö meg öööö... hogy mondják? Szeretném nagyon magyarul megtanítani. (…) Beszényi, írni, mindent. Igazán tudjanak így folyosón beszélni.* (2FM2)

2FM2-nek francia férje és három gyermeke van (8, 6 és 5 évesek). A 2023-as vizsgálat során kapott eredmények azt mutatják, hogy a harmadgenerációs gyerekek közül az első (8 éves) tud a legjobban magyarul. A két fiatalabb gyerek passzív magyar nyelvtudással rendelkezik, nem hajlandóak magyarul válaszolni, de a magyar kérdésre adott francia nyelvű válaszaikból kiderül, hogy mindent tökéletesen értenek. Csak az édesanya (2FM2) a magyar nyelvű referenciaszemély a családban, de hétvégi magyar iskolába járnak a gyerekek. Magyar gyerekvigyázót, szándékaik ellenére, azonban eddig még nem találtak.

2FM10-nek nincs még saját gyereke, de hároméves unokahúgával (bátyjának a kislányával) ő is és az egész CS26 család magyarul beszél, hogy megtanulja

a nyelvet. (A kislány édesanyja francia, vele franciául beszél a gyermek.) A szülei ma már nem mindig csak magyarul beszélnek otthon, mint régen. A magyar nyelv használata beszédhelyzet és nyelvhasználati színtértől függővé, alkalomszerűvé vált:

> *Attól függ, hol vagyunk és mikor. Itt, Franciaországban a mindennapi nyelv a francia inkább, de karácsonykor, ha rájuk jön a magyar, akkor magyarul beszélnek. Hát tudod, ha kell egy titkos nyelv, és valamit akarsz megbeszélni, hogy ne értsék (…) És ha Magyarországon vannak, akkor ott csak magyarul beszélnek. (…) Mondjuk mióta van a kis unokahúgom, azóta édesanyám magyarul beszél vele, kisbabakora óta, és ha csak ő van velünk, és nincs itt a bátyám felesége, akkor csak magyarul beszélünk, hogy a kislánynak legyen tudod ez a… nyelvkörnyezet.* (2FM10)

A korábbi interjúban, 2007-ben 2FM10 is úgy nyilatkozott, hogy nagyon szeretné megtanítani majd a gyerekeit magyarul:

> *Hát mert én is megtanultam, és nagyon örülök, hogy tudok magyarul, mert tudok már, már két nyelven, és magyarul ráadásul, ami nem olyan könnyű másoknak, és így ez bennem ez a.., tehát én tudom, hogy nekem mindig olyan jó volt, hogy itt volt egy egész családom, és akkor én ezt szeretném tovább vinni a gyerekeimnek.* (2FM10)

Ma is hasonlóan válaszol ugyanerre a kérdésre, hogy megtanítaná-e a gyerekeit magyarul:

> *Nekem fontos. Mert…érzelmileg. Mert nagyon szerettem, szeretem még mindig ott a családom, nagyon szerettem ott nagymamámat, és nekem fontos, hogy ez megmaradjon…, meg szerintem jó is, hogy kétnyelvű családban nő fel valaki, mer én azt érzem, hogy nekem nagyon pozitív volt az, hogy így nőttem fel, mert megtanultam nem tudom, hány más nyelvet, és érdekelnek a nyelvek (…) Gondolom, hogy ez egy ilyen...kincs. Hogy ezt kell táplálni.* (2FM10)

A fenti válaszokból egyértelmű az erős pozitív érzelmi attitűdből következő, cselekvő szándék, a magyar nyelv családon belüli megőrzésének a szándéka, egyfajta kiegyensúlyozott, funkcióelkülönülő volta (családi nyelv, „érzelmek nyelve"). 2FM10 részéről pedig egy tudatosan megfogalmazott értékviszonyulás is jelen van: a két- és többnyelvűség általában véve *kincs:* nyitottságot, többletet, gazdagságot jelent.

5.2. Identitásstruktúrák változása

Feltehetjük a kérdést, milyen kölcsönhatásban áll egymással az adatközlői reflexiókban a nyelv, a kultúra és az identitás, hogyan változtak az adatközlők identitásstruktúrái? Az identitásstruktúrák alapját az identitás dinamikus, állandó újraértelmezése adja. Az adatközlők számára feltett „Mit jelent számodra magyarnak lenni?" (Gereben 2005) kérdésre adott válaszaik magas szintű önreflektív visszacsatolásról, megélt és átgondolt identitásképzésről vallanak.

> *Magyar lenni, az mit jelent? Hát, gondolom, én magyarnak érzem magamat, a szüleimmel – hát tudod – mindent magyarul csináltunk, hát beszéltünk, mikor volt a karácsony, hát magyarosan (…), mikor néztük a tévét, akkor magyarul volt, a zenét magyarul hallgattuk, mikor misén, sokszor magyarul voltunk a misén, amúgy, hogy mondjam? …úgy éreztem, mint magyar. Tudod, mikor valami volt Magyarországon, én is úgy éreztem, benne voltam,* ***úgy érzem magamat, hogy magyarnak****, és hát* ***cseréltem az életemet, mert francia is vagyok****, végül mikor megyek Magyarországon,* ***akkor magyarnak érzem magamat****. Ezt nem lehet nagyon cserélni,* ***mert úgy lettem nevelve****: fontos volt a Magyarország, fontos volt a kultúra, a nyelv, az evészet.* (2FM2)
>
> *Nekem szerintem* ***a legfontosabb a család****, hát az, hogy… a gyökerek, tudod, hol vannak, hát meg a nyelv és a kultúra is, a kultúrába a zenét is belerakom, tehát így a nagy kultúra.* (2FM10)
>
> Interjúvezető: Minek tartod magad? Ezt szokták tőled kérdezni?
>
> *Ezt sokszor, igen, de inkább…ezt Magyarországon szokták kérdezni. (…) Azt mondanám, hogy egyik sem. (…) Nekem fontos az,* ***hogy valamennyire magyar vagyok****, így öööö* ***érzelmileg****. Hivatalosan nem érdekel, hogy mi vagyok.* (2FM10)

Érdekes kérdés mindebben a nyelv szerepe, hiszen mint fentebb láttuk, a magyartudás a harmadik nemzedék számára inkább passzív: az emigráns nyelvi modell, a Gonzo–Saltarelli-modell (1983) szerint alakul. Az első nemzedékben bekövetkezett nyelvvesztés, a második nemzedék hiányos nyelvelsajátításához, illetve a harmadik nemzedék teljes nyelvváltásához vezethet (Bartha 1995: 37–47). Megkérdeztem 2FM2-től, hogy szerinte akkor is lehet-e magyar identitása a gyerekeinek, ha nem tudnak magyarul. A nyelvvesztés szerinte is egyértelműen identitásváltáshoz vezet. Véleménye szerint azonban az is fontos, hogy gyermekei tisztában legyenek a származási országukkal, nyelvükkel, ennek szerepe sem elhanyagolható kérdés:

Kevesebb lesz, egy kicsi, A szüleim, a nagyszüleim odavalósak voltak – annyi lesz. Gondolom, ha nem beszélsz, nem mész sokszor oda, elveszíted [az identitást]. ***Franciául fogják érzeni magukat****. Ha nem mész, ha nem vagy benne, ha nem beszélsz, akkor kevesebb lesz.* ***Tudják mondani, hogy a nagyszüleik magyarok voltak****, de annyi lesz, hogy nem hiszem, hogy érezni fogják magukat nagyon magyaroknak…* (2FM2)

6. Összefoglalás, következtetések

Hipotézisem szerint a korábbi (2006–2010 közötti) franciaországi kutatás szülői nemzedéke számára élesebb volt a határ a nyelvek között, fontos volt a magas szintű magyar nyelvtudás megszerzése ahhoz, hogy fenntartsák, a francia nyelv hegemóniájával szemben, a magyar identitást, elképzelhetetlennek tartották, hogy tökéletes nyelvi megnyilatkozások nélkül is lehetséges az identitás megtartása. A 2023-as interjús vizsgálat eredményeiből az derült ki, hogy a tudatosan vállalt, a nyelvi kompetenciától kevésbé függő identitásalakító stratégiák is megjelennek a másodgenerációs adatközlők (2FM2, 2FM10) megnyilatkozásaiban. Fontos kérdés, hogy milyen nyelvhasználati színtereken, kikkel és hol beszéltek korábban, hol tudnak ma magyarul beszélni a panelkutatásban részt vevő adatközlők. A család volt mindig az a nyelvhasználati színtér, ahol magyarul lehetett megszólalni. Korábbi vizsgálataim tizenéves adatközlői számára a kortárs csoport szerepe még ennél is fontosabb volt: a Magyarországon élő unokatestvérekkel, barátokkal való intenzív kapcsolattartás lehetőségét biztosította, ahol a nyelv a maga élő valóságában van jelen a kommunikációban, ahogy 2FM10 családjában láttuk. Így nem csak a szülőkkel, nagyszülőkkel használt reliktumnyelv-szerepre korlátozódott a magyar, mint 2FM2 esetében (Szabó-Törpényi 2013). Ebből a szempontból szerencsésnek mondható az elmúlt tizenöt év: a digitális technológia robbanásszerű fejlődése megteremti az interneten és okostelefonos applikációkon keresztül zajló, folyamatos kapcsolattartás lehetőségét. Ennek egyik pozitív hozadéka, a nyelvmegtartás szempontjából kiemelt jelentőségű, virtuális nyelvhasználati színterek létrejötte. Ezt 2FM10 messzemenően ki is használja, a népes magyarországi családdal, barátokkal napi kapcsoltban van. 2FM2-nek már nincsenek magyar nyelvterületen élő, közeli rokonai. Unokatestvérei is Franciaországban laknak, így gyakori, hogy velük is franciául tartja a kapcsolatot, tekintettel a francia anyanyelvű házastársakra, a magyarul nem jól vagy egyáltalán nem tudó gyerekekre.

A magyar nyelv és identitás továbbadása, a második nemzedék számára, a magyar szülők identitásalakító szándékának függvénye, mely tudatos családi nyelvi

menedzsment kialakításával, nyelvi szocializációs stratégiák formájában valósulhat meg. A pilot panelkutatás első vizsgálata idején az adatközlők 20–25 évesek voltak, ma 35–40 évesek. Az eltelt idő olyan fontos élethelyzetbeli változásokat eredményezett, mint a munkavállalás, a családalapítás. Ezek jelentős identitásalakító pszichoszociális tényezők. A lényeg azonban nem változott: csak a nyelven keresztül őrizhető meg a teljes identitás. A vizsgálat eredményeképpen elmondható, hogy a harmadik nemzedéknek származási identitása (Szabó T. 2023) van, a hagyományok, ünnepek családi emlékezetbeli továbbadásával, a nyelvi elemek veszítettek jelentőségükből. A hangsúly ezáltal áttevődött a nyelvhez szorosan nem kötődő, közös családi rituálék kialakítására: saját ünnepek megtartására, a hozzájuk kapcsolódó magyar gasztronómiai és zenei hagyományok, szokások integrálására, megőrzésére.

A trendkutatáshoz megfogalmazott hipotéziseim közül az első három igazolódott be, a negyedik részben cáfolatot nyert. Az a hipotézis, miszerint fontosabb lesz az identitás, mint a nyelv továbbadása, a trendkutatásban nem igazolódott be egyértelműen, a franciaországi mintában nagyjából 10%-kal többen vannak azok a családok, akik fontosabbnak tartják önmagában a pragmatikus nyelvmegőrzést, mint a szimbolikus identitásátadást. A jelenség összefügghet az identitásstruktúrák napjainkra jellemző, általános átalakulásával, hibridizálódásával (Spitulnik 1998; Tseng 2020). Az online kérdőíves vizsgálatból az derül ki, hogy a mai, első generációs kétnyelvű szülők hasznosabbnak tartják a nyelv mint az identitás átadását; a nagyjából azonos életkorú, de másodgenerációs kétnyelvűekkel készített panelvizsgálat ugyanakkor azt mutatja, hogy számunkra viszont a származási identitás átadása lényegesebb, mint a származásnyelvi kompetencia (Tseng 2020: 112).

7. Kitekintés

A panelvizsgálat egyik célja a tudatosítás, az önreflexió, a hozott és az adatközlők által létrehozott családi nyelvi menedzsmentminták, a nyelvi szocializációs stratégiák értékelése, saját szüleik és önmaguk esetében. A longitudinális kutatás inspirálta adatközlői igény még szorosabb együttműködést tesz lehetővé a jövőben: a személyes érintettség miatti bevonódás következtében, közösen tervezhetjük meg annak módját, hogyan válhatnak maguk az adatközlők egyben kutatókká azáltal, hogy saját környezetükben (pl. gyermekeik vagy más családtagjaik esetében) ők vehetnek fel interjúkat. Ezeket együtt elemezve, összevethetjük a korábbi kutatási eredményekkel, így ezáltal is lehetőségük nyílik új célok kitűzésére, a jövő tudatosabb alakítására. Ez a kísérlet számunkra is egyértelmű haszonnal jár,

hiszen „saját új, folyamatosan értelmezett szerepeink" szükségessé teszik a kutatási és kutatói gyakorlataink átformálását, megújítását (Bartha–Holecz 2017: 209).

Felhasznált irodalom

Bartha Csilla (1995): Nyelvcsere, nyelvvesztés: szempontok az emigráns kétnyelvűség vizsgálatához. In: Kassai Ilona (szerk.): *Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat.* Az MTA Nyelvtudományi Intézetének Élőnyelvi Osztálya, Budapest. 37–47.

Bartha Csilla (1999): *A kétnyelvűség alapkérdései. Beszélők és közösségek.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Bartha Csilla – Holecz Margit (2017): Esélyteremtés, kölcsönös bevonódás és a jelnyelvi sztenderdizáció dilemmája: a JelEsély projektum céljai, módszerei, eredményei. In: Benő Attila – Fazakas Noémi (szerk.): *Élőnyelvi kutatások és a dialektológia.* Erdélyi Múzeum Egyesület, Kolozsvár. 205–212.

Borbély Anna (2014): *Kétnyelvűség.* L'Harmattan, Budapest.

Hamers, Josiane F. – Blanc, Michel H. A. (1989): *Bilinguality and Bilingualism.* Cambridge University Press, Cambridge. https://doi.org/10.1017/cbo9780511605796

García, Ofelia (2005): Positioning heritage languages in the United States. *The Modern Language Journal* 89(4). 601–605.

García, Ofelia – Li, Wei (2014): Translanguaging and education. In: García, Ofelia – Li, Wei (eds.): *Translanguaging: Language, bilingualism and education.* Palgrave Macmillan, London. 63–77. https://doi.org/10.1080/15235882.2014.965361

Gereben Ferenc (2005): *Olvasáskultúra és identitás. A Kárpát-medence magyarságának kulturális és nemzeti azonosságtudata.* Kisebbségkutatás könyvek. Lucidus Kiadó, Budapest.

Kontra Miklós (1990): *Fejezetek a South Bend-i magyar nyelvhasználatból.* Linguistica Series A. Studia et dissertationes 5. Az MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest.

Lanza, Elizabeth – Gomes, Rafael Lomeu (2020): Family language policy: Foundations, theoretical perspectives and critical approaches. In: Schalley, Andrea C. – Eisenchlas, Susana A. (eds): *Handbook of Home Language Maintenance and Development.* De Gruyter Mouton, Berlin–Boston. 153–173. https://doi.org/10.1515/9781501510175-008

Lanstyák István (2002): A magyar nyelv jelene és jövője Szlovákiában. In: Lanstyák István ‑ Szabómihály Gizella: *Magyar nyelvtervezés Szlovákiában. Tanulmányok és dokumentumok.* Kalligram, Pozsony. 12–18.

Pataki Ferenc (1982): *Az én és a társadalmi azonosságtudat*. Kossuth Kiadó, Budapest.

Péntek János (2011): Nyelv és identitás a Kárpát-medencében. In: Péntek János (szerk.): *Változó korunk – változó nyelvünk*. Komp-Press Kiadó, Kolozsvár. 31–49.

Péntek János (2017): Az anyanyelv felértékelődése a peremrégiók magyar identitásában. *Magyar Tudomány* 178(7). 810–818.

Schalley, Andrea C. – Eisenchlas, Susana A. (eds) (2020): *Handbook of Home Language Maintenance and Development. Handbooks of Applied Linguistics Vol. 18.* De Gruyter Mouton, Berlin–Boston.

Spitulnik, Debra (1998): The language of the city: Town Bemba as urban hybridity. *Journal of Linguistic Anthropology* 8(1). 30–5. https://doi.org/10.1525/jlin.1998.8.1.30

Spolsky, Bernard (2009): *Language Management*. Cambridge University Press, Cambridge. 10–30. https://doi.org/10.1017/CBO9780511626470

Spolsky, Bernard (2012): Family language policy – the critical domain. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 33(1). 3–11. https://doi.org/10.1080/01434632.2011.638072

Schwartz, Mila (2020): Strategies and practices of home language maintenance. In: Schalley, Andrea C. – Eisenchlas, Susana A. (eds): *Handbook of Home Language Maintenance and Development.* De Gruyter Mouton, Berlin–Boston. 194–217. https://doi.org/10.1515/9781501510175-010

Szabó Gergely (2022): *A critical sociolinguistic study of diasporization among Hungarians in Catalonia.* PhD thesis. Universitat Oberta de Catalunya, Barcelona. https://doi.org/10.15476/ELTE.2022.254 *(Letöltés ideje: 2024. 01. 30.)*

Szabó-Törpényi Annamária Ulla (2013): *Szociolingvisztikai vizsgálatok franciaországi magyarok körében*. PhD-értekezés. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest. http://hdl.handle.net/10831/40075 *(Letöltés ideje: 2024. 01. 30.)*

Szabó T. Annamária Ulla (2023): Nyelv, kultúra, identitás: két- és többnyelvű családok nyelvi szocializációs stratégiái. Kézirat. Pannon Egyetem, Veszprém.

Tseng, Amelia (2020): Identity in home language maintenance. In: Schalley, Andrea C. – Eisenchlas, Susana A. (eds): *Handbook of Home Language Maintenance and Development.* De Gruyter Mouton, Berlin–Boston. 109–130. https://doi.org/10.1515/9781501510175-006

Zelliger Erzsébet (2012): *A magyar nyelv használata a felső-ausztriai magyar diaszpóra körében*. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest.

A NYELVI KÜLÖNBSÉGEK DINAMIKÁJA

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.287

Az angol nyelv a mai Magyarországon

Kontra Miklós

Károli Gáspár Református Egyetem

1. Előzetes

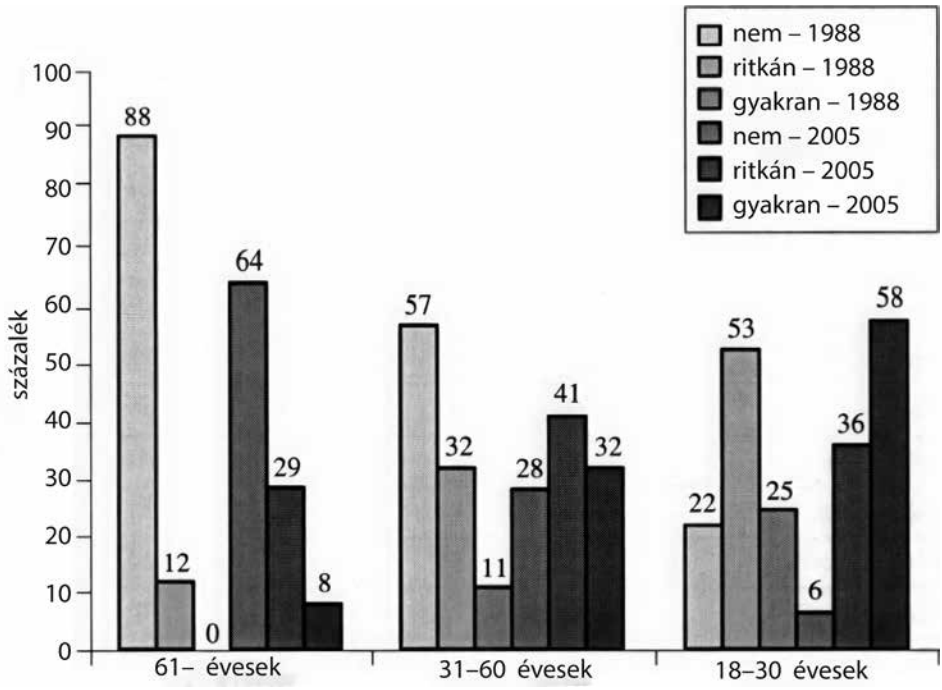
Ebben a cikkben az angol nyelv magyarországi térnyerésével kapcsolatos néhány kérdést fogok szemügyre venni. Két kölcsönelem, a *-gate* morféma és a *heló* köszönés rövid bemutatása után tárgyalom az angolt a mai magyar közoktatásban, a felsőoktatásban és a tudományban. Végül a magyarországi *laissez faire* nyelvpolitikát kritizálom.

2. Két kölcsönelem: a *-gate* és a *heló*

Az angol Magyarországon a legutóbbi időkig idegen nyelv volt Kachru (1985) modellje szerint. Majd fél évszázaddal ezelőtt Országh László (1977: 153) kijelentette, hogy a múlt század hetvenes éveiben sem a nyelvi anglomániának, sem az anglofóbiának semmi jele nem volt nálunk, s a *Hunglish* neve és fogalma is ismeretlen volt. Akkoriban, vagyis az 1970-es években, közoktatásunkban az angoltanítás keveseknek nyújtott keveset, és hatásfoka 25% volt, vagyis csak minden negyedik angolt tanuló diák tett szert olyan nyelvtudásra, ami az önálló nyelvtanulásra képessé tette (Kádárné Fülöp 1979: 315). Ez a megállapítás az akkori idők úttörő jelentőségű nemzetközi oktatásértékelési vizsgálatának, az IEA-nak (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) a hazai angoltanítás eredményeit elemző tanulmányából származik. Az IEA a PISA felmérések elődje volt. Mindkettőről lásd a nemrég elhunyt Kádárné Fülöp Judit (1943–2023) tanulmányát (2012).

Az angolnak a mai magyarországi magyarra gyakorolt hatásáról nagyon kevés említésre méltó tudományos vizsgálat készült. Publicisztikák vannak (pl. Ludányi 2022), laikus közbeszéd is hallatszik, néha a parlamentben is, lásd pl. Kontra és Cseresnyési (2011/2019), de ezekkel itt nem foglalkozom. A mai magyarban az angol két hatását mutatom be, saját példáimmal. Az első a *-gate* morféma

elterjedése, ami az 1990. évi *Dunagate* politikai botránnyal kezdődött (Kontra 1991/1999), s tart azóta is. Nemrég a 2023 májusában szárnyra kelt *Volvo-gate*-et regisztráltam, az előadás bemutatása előtt két nappal, 2023. szeptember 4-én pedig a *tábla-gate* szót – kétségtelen, hogy a *-gate* meghonosodott a mai magyarban. Az angol másik nyelvi hatása a *heló* köszönés elterjedése. Az MNSZV (Magyar Nemzeti Szociolingvisztikai Vizsgálat) 1988-as vizsgálatát Budapesten megismételtük 2005-ben, s ebből többek között az derült ki (lásd *1. ábra*), hogy 1988-ban az idősek (61+ évesek) 0%-a állította magáról, hogy használja a *heló* köszönést, de 17 évvel később már 8%-uk, s ugyanekkor a legfiatalabbak (18–30 évesek) között 25%-ról 58%-ra emelkedett a *heló*-t használók aránya. 2005-ben a *heló* a harmadik leggyakrabban használt köszönés volt már Budapesten, a fővárosból terjedt vidékre, s egyre inkább terjedőben volt már a szomszédos országokban élő magyarok között is (Kontra 2007).



1. ábra. A *heló* használati gyakorisága Budapesten életkor szerint 1988-ban (N = 163) és 2005-ben (N = 200), önbevallás

3. Angol a közoktatásban

1990 után a magyarországi angoltanítást és angoltanárképzést anyagilag és szakmailag sosem látott mértékben megsegítette a Világbank, a British Council, a USIS (United States Information Service) és a Peace Corps (Békehadtest). Ugyanebben az időszakban, a Vasfüggöny leomlása után az angol és amerikai politikusok azonnal megragadták az alkalmat nyelvi céljaik elérésére. 1990-ben a brit kormány bejelentette, hogy az a célja, hogy az angol lépjen az orosz helyébe, mint Kelet-Európa második nyelve (Phillipson 1992: 10). Az amerikai elnök, George H. W. Bush a Peace Corps önkénteseit a következő szavakkal küldte Magyarországra:

> Az a kulcs, amit magukkal visznek, az angol nyelv. […] a kereskedelem és a megértés nyelve […] Az Önök befektetése Amerika befektetése a közép- és kelet-európai demokrácia és függetlenség megszilárdításába. (Crawford 1992: 206, saját fordításom)

A magyarországi angoltanítás és angoltanárképzés aranykorát élte a múlt század utolsó évtizedében. Körülbelül 2000-től kezdődően azonban az oktatáspolitikusok szisztematikusan lerombolták az eredményeket, elpazarolva szinte mindent, ami nemzetközi mércével mérve is innovatív és hatékony volt angoltanár-képzésünkben (Kontra 2016/2019). Az angol és más idegen nyelvek tudásában a magyarországi magyarok az Európai Unió leggyengébb államai közé tartoznak, csak 42% állítja magáról, hogy tud bármilyen idegen nyelvet. Ez az arány épp fele a szomszédos Szlovénia, Ausztria vagy Szlovákia arányának (Eurostat 2022).

4. Angol a felsőoktatásban

A magyarországi felsőoktatásban évtizedek óta egyre inkább teret nyer az angol mint tannyelv. Mindez történik a bevétel növelésének jegyében, s az elvárható oktatáspolitikai és nyelvpolitikai megfontolások figyelmen kívül hagyásával. Néhány rövid példát bemutatok.

1) A Pécsi Tudományegyetem Orvosi Karán 1984 óta folyik angol tannyelvű képzés, 2004 óta német tannyelvű is, és 2012 óta több a külföldi diák, mint a magyar. Mindennek ellenére Pécsen nincs semmilyen értelmes nyelvpolitikai elképzelés, nincsenek egyetemi szabályok, amelyek a külföldi diákok képzésével lennének kapcsolatban, és segítenék a nyelvi szocializációjukat. Amik vannak, inkább ártanak, mint használnak. Például: tudatosan szegregálják az oktatásban

a külföldi diákokat a magyar nyelven tanuló diákoktól, ami nagyon megnehezíti azt, hogy a külföldiek kapcsolatokat építsenek ki magyarországi magyarokkal (Krommer 2020: 182). Előfordul az is, hogy a külföldi diákok a magyar oktatókórházban tolmács segítségével veszik föl egy beteg anamnézisét (Krommer 2020: 205–206).

2) Néhány évvel ezelőtt az ELTE-n sokan a teljes biológus MSc-képzés elangolosításában látták az egyetem, a kar, az intézet és a tanszékek jövőjét, s a tisztán angol nyelvű képzést támogatták. Egy idős professzor az egyik vitában kifejtette:

> Annak láttán, hogy magyar diákokat magyar oktatók nem anyanyelvükön, hanem egy másik nyelven tanítanak majd, minden angolszász nyelvi és tudományos imperialista térdét csapkodná örömében, és fülig érne a szája a boldogságtól – bár lelkesedésük bizonyára lehervadna kissé, ha alaposabb leckét kapnának a Hunglish nyelv konkrét megvalósulásaiból.

A professzor még felvetette, hogy (a) a 3 éves magyar nyelvű BSc-képzés után az angol nyelvű MSc-képzés nonszensz, (b) sem a hallgatók, sem az oktatók angol nyelvi felkészültsége nem egyforma, ami befolyásolhatja a tanulmányi eredményeket, (c) a tudományos kultúra közvetítése nem anyanyelven jóval szürkébb, mint anyanyelven, (d) valakinek a nyelvtudása és szakmai tudása nem feltétlenül korrelál, és (e) a magyar egyike azon nem túl sok nyelvnek, amelyen minden tudományág művelhető.[1] Szerintem az ELTE TTK nagyon rossz döntését (2023 óta már csak angolul folyik a képzés) kizárólag pénzügyi okokkal (bevételmaximalizálás) lehet menteni, ha ez egyáltalán mentő körülménynek számíthat. Tudnunk érdemes azt is, amit egy, az ELTE-n tanuló kolozsvári PhD hallgató mondott nemrég: a Babeş–Bolyai Tudományegyetem biológus képzésében nagyobb a magyarul tartott órák részaránya, mint az ELTE-n.

3) Van az Akadémiának egy Magyar Nyelv a Tudományban Elnöki Bizottsága, s ez a bizottság készített egy emlékeztetőt a magyar nyelv felsőoktatásbeli szerepével foglalkozó 2022. december 19-i üléséről. Ez az egy oldalt néhány sorral meghaladó dokumentum egyebek mellett megállapítja, hogy a 2017 óta formálódó Európai Egyetemeken „a transznacionális egyetemi képzések nyilvánvalóan angol nyelvűek", továbbá: „kívánatos a magyar egyetemeknek a formálódó Európai Egyetemekbe való betagozódása, még akkor is, ha ez a magyar nyelvű felsőoktatás részleges feladásával jár, mert ez növelni fogja az Európai Egyetemekhez tartozó magyar egyetemek presztízsét, vonzerejét, és mert a legtehetségesebb diákok

1 Köszönöm Podani Jánosnak (ELTE), hogy beavatott ennek a vitának néhány részletébe.

az ilyen egyetemekre fognak törekedni." Végül megállapítják, hogy **„[k]ívánatos volna egy hatástanulmányokon alapuló nemzeti felsőoktatási stratégia kialakítása,** mely összehangolja a társadalom, az egyetemek és a hallgatók szempontjait és érdekeit" (kiemelés az eredetiben).

Értsük meg, mire jutott ez az MTA-bizottság:

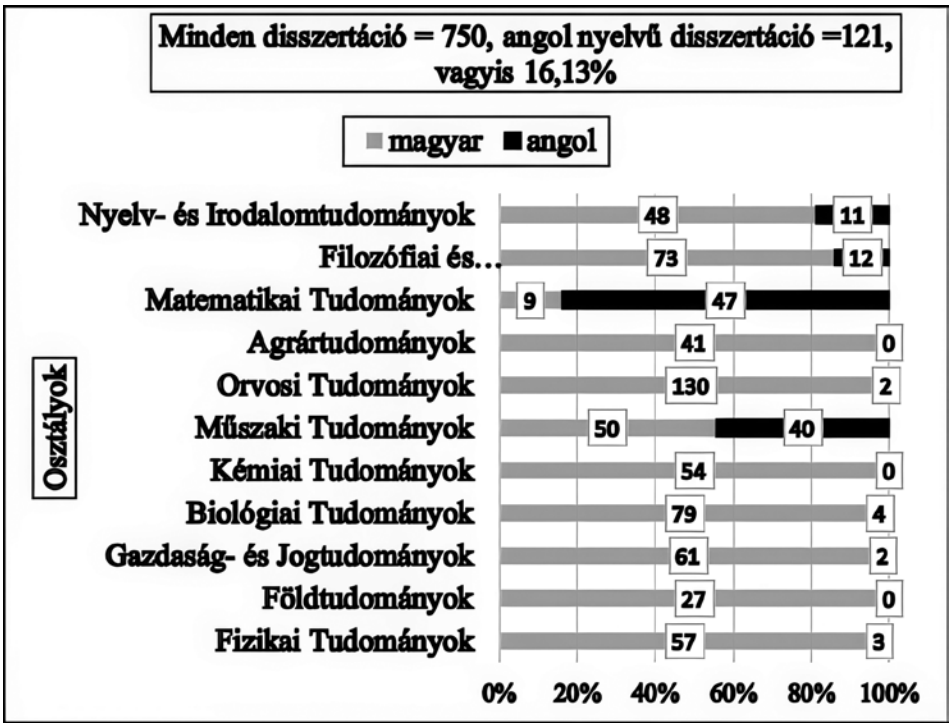
- kívánatos volna (mert nincs)
- nemzeti felsőoktatási stratégia (ami nincs)
- e stratégia alapuljon hatástanulmányokon (ami nálunk nem jellemző, ha az lenne, nem hangsúlyoznák).

5. Angol a tudományban

Az MTA jelenlegi elnöke, Freund Tamás (2022) nemrég kifejtette:

> Mindannyian tisztában vagyunk vele, hogy – tudományterületenként ugyan eltérő mértékben, de – egyre nehezebb a megfelelő egyensúlyt megtalálni a nemzetközi tudományos élet élvonalába való bekapcsolódás, a tudományos publikációk magas impaktjára és citációjára vonatkozó elvárások és a magyar tudományos nyelv megőrzése között. Fontos, hogy ezek a törekvések ne egymás rovására érvényesüljenek. (Freund 2022: 16)

Nemrég megvizsgáltam a 2011 és 2020 között az MTA doktora címre benyújtott értekezéseket osztályonként, s a *2. ábrá*n levő eredményeket kaptam (Kontra megjelenés alatt).



2. ábra. Az MTA doktora címért beadott disszertációk nyelve (magyar és angol) 2011 és 2020 között, az akadémiai osztályok szerint[2]

Jól látható, hogy a Matematikai és a Műszaki Osztályok járnak az angolosítás élén, de például a Fizikai Osztályon elenyésző számú angol nyelvű értekezés született, az Orvosi Osztályon még kevesebb. Hogy miért a különbség a matematikai és a fizikai osztály között, azt csak találgatni tudom, de az ábra jól megmutatja, hogy az MTA-nak 2023-ban sincs semmilyen, a doktori értekezések nyelvére vonatkozó nyelvpolitikája.[3] Látható, hogy a magyar tudományos nyelvben bizonyos területeken folyamatban levő magyar → angol nyelvcsere zajlik. Röviddel e cikk leadását megelőzően, 2023. november 15-én, az MTA akadémiai vitafórumot indított

2 Köszönöm Dobránszky János (BME) segítségét, amit e táblázat pontosításához nyújtott.

3 Az, amit Freund Tamás MTA elnök a 2023 májusi közgyűlési beszámolójában bejelentett, nyelvpolitikai intézkedésnek igen halovány: „a magyar tudományos nyelvhasználat előmozdításának fontos eredménye, hogy a Magyar Tudomány tavaly óta évi különszámban adja közre az MTA-doktori értekezések magyar nyelvű összefoglalóját, és bemutatja a friss doktorokat" (Freund 2023: 8). Hozzáteszem, hogy ezek a magyar nyelvű összefoglalók általában szóközökkel 2800 karakter hosszúak, lásd: https://mersz.hu/dokumentum/matud2022s1__1/ *(Letöltés ideje: 2023. november 28.)*

a magyar tudományos nyelvről. A vitafórumot bevezető cikkében Csépe Valéria (2023) többek közt kifejtette, hogy az akadémiai bizottságok

> kérhetnének adatokat [a magyar tudományos nyelv használatára vonatkozóan] az egyes tudományos osztályoktól, bizottságoktól […] az Országos Doktori Tanácstól […], az MTA Doktori Tanácstól, ilyen gyakorlatot azonban nem ismerünk. (Csépe 2023)

Amit ez az ábra nem mutat meg, az az, hogy a cikkeket milyen nyelv(ek)en írják a magyar kutatók. Például a Biológiai Osztályon a cikkek zömét angolul publikálják, s szinte csak az angol nyelvűek számítanak a minősítésben. A disszertációk azonban nagyrészt magyar nyelvűek.

Hozzátartozik e képhez, hogy Ferenc Viktória (2018: 370) megállapította: „A jelenlegi tudományos teljesítményértékelés nem kedvez a kis nyelvek fenntarthatóságának a tudományban", s bemutatta azt is, hogy Magyarországon a nyelvválasztás miatti, jelentős pontszámbeli különbségek (pl. az, hogy egy angol nyelvű cikk több pontot ér, mint egy magyar nyelvű) a magyar nyelvű tudományművelés ellen hatnak. Noha a Magyar Tudományos Akadémia egyik kinyilatkoztatott célja a magyar nyelv ápolása és a tudományos szaknyelvek fejlesztése – a nemzetközi trendeknek való megfelelés kívánalma miatt – az Akadémia „nem segíti elő a magyar nyelvű tudományművelés ösztönzését" (Ferenc 2018: 368). Tehát: nem segíti elő a magyar nyelvű tudományművelést, de hirdeti annak fontosságát. Magyarul: nem őszinte, amikor a magyar nyelvű tudományművelés fontosságát hirdeti. Angolul ezt *lip-service*-nek hívják.

5.1. Utólagos beszúrás

2024. május 6-án, az MTA 197. közgyűlésén az Akadémia Elnöksége a magyar nyelvvel kapcsolatos akadémiai tevékenységekről jelentést és a teendőkről javaslatcsomagot terjesztett a közgyűlés elé, s ezeket a közgyűlés el is fogadta (lásd lentebb *Két évszázad után…* a Forrásokban). A szavazást megelőző vitában közgyűlési képviselőként elmondtam, hogy üdvözlendő az Akadémia Elnökének irányításával kidolgozandó „akadémiai magyar nyelvi stratégia" terve, de

> [a]z angol nyelv magyarországi terjedését, annak nyelvi és társadalmi hatásait ma egyetlen államilag megrendelt tudományos kutatás, és egyetlen akadémiai kutatás sem vizsgálja, beleértve a PhD-kat is. Mivel nincsenek se nyelvészeti, se szociológiai kutatások, nem tudjuk, mi a helyzet, sötétben tapogatózunk.

Ugyanekkor az MTA doktora címért beadott értekezések nyelvéről (magyar vagy angol) is vita folyt. Ebben utaltam a fenti *2. ábrá*mra, amelyet korábban közzétettem a novemberi akadémiai tudományos nyelvi vitafórumon is. Megemlítettem az ábrán is látható folyamatban levő nyelvcserét, s hozzátettem, hogy a szakirodalom szerint is a *laissez faire* nyelvpolitika (hadd menjen minden a maga útján) mindig a domináns nyelvek beszélői javára, és a dominált nyelvek beszélőinek kárára változtatja meg a viszonyokat.

Az elnökségi jelentés és javaslatcsomag megszavazása után a közgyűlés megvitatta azt az egyéni indítványt is, amit öten[4] terjesztettünk elő „Ajánlások a magyar tudománynyelvek védelmére" címmel. Az indítványunk benyújtását 35-en névvel támogatták, minden akadémiai osztályról voltak támogatóink. Ajánlásainkról, melyeket az elnökség nem támogatott, vita után egyesével szavazott a közgyűlés. Az 5. ajánlásunk így szólt:

> A *magyar állampolgároknak* az önálló tudományos műveiket minden szinten (a tudományos diákköri dolgozattól a doktori (PhD) értekezésen át az MTA doktora cím elnyeréséért benyújtott doktori műig és az akadémikusi székfoglalóig) magyar nyelven vagy magyar nyelven is szükséges megírni, benyújtani, elbírálni, előadni, megvitatni és megvédeni. A magyar nyelvű értekezéseket kiegészítheti (ez egyébként mindig kívánatos a nemzetközi tájékoztatásra), de ki nem válthatja idegen nyelvű dolgozat, értekezés egyidejű beadása.

Ajánlásaink vitájában elmondtam, hogy nyelvészeti szakkifejezéssel: van *hozzáadó,* és van *fölcserélő kétnyelvűség, nyelvpolitika* stb. A mi 5. ajánlásunk hozzáadó: a magyar disszertációkhoz hozzáadja az angolokat, életben tartja a magyar tudományos nyelveket. A csak angolul benyújtott disszertációk a fölcserélést, a tudományos nyelvcserét segítik. A közgyűlési szavazáskor ezt az ajánlásunkat 45-en támogatták, és 281-en elvetették.

4 Dobránszky János, az MTA doktora, Bősze Péter, az orvostudomány doktora, Verő Balázs, a műszaki tudomány doktora, jómagam, az MTA doktora, és Kaptay György, az MTA rendes tagja.

6. Kinek rossz, s minek jó a *laissez faire* magyar nyelvpolitika?

A magyar Országgyűlésben 2001 novemberében elfogadtak egy nyelvvédő törvényt, a XCVI. törvényt a gazdasági reklámok és az üzletfeliratok, továbbá egyes közérdekű közlemények magyar nyelvű közzétételéről. Azt ezt övező sajtópolémiákban Kiefer Ferenc, az MTA Nyelvtudományi Intézetének akkori igazgatója kijelentette, hogy az Intézet „nem kíván vállalkozni tudományosan eldönthetetlen kérdések eldöntésére", vagyis annak eldöntésére, hogy mi tekinthető *meghonosodott idegen nyelvű kifejezés*nek a magyarban (ez a törvény egyik kulcsfogalma), mivel erről már Bárczi Géza (1958: 45) megállapította, hogy a kérdés megválaszolhatatlan. A parlamenti vitákban és a sajtópolémiákban egyaránt nyilvánvalóvá vált, hogy Magyarországon nyelvi kérdésekben a tények nem számítanak. Például: *idegen szó* és *jövevényszó* között nyelvtudományi szempontból lehetetlen különbséget tenni, de a magyar politikusok úgy tesznek, mintha lehetne – megalkotnak egy törvényt, ami „megoldja" a tudósok szerint megoldhatatlan föladatot.

Ez a törvény 22 éve hatályos, és 22 éve nincs semmilyen hatása a magyar gazdasági reklámok, üzletfeliratok és egyebek magyar nyelvűségére. Az a benyomásom, hogy ha készült volna egy tudományos vizsgálat e törvény hatásáról az elmúlt két évtizedben, az elszomorította volna a törvény kiötlőit és megszavazóit is, ha komolyan gondolták, hogy ezzel is óvják, védik édes anyanyelvüket.

A nyelvi változások azonban nem jutnak zsákutcába, s nem futnak zátonyra se holmi magyar parlamenti akciók következtében. Példának okáért Keresztes Csilla (2013) megvizsgált több száz magyar kardiológiai zárójelentést kontaktusnyelvészeti szempontból, s megállapította többek között, hogy kialakult egy olyan kód a magyar medicinában, ami a magyar szókincs és nyelvtan, a latin kifejezések és az angol kifejezések egyvelege. Ezt a kódot a családi orvosok és a kardiológusok használják, a betegek azonban se nem értik, se nem tudják használni. Az angol tehát terjed, például az orvosi kommunikációban, de ez a betegek kárára történik. Bősze (2021) hosszabb ideje sürgeti, hogy az egyetemek és az MTA léptessen életbe intézkedéseket a magyar orvosi nyelv védelmére.

A magyar államnak legalább 60 éve nincs semmilyen *explicit* nyelvpolitikája, ami a magyarországi magyarok nyelvi jóllétét segítené. (*Implicit* nyelvpolitikai intézkedések persze vannak, pl. a szegregáció a pécsi orvosképzésben, vagy a nyelvek szerepe egy egyetemi könyvtár beszerzéseiben stb.) Magyarországon a nyelvpolitikai tétlenséget és tudatlanságot sikeresen el lehet adni úgy, mintha az az angol terjedése elleni hatékony küzdelem lenne. Explicit nyelvpolitikai irányelvei, szabályai az egyetemeknek sincsenek és a Magyar Tudományos Akadémiának

sincsenek. Meg merem kockáztatni, hogy az egyetemi vezetők és az MTA vezetői és tagjai nem is tudják, hogy ilyesmire igen nagy szükségük lenne. Azért, mert a *laissez faire* nyelvpolitika, amint ezt Phillipson (2003: 1–23) részletesen bemutatta, mindig a nagy nyelvek beszélőinek előnyeit fokozza, a kis nyelveket beszélők kárára. A mi esetünkben az explicit magyar nyelvpolitika hiánya az angolnak piaci folyamatok által (is) vezérelt terjedését és a magyarok hátrányainak növelését eredményezi, ráadásul úgy, hogy ez az alibi nyelvpolitika nem is kritizálja az angolt terjesztő erőket (Kontra 2016). Magyarországon nincsenek se államilag megrendelt kutatások, se PhD-értekezések az angol itteni terjedéséről s annak következményeiről, és ismeretlenek az olyan kritikai elemzések is, mint amilyenek például Bunce és munkatársai 2016-os kötetében vagy a nemrég megjelent *English in the Nordic Countries* c. könyvben (Peterson – Beers Fägersten eds. 2024) olvashatók. *Ignorance is bliss.*

Köszönetnyilvánítás

Köszönöm Ladányi Máriának e szöveg első változatához fűzött számos kritikai megjegyzését.

Források

A magyar mint tudományos nyelv – akadémiai vitafórum. 2023. november 15. https://mta.hu/mta_hirei/a-magyar-mint-tudomanyos-nyelv-akademiai-vitaforum-indul-113325 *(Letöltés ideje: 2023. november 28.)*

Emlékeztető a Magyar Nyelv a Tudományban Elnöki Bizottságnak a magyar nyelv felsőoktatásbeli szerepével foglalkozó 2022. december 19-i üléséről https://mta.hu/data/dokumentumok/i_osztaly/Eml%C3%A9keztet%C5%91_a_Magyar_Nyelv_a_Tudom%C3%A1nyban_Eln%C3%B6ki_Bizotts%C3%A1gnak_a_magyar_nyelv_fels%C5%91oktat%C3%A1sbeli_szerep%C3%A9vel_foglalkoz%C3%B3_2022.pdf *(Letöltés ideje: 2023. november 28.)*

Eurostat 2022. Foreign language skills statistics. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Foreign_language_skills_statistics *(Letöltés ideje: 2023. november 28.)*

Két évszázad után megújult lendülettel állt ki a magyar nyelv mellett az Akadémia. https://mta.hu/mta_hirei/ket-evszazad-utan-megujult-lendulettel-all-ki-a-magyar-nyelv-mellett-az-akademia-113682 *(Letöltés ideje: 2024. május 8.)*

Felhasznált szakirodalom

Bárczi Géza (1958): *A magyar szókincs eredete*. Második, bővített kiadás. Tankönyvkiadó, Budapest.

Bősze Péter (2021): A magyar orvosi tudománynyelv és a Magyar Tudományos Akadémia, ahogy az orvos látja. *Magyar Tudomány* 2021(9). 1177–1193. http://doi.org/10.1556/2065.182.2021.9.3

Bunce, Pauline – Phillipson, Robert – Rapatahana, Vaughan –Tupas, Ruanni (eds.) (2016): *Why English? Confronting the Hydra*. Multilingual Matters, Bristol. https://doi.org/10.21832/9781783095858

Crawford, James (1992): *Hold Your Tongue: Bilingualism and the Politics of 'English Only'*. Addison-Wesley, Reading, MA.

Csépe Valéria (2023): *Egy- vagy többnyelvű-e a tudomány? Gondolatok a Magyar Tudományos Akadémia tudományos nyelvi vitafórumához*. https://doktar.titkarsag.mta.hu/mta_magyar_tudomanyos_nyelv/node/24 *(Letöltés ideje: 2023. november 28.)*

Ferenc Viktória (2018): A magyar tudományos nyelv nyelvökológiai megközelítésből. *Magyar Tudomány* 2018(3). 360–372. http://doi.org/10.1556/2065.179.2018.3.6

Freund Tamás (2022): Elnöki beszámoló, az MTA 195. közgyűlése, 2022. május 2. https://mta.hu/data/dokumentumok/egyeb_dokumentumok/2022/195_kozgyules_elnoki_besz_fzs_vb.pdf *(Letöltés ideje: 2023. november 28.)*

Freund Tamás (2023): Elnöki beszámoló, az MTA 196. közgyűlése, 2023. május 8. https://mta.hu/data/dokumentumok/egyeb_dokumentumok/2023/Eln%C3%B6ki_besz%C3%A1mol%C3%B3_196_k%C3%B6zgy%C5%B1l%C3%A9s.pdf *(Letöltés ideje: 2023. november 28.)*

Kachru, Braj B. (1985): Standards, codification and sociolinguistic realism. The English language in the Outer Circle. In: Quirk, Randolph – Widdowson, Henry G. (eds): *English in the world*. Cambridge University Press, Cambridge. 11–30.

Kádárné Fülöp Judit (1979): Az angol nyelv tanításának eredményei. In: Kiss Árpád – Nagy Sándor – Szarka József (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből, 1975–1976*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 276–341.

Kádárné Fülöp Judit (2012): Csillagórák: Az IEA és a PISA Magyarországra jön – Báthory Zoltán emlékére. *Új Pedagógiai Szemle* 62(9–10). 3–14. http://www.epa.hu/00000/00035/00154/pdf/EPA00035_upsz_2012_09-10_003-014.pdf *(Letöltés ideje: 2023. november 28.)*

Keresztes, Csilla (2013): *English language contact-induced features in the language of medicine: An investigation of Hungarian cardiology discharge reports and language attitudes of physicians and patients.* Peter Lang, Frankfurt am Main. https://doi.org/10.3726/978-3-653-01880-6

Kontra Miklós (1990): Angolosodik-e a magyar nyelv? *Népszabadság*, 1990. január 18., 9. lap.

Kontra Miklós (1991/1999): *-gate*-kedvelő magyarok. In: Uő.: *Közérdekű nyelvészet.* Osiris Kiadó, Budapest. 115–122.

Kontra Miklós (szerk.) (2003): *Nyelv és társadalom a rendszerváltáskori Magyarországon*. Osiris Kiadó, Budapest.

Kontra Miklós (2007): A *heló* térhódítása Budapesten. In: Magay Tamás (szerk.): *Félmúlt és közeljövő.* Akadémiai Kiadó, Budapest. 101–108.

Kontra, Miklós (2016): Hungary: A Sham Fightback Against the Domination of English. In: Bunce, Pauline – Phillipson, Robert – Rapatahana, Vaughan –Tupas, Ruanni (eds): *Why English? Confronting the Hydra.* Multilingual Matters, Bristol. 234–241. https://doi.org/10.21832/9781783095858-024

Kontra Miklós (2016/2019): Hullámhegyek és -völgyek a magyarországi angoltanárképzésben az elmúlt fél évszázadban. In: Uő.: *Felelős nyelvészet.* Gondolat Kiadó, Budapest. 58–77. https://mek.oszk.hu/22400/22434/ *(Letöltés ideje: 2023. november 28.)*

Kontra, Miklós (megjelenés alatt): English in Hungary. In: Bolton, Kingsley (ed.): *The Wiley Blackwell Encyclopedia of World Englishes.* John Wiley & Sons, Oxford.

Kontra Miklós – Cseresnyési László (2011/2019): A magyar nyelv halála (a Parlamentben 2001-ben és 2011-ben). In: Kontra Miklós, *Felelős nyelvészet.* Gondolat Kiadó, Budapest. 109–125. https://mek.oszk.hu/22400/22434/ *(Letöltés ideje: 2023. november 28.)*

Krommer, Zoltán (2020): *Exploring the Language Socialization of Study Abroad Medical Students in Hungary.* Doctoral dissertation. University of Pécs, Faculty of Humanities, Pécs. https://pea.lib.pte.hu/handle/pea/24622 *(Letöltés ideje: 2023. november 28.)*

Ludányi András (2022): Szégyenkező hangörien. *Országút* 2022. október 26. https://orszagut.com/kozelet/szegyenkezo-hangorien-3403 *(Letöltés ideje: 2023. november 28.)*

Országh László (1977): *Angol eredetű elemek a magyar szókészletben.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Peterson, Elizabeth – Beers Fägersten, Kristy (eds) (2024): *English in the Nordic Countries: Connections, Tensions, and Everyday Realities.* Routledge, New York. https://doi.org/10.4324/9781003272687

Phillipson, Robert (1992): *Linguistic Imperialism*. Oxford University Press, Oxford.

Phillipson, Robert (2003): *English-Only Europe? Challenging Language Policy.* Routledge, London. https://doi.org/10.4324/9780203696989

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.301

A regisztrálás jelenségköre, relevanciája és a „székely nyelvjárás" regisztrálásának vizsgálati lehetőségei. Egy kutatás elméleti megfontolásai

Németh Boglárka

Babeș–Bolyai Tudományegyetem

1. Bevezetés

Tanulmányomnak kettős célja van: a leglényegesebb tényezőkre kitérve, mégis kompakt módon összegezni a szociolingvisztikában zajló, nyelvi változatossággal kapcsolatos szemléletváltás lényegét, illetve a bemutatott megközelítésmód mellett szóló legfontosabb érveket, és a szűkös terjedelmi korlátokat tiszteletben tartva röviden felvillantani, megindokolni egy folyamatban levő, a kirajzolódó elméleti háttér eszköztárával megvalósítani tervezett kutatást. Írásom témája a regisztrálás jelenségköre: az alábbi 2. fejezet ennek felvezetéseként röviden áttekinti a nyelvi változatossággal, illetve a nyelvváltozatokkal kapcsolatos gondolkodás történetének néhány fontosabb állomását a (magyar) nyelvtudományban, nagy hangsúlyt fektetve a kritikai szociolingvisztika által képviselt szemléletmódbeli váltás megértésére; a 3. fejezet ezután részletesen bemutatja a regisztrálás fogalmát, áttekintve a regisztrálást tárgyaló szerzőknek a saját kutatásom szempontjából releváns megfigyeléseit; végül a 4. fejezet a „székely nyelvjárás" regisztrálásának vizsgálatát vezeti be, rámutatva a kutatás relevanciájára, lehetséges hozadékaira.

2. A nyelvi változatosság és a „nyelvváltozatok" értelmezése a nyelvtudományban

A szociolingvisztika újabban egyre árnyaltabb módon igyekszik releváns kritikákat megfogalmazni a variacionista szociolingvisztikai elvekkel és módszerekkel kapcsolatban, ezzel elkerülhetetlenül egyfajta paradigmaváltást is szorgalmaz.

A kritikai álláspontokat képviselő szerzők szövegeiben a nyelvi változatosság, így természetesen a nyelvváltozat fogalma is górcső alá kerül. Coupland (2007) felhívja a figyelmet annak szükségességére, hogy a nyelvi változatosság iránt érdeklődő nyelvtudomány a nyelvváltozatok, dialektusok társadalmi rétegződést mutató jegyeinek dokumentálása után elkezdjen másként is foglalkozni a változatossággal. A szerző – elismerve a variacionista szociolingvisztika hasznosságát – amellett érvel, hogy a szociolingvisztikának ideje elmozdítani, tágítani a látóhatárát, és annak vizsgálatával foglalkozni, hogy milyen kreatív, (ön)reprezentációt szolgáló dinamikus folyamatok révén aktiválódnak a valós nyelvi interakciók során a nyelvi repertoár különböző, társadalmi rétegződést mutató elemei (vö. Coupland 2007: 1–31). Szükség van tehát a nyelvváltozatokról szóló diskurzusban másként megjeleníteni a beszélés kontextusaira vonatkozó tudást, illetve ezzel kapcsolatos ismeretszerzésre törekedni, magyarán, most már nemcsak magára a nyelvre mint struktúrára fókuszálni, hanem annak interaktív létrehozására és az azt irányító mechanizmusokra is.

A variacionista szociolingvisztika legfontosabb érdemeiként tarthatjuk számon a következőket: az uniformnak tekintett, idealizált nyelvet az egyéni kutatói nyelvérzék felől, leginkább az elméleti okoskodás módszerével vizsgáló strukturalista irányzatok fénykorában meggyőzően érvelt a valós nyelvi kommunikáció empirikus adatok alapján való tárgyalásának és a nyelvi változatosság módszeres dokumentálásának szükségessége mellett; a nyelvészetben áttételesen vagy akár expliciten megjelenő egynormájú szemlélet ellensúlyozásaként sokat tett annak a kutatói attitűdnek a felszámolásáért, mely szerint az egyetlen kutatásra érdemes nyelvváltozat az idealizált „sztenderd"; finomította a nyelvváltozatokról való hagyományos (és mára már egyértelműen problematikus) gondolkodást (ld. pl. Coupland 2007; Kontra 2003; Sándor 2016).

A múlt század közepi magyar nyelvészet a nyelvi változatosságot a többek közt Bárczi Géza nevével fémjelzett ún. vízszintes és függőleges tagolódásként prezentálta (vö. Nyirkos 1981). Ennek lényege, hogy a nyelvi változatosságot két fiktív tengely segítségével közelíti meg: a vízszintes tagolódás a területi, a függőleges pedig a társadalmi nyelvváltozatok elkülönítését hivatott reprezentálni. Az efféle értelmezés statikussága és az, hogy torz képet alkot a nyelvi változatosságról, abban rejlik, hogy azt a benyomást kelti, hogy a területi kötődések és a társadalmi-gazdasági helyzet alapján megjósolhatók a beszélő által használt, autonóm entitásként létező nyelvváltozatok, és fordítva. E megközelítésmód – amellett, hogy erős értékítéleteket közvetít a függőleges tengely különböző pontjain elhelyezett nyelvváltozatokkal szemben – elleplezi az átfedéseket és az átjárást a felsorolt nyelvváltozatok között: nem képes modellezni azt, ahogyan a valós kommunikációban

beszélők különböző kontextuális tényezők függvényében használják a nyelvi repertoárjuk különböző nyelvváltozatokhoz sorolható elemeit (vö. Sándor 2016).

Ehhez képest nagy újítást, a nyelvi változatosságnak nagyságrendekkel valóságközelibb értelmezését jelentette a laboviánus szociolingvisztika térhódítása a magyar nyelvtudományban. Ez a megközelítésmód autonóm formában létező alakulatok helyett már nyelvi változók különböző, területi kötődést és társadalmi rétegződést mutató változatainak jellegzetes sűrűsödéseként tekintett a nyelvváltozatokra (vö. Sándor 2016). Az efféle nyelvészet, mely egyre termékenyebbnek bizonyult magyar nyelvterületen is az utóbbi évtizedekben, a különböző – hangtani, morfoszintaktikai, lexikális és diskurzusszintű – nyelvi jelenségeknek a variabilitását igyekszik tetten érni, valós nyelvi adatok alapján azonosítani bizonyos változatok használatának szociológiai meghatározottságú korrelációit. A fő elv az, hogy a változatosság nem véletlenszerű, hanem társadalmi struktúrák és társas jelentések létrehozásának függvénye. Ami viszont kvázi változatlan maradt ebben a paradigmában is, az az erős nyelvcentrikusság: számos felmérés készült, melyeknek eredményeként nagy beszélt nyelvi korpuszok születtek, melyek alapján a kutatók statisztikai módszerekkel is felfedték a különböző típusú nyelvi változók társadalmi-kontextuális meghatározottságú változatait, ezáltal szisztematikusan vizsgálhatóvá vált az egyes nyelvi közösségekben tetten érhető strukturális variabilitás.

Az efféle vizsgálatoknak tehát vitathatatlan érdemeik vannak, jelentős hozzájárulások a nyelvi változatosság értő feltárásához, legitimitásukat így a kritikai szociolingvisztika sem vonja kétségbe. A kritikai megjegyzések, illetve a szemléletváltás szorgalmazása egyszerűen egy másfajta megközelítésmódot is kulcsfontosságúnak vél: a nyelvcentrikus vizsgálatok mellett a kommunikatív kontextusok vizsgálatát és a bennük lezajló (ön)reprezentációs mechanizmusok elmélyült vizsgálatát, azoknak a folyamatoknak a felderítését, amelyek eredményeképpen egy beszélő egy nyelvi változó valamelyik változatának használata mellett dönt egy mindennapi kommunikációs helyzetben, tehát nem mesterséges keretek közt, például interjúhelyzetben.

Coupland (2007: 7–8) ennek az elvi fókuszváltásnak a mibenlétét a beszéd *(speech)* és a beszélés *(speaking)* fogalom-, illetve terminuspárnak az összevetésével ragadja meg, és kiemeli, hogy a variacionista szociolingvisztika a beszéddel mint struktúrával, végtermékkel foglalkozik, miközben szükség van a beszélésnek mint interaktív önreprezentációs tevékenységnek a vizsgálatára is. Az ilyen szemléletmódú kutatásban annak a lehetősége rejlik, hogy a nyelvtudomány arra vonatkozóan is árnyaltabb következtetéseket vonhat le, hogy mi a funkciója, következésképp a jelentősége a kommunikációban annak, hogy a beszélők számára elérhető nyelvi

repertoárnak különböző társas rétegződést sejtető elemeit dinamikus, kreatív módon használják.

A valós beszélt nyelvi adatok gyűjtésének módszertani elve mára már előfeltételévé vált az elméleti nyelvészeti kutatások relevanciájának is: egyre nagyobb teret nyert az a kritérium, mely szerint az autentikus nyelvi adatok gyűjtése révén térképezhetők fel az egyes nyelvi jelenségek, illetve a nyelvi változatosság, és ez csak gondosan elvégzett felmérések, pl. szociolingvisztikai interjúk révén valósulhat meg (l. Labov 1972, Coupland 2007). Újabban azonban a szociolingvisztikai interjúkon gyűjtött beszélt nyelvi adatok autentikusságának természete és általában az autentikus adat fogalma is kérdésessé vált. A fő kérdések ezzel kapcsolatban Coupland (2007) nyomán: meghatározható-e egyáltalán a természetesség/autentikusság kritériuma a nyelvi adatok tekintetében, és elegendő-e az ún. megfigyelői paradoxon minimalizálásával interjúhelyzetekben gyűjtött nyelvi adatokat vizsgálni ahhoz, hogy elérjük a kívánt mértékű autenticitást? A szerző ugyanakkor legalább ugyanennyire fontosnak tartja az autenticitást mint a hétköznapi interakciók egyik értékítélet szempontjából semleges paraméterét meghatározni, és arra is fókuszálni, hogy a kommunikatív interakciók során milyen társas jelentéseket hozunk létre az egyéni beszélői autenticitás és reflexív inautenticitás gyakorlatai során. A reflexív inautenticitás, teátrális stilizálás mint performatív gyakorlat a beszélői identitás megkonstruálásának eszközeként működik a valós nyelvhasználatban, erről azonban nem vesz tudomást az empirista variacionizmus, amikor konstans, átjárás nélküli szociális identitástípusokat feltételez, illetve e feltételezés mentén kategorizálja az adatközlőit (vö. Coupland 2007).

A kritikai szociolingvisztika alternatívát kíván nyújtani erre a statikus megközelítésmódra, és kiemelt fontosságot tulajdonít a nyelvi változatosság eszközeinek performatív, identitást kreáló és a beszélőt szociálisan pozicionáló használatának. Ilyen körülmények közt azonban az is kérdésként merül fel, hogy mi számíthat jó adatnak az efféle jelenségek vizsgálatához: hogyan, milyen adatok esetében biztosíthatjuk azt, hogy elegendő kontextuális ismeret bevonásával, a társas kontextusok beszélői interpretációinak tudatában fedhetjük fel a nyelvi változatosság identitáskonstruáló, társas viszonyokat fenntartó és azokat dinamikusan megformáló mechanizmusait? Az efféle antropológiai beágyazottságú, kvalitatív jellegű vizsgálódásnak fontos elemei a releváns társadalmi normák, történeti információk és nyelvvel kapcsolatos ideológiák azonosítása, a beszélés műfajairól rendelkezésre álló tudás, a beszédmód és a társas kontextus pragmatikai korrelációiról alkotott kép, a stilisztikai és konverzációelemzés, maguknak a vizsgálatoknak a műfaja pedig jellemzően a bizonyos beszélők egyéni beszédprodukcióira vagy beszélői csoportok interakcióira épülő esettanulmányok, hiszen az ilyen kutatások

esetében lehetőség nyílik a kontextuális tényezők elmélyült megismerésére (vö. Coupland 2007).

A nyelvi változatosság, a *nyelvváltozat* fogalma tehát új megvilágításba kerül: a nyelvváltozatok (dialektus, szociolektus, regiszter) nem autonóm módon elkülöníthető nyelvi alakulatok, hanem csupán absztrakt, fiktív konstrukciók, amelyek segítségével a nyelvtudományban és a tudományon kívüli, „laikus" interakciók során néven nevezzük és csoportosítjuk a sokféleség általunk érzékelt jegyeit, és ami egyúttal veszélyeket is rejt a nyelvi változatosság értő átgondolása szempontjából. Az, amit a nyelvészeti hagyomány és a közbeszéd nyelvjárásnak, pl. székely nyelvjárásnak nevez, valójában valós időben zajló performatív, identitásteremtő társas gyakorlatok formájában érhető tetten, melyeket a megnevezés és az identitásjelölés kényszere/vágya alatt hasonlóként csoportosított, „intézményesült", önálló életet élő alakulatokként, természeti, nem pedig társadalmi tényekként vagyunk hajlamosak felfogni (vö. Bodó – Heltai 2018, Heltai 2020). Ezekről akkor szerezhetünk a nyelvi valóságo(ka)t tükröző ismereteket, ha konzekvensen ezeknek a dinamikus, rendkívül változatos, mégis különböző szempontok mentén elkülöníthető vagy legalábbis modellezhető gyakorlatoknak az azonosítására törekszünk.

3. A *regisztrálás* és relevanciája

A *regiszter* kifejezés a nyelvészetben meglehetősen túlterhelt terminus, mely hol a nem területi, tehát társadalmi *nyelvváltozat, szociolektus*, hol a *csoportnyelv* (szaknyelv, szleng, tolvajnyelv, hobbinyelv), hol pedig a *stílusváltozat* ([in]formális, emelkedett, közönséges, udvarias, udvariatlan) szinonimájaként értendő. Az efféle kategóriák a nevüket gyakran funkciójukról, a társas érintkezések, tevékenységek vagy a szociológiai kategóriák valamely típusáról kapják, pl. *tudományos*, *orvosi*, *jogi*, *udvarias*, *udvariatlan*, *emelkedett regiszter* stb., de az ún. *ifjúsági nyelv*, a *szlengek*, a *zsargon* és az *argó* is a regiszterek típusaiként említődnek. A 2. fejezetben említett statikus, nyelvközpontú szemléletben a *regiszterek* valamilyen nyelvi (hangzásbeli, lexikális morfológiai, szintaktikai) elemek repertoárjai, amelyek között általában kitüntetett helyet foglalnak el a lexikális elemek. Az ilyen megközelítés szerint ismerni, illetve megismertetni egy regisztert azt jelenti, hogy leltárt készítünk a formai jegyeiről, ami azt a benyomást kelti, hogy pl. egy szótár keretei közt kimerítően prezentálható vagy akár átörökíthető lehet egy regiszter.

Bár az efféle „leltározásnak", tehát az egy regiszterhez kapcsolt különböző típusú nyelvi elemek szisztematikus felsorolásának kétségtelenül fontos és értékes hozadékai vannak a nyelvtudomány és általában az adott közösség számára

– gondoljunk csak a tájnyelvi gyűjtésekre, melyek adott esetben módszeresen kutathatóvá tesznek, illetve konzerválnak bizonyos nyelvi formákat, vagy a szakszótáraknak, sőt minden lexikográfiai munkának a fontosságára –, mégis kizárólag ilyen módon szemlélve a különböző beszédmódokat, néhány lényeges aspektusukról nem veszünk tudomást. Mi marad tehát ki az így megalkotott képből? Milyen egyéb kérdéseket érdemes feltenni?

A 2. fejezetben leírtak jegyében többek között a következő kérdések merülnek fel: Mi kell ahhoz, hogy tényként kezeljük a különböző regiszterek létét? Hogyan érdemes elgondolni és tetten érni azokat a folyamatokat, amelyeknek a kimenete az, hogy az összes többi beszédmódtól elkülöníthető, autonóm entitásként kezelünk bizonyos nyelvi jellegzetességeket? Hogyan kapcsoljuk ezeket össze különböző típusú identitásokkal, interakciókkal, státusokkal, szociológiai kategóriákkal? Hogyan konstruálják meg és alakítják a beszélők a különböző regiszterek révén a saját identitásaikat, interakcióikat, státusaikat?

Az efféle kérdések megválaszolására szolgáló alternatíva a *regisztrálás (enregisterment)* fogalmára alapozó megközelítés, melynek meghatározása Agha (2003, 2005/2021, 2007) és Johnstone (2013, 2016) munkái alapján röviden a következő: regisztrálásnak nevezünk minden olyan metanyelvi/metapragmatikai gyakorlatot, mely során egy beszélői csoport tagjai egy beszédmódot autonóm nyelvváltozatként azonosítanak, ennek fényében pedig a regiszterek az efféle folyamatok absztrahált termékei, a nyelvhasználat kulturális modelljei, amelyek bizonyos szociológiai jegyek indexeiként működnek a közösség különböző tagjai számára, olyan diskurzustípusok, melyek azonosítása révén szemiotikai repertoárok tipizált szereplőkhöz, viszonyokhoz, viselkedésekhez kapcsolódnak.

A regisztrálással foglalkozó kutatások (pl. Agha 2003, 2005/2021, 2007; Johnstone 2013, 2016; Jonsson et al. 2020; magyar közegben Bodó 2017; Szabó – Bodó 2020; Németh 2021) fő kérdései: hogyan profiloznak egy közösség tagjai egy adott beszédmódban megszólaló beszélőt, és hogyan profilozzák a számukra önálló entitásként létező beszédmódot? Milyen értéket és funkciót tulajdonítanak neki? Milyen nyelvi repertoárt tulajdonítanak neki, azaz milyen hangzásbeli, lexikális, morfoszintaktikai, pragmatikai, diskurzus szintű minták használatát tekintik a részének? Hogyan tipizálják a repertoár használóját és annak egyéb szereplőkhöz való viszonyát (pl. nem, életkor, iskolázottság, foglalkozás, közvetlen vagy távolságtartó attitűd stb.)?

Agha (2005/2021, 2007) és Johnstone (2013, 2016) arra is felhívják a figyelmet, hogy mivel az ilyen módon konceptualizált regiszterek nem tekinthetők statikus konstrukcióknak, hanem a nyelvhasználat reflexív modelljei, melyek különböző típusú kommunikatív gyakorlatok során terjednek és teremtődnek újra, fontos

tudatosítani, hogy ezek egyrészt folyamatos változásban vannak, másrészt a tipizálás metapragmatikai gyakorlata különböző személyek esetében különböző eredményekhez vezethet az előzetes regisztrálási folyamatok és az alkalmazott nyelvi ideológiák függvényében.[1] A regiszterek nagyobb léptékű, közösségi szintű változásai, magyarán a makroszintű nyelvi változások mikroszintű regiszterhasználati és regisztrálási események összességeként zajlanak.

Ezeket a dinamikusan, valós időben alakuló folyamatokat és a megkonstruálható identitástípusok kategóriáit nagy mértékben meghatározza, hogy a regisztereket a beszélők általában sztereotipikusan összekapcsolják azokkal a beszélőkkel, akik megszólaltatják az adott beszédmódokat a kommunikatív gyakorlataik során. Azokat a fiktív vagy valós beszélőket, akik a közösség tagjai szerint autentikus módon szólaltatják meg az egyes regisztereket, Agha (2005/2021, 2007) *karakterológiai figurák*-nak nevezi.

Agha (2005/2021) azt is hangsúlyozza, hogy a különböző karakterológiai figurák által megszólaltatott regiszterek nem feltétlenül ismertek a teljes közösség számára, sőt általában csak a beszélőknek bizonyos hányada számára ismerősek. Magának az „ismerősségnek" is fokozatai vannak: a skála egyik végén azok helyezhetők el, akik képesek felismerni az adott regisztert, a másikon pedig azok, akik nemcsak felismerni, hanem produkálni, megszólaltatni is képesek, a létrehozott kategóriákat pedig meghatározza az, hogy a beszélők milyen értékítéleteket társítanak az adott formákhoz, milyen karakterológiai jegyek mentén tipizálják az azokat megszólaltató beszélőket.[2] A beszélőknek azt a csoportját, akik számára ismert egy adott regiszter, Agha (2005/2021) *a regiszter társadalmi hatóköre*-ként *(social domain)* címkézi. A metapragmatikai tipizálás gyakorlata, illetve az, hogy legalább a beszélőknek egy része él ezekkel a gyakorlatokkal, a nyelvészet számára is alapvető előfeltétele annak, hogy megállapíthassa egy regiszter „létezését" (vö. Agha 2003, 2005/2021).

Mivel a tipizálás gyakorlatait az adott regiszterek társadalmi hatókörébe sorolható személyek szocializációja, tudása és attitűdjei alakítják, Agha (2005/2021: 155) kitüntetett fontosságú tényezőként említi a különböző autoritások, nagy

1 Pl. ugyanannak a beszédeseménynek a részeseiként/tanúiként a hallgatók arra a következtetésre juthatnak, hogy a beszélő magyar / nem magyarországi / erdélyi / székely / iskolázatlan / közvetlen stb.

2 „A regiszterekkel csak úgy találkozunk, mint a nyelvhasználók egy csoportja által sztereotipikusan beszédrepertoárokhoz (és a hozzájuk kapcsolódó jelekhez) kötött karakterológiai (személyiségi jellemzőkkel felruházott) figurákkal. A nyelvhasználók az ilyen figurákat típusokba sorolják társas-karakterológiai szempontok alapján, például amikor azt mondják, hogy egy bizonyos beszédmód a beszélőt femininnek vagy maszkulinnak mutatja, illetve magas vagy alacsony státusúnak, ügyvédnek, orvosnak, papnak, sámánnak stb." (Agha 2005/2021: 152).

néptömegeket befolyásoló intézmények tevékenységét: számos intézmény implicit vagy expliciten vállalt céljai közt szerepel valamely regiszterek nyelvi repertoárjainak, az ezekkel kapcsolatos indexikális sztereotípiáknak és az ezeket kompetens módon megjelenítő társadalmi tartományoknak a stabilizálása normatív értékeik kodifikálása vagy épp restrikciók terjesztése által. Természetesen ilyeneknek tekinthetők az (anyanyelv)oktatás intézményei és az előíró szemléletet közvetítő egyéb aktorok is.

A regisztrálással kapcsolatos kutatások relevanciáját az adja, hogy az efféle vizsgálatok segítenek árnyaltabb képet kapni a nyelvi változatosság működéséről és funkcióiról. Ezen túlmenően, mivel ezek egyértelműen perceptuális dialektológiai relevanciájú kutatások, a népi nyelvészet / perceptuális dialektológia kiáltványszerűen megfogalmazott motivációi (ld. pl. Niedzielski – Preston 2000) a regisztrálás jelenségeinek vizsgálatára vonatkozóan is tarthatók: a regisztrálás jelenségei az adott közösség kulturális antropológiájának részét képezik, formálják a nyelvi (strukturális) változásokat, ezért a változások irányvonalainak feltárása számára is relevánsak, ismeretük továbbá szakszerű hátteret biztosíthat az (anya)nyelvoktatás vagy akár az egynormájú szemlélet ellenében formálódó nyelvi aktivizmus számára. A korábbi kutatások (pl. Agha 2007; Johnstone 2016; Bodó 2017; Jonsson et al. 2020; Szabó – Bodó 2020; Németh 2021) egyrészt segítenek árnyaltabban látni a regisztrálás szereplőit és tényezőit, másrészt bizonyos konkrét regiszterekről is segítenek komplexebb képet kapni.

A regisztrálás jelenségeinek vizsgálatához fontos minél többet tudni arról, hogy a fentebb említett metapragmatikai gyakorlatok pontosan milyen közegekben zajlanak. A regisztrálás legproduktívabb színterei a hétköznapi (beszélt nyelvi vagy chatnyelvi) verbális interakciók: minden alkalommal, amikor egy beszédesemény valamelyik résztvevői egy beszédmódot megszólaltatva az egyéni autentikusság vagy épp a reflexív inautentikusság (pl. stilizálás, paródia) keretei közt különböző identitástípusokat jelenítenek meg a többi szereplő számára úgy, hogy azok képesek explicit vagy implicit módon azonosítani a megszólaltatott beszédmódot és szociális indexeinek valamelyikét, regisztrálás történik.

Szintén a regisztrálás színtereiként említhetünk minden, metanyelvi diskurzusoknak teret adó intézményes keretet, így a nyelvtudomány és antropológia színtereit, az oktatás és a nyelvművelés intézményeit, regisztrálás zajlik továbbá nyelvészeti, szépirodalmi művek, filmek, bohózatok, reklámok fogyasztásakor (amennyiben a szerzők valamilyenként regisztrálnak bizonyos nyelvi elemeket, mintázatokat vagy egész szemiotikai repertoárokat, az olvasók/nézők pedig reflektálnak a tipizálásra), illetve a mindezekről való beszélt nyelvi és az írásbeliség médiumaiban zajló kommunikáció során.

4. A székely regisztrálásának vizsgálati lehetőségei

A fentebbi elméleti megfontolások fényében a „székely nyelvjárás” regisztrálásának jelenségköre méltán tarthat számot a nyelvtudomány érdeklődésére, hiszen vizsgálata a székely iránti érdeklődésen túl a regisztrálás elméleti kérdéseire fókuszálva is releváns.

A különböző attitűdök a székelyként regisztrált beszédmódok sajátosan komplex helyzetéről árulkodnak, mely ígéretes terepet jelent a regisztrálás különböző megvalósulási formái iránt érdeklődő kutatók számára. Ebben a helyzetben ellentmondásos értékítéletek férnek meg egymás mellett; hogy csak a két végletet említsem: a korábbi attitűdvizsgálatokból és a közbeszédből is adatolható, hogy a „székely nyelvjárás” rendkívül magas presztízsnek örvend, egyfajta „szimbolikus fölértékelés”, nosztalgikus idealizáltság jellemzi, melynek keretében sokan a *szép*, *ősi*, *ízes*, *kifejező*, *humoros* stb. jegyeket tulajdonítják neki, ugyanakkor a teljes magyar nyelvterületen jellemző preskriptív élű stigmatizáció szintén azonosítható a székelyföldi alrégiókban és a többi magyarlakta régióban is, melynek jegyében elmaradottsággal, esetleg iskolázatlansággal is asszociálják.

A helyzet komplexitásán túlmenően a székely regisztrálásával kapcsolatban sok és sokféle adat áll rendelkezésre. A székely az előző fejezet végén említett regisztrációs színterek mindegyikén jelen van, sőt bizonyos területeken kivételes helyzetben van: beszélhetünk pl. a „góbéskodás” legkülönbözőbb megvalósulásairól az élőbeszédben, a közösségi médiában, bohózatokban, stand-up comedykben, a kortárs székely irodalmi trendben (melyben a nyelvjárásiasság a szerzők önbevallása szerint is kitüntetett fontosságnak örvend), vagy akár a székely nyelvi aktivizmus fellendüléséről, revitalizációs tevékenységekről stb., melyek mind a regisztrálás eseteit képezik (l. Péntek – Visy 2020; Németh 2021).

A különböző regisztrációs színterek szisztematikus vizsgálatával sikerülhet árnyaltabb képet kapni a „székely nyelvjárásról”, profilozási módozatairól és ezeknek hatásairól, ezáltal egy elméleti és módszertani következtetésekhez is vezető nagyobb szabású esettanulmányt készíteni a magyar közegben megvalósuló regisztrálási folyamatokról.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmány az MTA Domus Ösztöndíjprogramjának támogatásával készült.

Felhasznált szakirodalom

Agha, Asif (2003): The social life of cultural value. *Language & Communication* 23. 231–273. https://doi.org/10.1016/s0271-5309(03)00012-0

Agha, Asif (2005/2021): Voice, footing, enregisterment. *Journal of Linguistic Anthropology* 15(1). 38–59. https://doi.org/10.1525/jlin.2005.15.1.38 [Magyarul: Hang, alaphelyzet, regisztrálás. *Replika* 119–120. 141–170. Jani-Demetriou Bernadett fordítása.]

Agha, Asif (2007): *Language and Social Relations*. Cambrigde University Press, Cambridge. https://doi.org/10.1017/CBO9780511618284

Bodó Csanád (2017): Mediatizált nyelvjárások. In Benő Attila – Fazakas Noémi (szerk.): *Élőnyelvi kutatások és dialektológia*. Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár. 38–50.

Bodó Csanád – Heltai János Imre (2018): Mi a kritikai szociolingvisztika? Elmélet és gyakorlat. *Magyar Nyelvőr* 142(4). 505–523.

Coupland, Nikolas (2007): *Style. Language variation and identity*. Cambridge University Press, Cambridge. https://doi.org/10.1017/cbo9780511755064

Heltai János Imre (2020): *Transzlingválás – elmélet és gyakorlat*. Gondolat, Budapest.

Johnstone, Barbara (2016): Enregisterment: How linguistic items become linked with ways of speaking. *Language and Linguistics Compass* 10. 632–643. https://doi.org/10.1111/lnc3.12210

Jonsson, Rickard – Franzén, Anna – Milani, Tommaso M. (2020): Making the threatening Other laughable: Ambiguous performances of urban vernaculars in Swedish media. *Language & Communication* 71(1). 1–15. https://doi.org/10.1016/j.langcom.2019.11.001

Kontra Miklós (szerk.) (2003): *Nyelv és társadalom a rendszerváltáskori Magyarországon*. Osiris, Budapest.

Labov, William (1972): Some principles of linguistic methodology. *Language in Society* 1. 97–120. https://doi.org/10.1017/S0047404500006576

Németh Boglárka (2021): On the enregisterment of Szekler. Communicational stereotypes recreated in the sketch *Úgy-e, Magdi?* by Open Stage. *Hungarian Studies Yearbook* 3(1). 89–121. https://doi.org/10.2478/hsy-2021-0007

Niedzielski, Nancy A. – Preston, Dennis R. (2000): *Folk Linguistics*. Mouton de Gruyter, Berlin – New York. https://doi.org/10.1515/9783110803389

Nyirkos István (1981): Irodalmi nyelv – köznyelv – népnyelv (A nyelvváltozatok rendszeréről). *Magyar Nyelvjárások* 24. 19–30.

Péntek János – Visy Zsolt (szerk.) (2020): *Hagyomány, változatosság és változás a székely nyelvjárásban*. Nemzetstratégiai Kutatóintézet, Gyergyószentmiklós.
Sándor Klára (2016): *Nyelv és társadalom*. Krónika Nova, Budapest.
Szabó Gergely – Bodó Csanád (2020): A székely nyelv regisztrálása a közösségi médiában. *Nyelv- és Irodalomtudományi Közlemények* 64(1). 39–56.

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.313

A nyelvjárás hagyományőrzés? A Szeged környéki *ö*-zés megőrzése Hódmezővásárhelyen

Sinkovics Balázs

Szegedi Tudományegyetem

1. Bevezetés

A nyelvjárások fennmaradásának kérdése, a nyelvi változatosság megőrzése fontos témája a dialektológiai és a szociolingvisztikai szakirodalomnak. Néhány éve a magyar nyelvjárásstratégia témája volt egy konferenciának, és az előadásokból készült tanulmánykötetnek (Bódi és mtsai 2019). Ebben a tanulmányban a Szeged környéki nyelvjárás területén végzett kutatásunk egy részletét mutatom be: mit gondolnak egy erős nyelvjárási hátterű város, Hódmezővásárhely lakói arról, milyen módon lehetne megőrizni a nyelvjárást.

Előbb a magyar nyelvjárások általános helyzetét foglalom össze, majd röviden bemutatom a kutatást, kitérve a helyszínre, az adatközlőkre és a Szeged környéki nyelvjárás főbb jellemzőire. Ezt követően a NyelVéSZ-projekt hódmezővásárhelyi szülő és nagyszülő adatközlőinek válaszait elemzem arról, milyen lehetőségeket látnak a nyelvjárás fenntartására, és mit gondolnak a tanárok szerepéről.

2. A nyelvjárások helyzete

Általános tendencia Európában, hogy a hagyományos értelemben vett nyelvjárások visszaszorulóban vannak, és helyüket vagy a standard, vagy a standardhoz közelítő regionális változat veszi át (Auer 2011). Hasonló folyamatok zajlanak Magyarországon is. A 20. század közepe után a köznyelv terjedésével a nyelvjárási beszélők elsajátították a köznyelvet (vagy legalábbis a regionális köznyelvet), és idegenekkel szemben azt használják. Ezért lehet sokaknak az a benyomása, hogy már alig beszélnek Magyarországon nyelvjárásban (Kiss 2017: 201). A nyelvjárások változásának okait Kiss Jenő az alábbi pontokban összesíti: „1. a gazdasági

és társadalmi viszonyok gyökeres átrendeződése, 2. a faluról a városba irányuló népességmozgás, 3. a lakosság mobilitásának növekedése, a vidék-város kapcsolatok megerősödése (pendlizés), 4. mindegyik társadalmi réteg hozzáférése magasabb iskolázáshoz s ennek megfelelő foglalkozásokhoz, 5. a média, különösen a rádió és a televízió nagy hatása, amelyhez legújabban csatlakozott az internet részleges hatása is" (Kiss 2017: 208–209). Az iskolázottság, a hivatali ügyintézés, a mobilitás növekedése, a média a helyi kapcsolatok mellé behozta a tág nyilvánosságot, s a hagyományos paraszti gazdálkodás (amely a nyelvjárások fontos közege volt) visszaszorult, az életmód megváltozása már falun is megfigyelhető. Nem lényegtelen szempont a szocializáció sem, vannak olyan családok ugyanis, ahol a kisgyereket eleve köznyelven szocializálják (Kiss 2017: 210–214).

Ez utóbbi már a nyelvjárások visszaszorulásának egy további okához vezet, a nyelvi megbélyegzéshez. Európában általánosnak mondható, hogy sokan úgy tekintenek a nyelvre, hogy az egyetlen helyes változat a standard, és ehhez képest a nemstandard változatok (ide értve a nyelvjárásokat is) helytelenek (vö. Milroy 2001). A magyar nyelvművelés – még ha nem is minden korszakában nyelvjáráselenes – azzal, ha a standard nyelvet (irodalmi nyelv, köznyelv) veszi a helyesség alapjául, azt a szemléletet közvetíti, hogy más változatok, így a nyelvjárások is helytelenek, hiszen eltérnek a standardtól. A nyelvjárási beszélőket, de akár csak egy-egy nyelvjárási formát használókat érő nyelvi megbélyegzést számos kutatás dokumentálta (pl. Kontra és mtsai 2016: 113–116, 152–155; Parapatics 2020: 14–22; Németh 2021; Jánk 2023).

Ezzel ellentétes folyamat is megfigyelhető, vagyis a nyelvjárási „ízes" beszéd presztízse nőtt, de talán pontosabb lenne úgy fogalmazni, hogy valamiféle idealizált nyelvjárási beszédnek van presztízse. Parapatics (2020: 72) például ilyeneket idéz pedagógusok körében végzett felmérésében: „»[…] A javításra kerülő tájszavaknál, amennyiben *rosszul* ejtik ki a szavakat, akkor pontosítok. A füzetés [fizetés] szónál alkalmaztam ezt az eljárást«; »[…] köznyelvihez nagyon nem illeszkedő formákat javítani kell«; »A tájszólás lehet szép, ízes, ha *választékosan* fogalmaz valaki«". Vagyis a beszélőknek van elképzelésük arról, milyen a „helyes" nyelvjárási beszéd, s van elképzelésük – esetleg tapasztalatuk – arról is, hogyan beszélnek nyelvjárásban az emberek, ami sok szempontból eltér az idealizált formától. Jelen kutatás egyik adatközlője is a „*Gyüssz mán*?" kérdéssel imitálja a nyelvjárási beszédet.

3. Nyelvjárások megőrzése

A szakirodalom amellett érvel, hogy a nyelvi változatosság megőrzendő érték (pl. Beregszászi 2012; Sándor 2014; Parapatics 2020: 76–87; Jánk 2022). Parapatics Andrea (2020: 76–80) arra hívja föl a figyelmet, hogy a nyelvjárás ismerete sok tekintetben előnyös, és nem csak az identitásjelzés miatt: a nyelvjárási tudás sok szempontból többlettudás (szókincs, több nyelvváltozat, kultúra ismerete), sőt a kétnyelvűséggel kapcsolatos kognitív előnyök a kettősnyelvűségnél is megvannak.

A nyelvjárások szempontjából a szakirodalom azt emeli ki, hogy az anyanyelvi oktatás célja a szituatív kettősnyelvűség kialakítása kellene, hogy legyen (Kontra 2010: 57–60; Parapatics 2020: 65–66; Jánk 2022). Vagyis ne a nyelvjárás helyett oktassák a standardot, hanem a tanuló nyelvi repertoárját a standarddal egészítsék ki, rávilágítva arra, melyik szituációban melyik nyelvváltozat használata előnyös vagy helyénvaló. Lőrincz, Istók és Baka a BBB-módszert ajánlja e szemlélet oktatására. A betűszó a *bővítés*, *barátságos attitűd*, *beszédhelyzet* szavakból áll össze, és arra vonatkozik, hogy a tanulók szókincsét úgy kell bővíteni, hogy ne a tájszó helyett, hanem mellé tanulják meg a köznyelvi megfelelőt. A barátságos attitűd keretében a nemstandard formákat nem helytelennek bélyegzik, hanem rávezetik a tanulót arra, hogy mások másképpen mondják: pl. *Hogy mondják ezt a televízióban?* Végül a beszédhelyzet arra vonatkozik, hogy a különböző nyelvi formákat eltérő beszédhelyzetben célszerű használni, így például otthoni környezetben a standard is lehet nem megfelelő (Lőrincz és mtsai 2022).

A standardközpontú gondolkodás helyett olyan szemléletet kell kialakítani, amely a nyelvi változatosságot természetesnek veszi, és a standardtól eltérő nyelvhasználatot nem tekinti hibának. E felfogás elfogadtatásában a közoktatás fontos (vö. Kiss 2019: 45; N. Császi 2018), és a nyelvi ismeretterjesztésnek szintén nem elhanyagolható szerepe lehet például a nyelvi előítéletek leépítésében, vagy abban, hogy meggyőzze a szülőket arról, hogy a nyelvjárási tudás többlettudás, így emelve a nyelvjárások presztízsét (vö. Kiss 2019: 42).

Az alábbiakban néhány hódmezővásárhelyi beszélő véleménye alapján azt mutatom be, mit gondolnak a megkérdezettek a nyelvjárás fenntartásának lehetőségeiről, és ezek a vélekedések mennyire vannak összhangban azzal, amit a szakmunkákban olvashatunk e kérdésről.

4. A NyelVéSz-projekt

A 2021-ben indult négyéves pályázatunk, *Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén – Perceptuális dialektológiai vizsgálat* (NKFI-138827) azt a célt tűzte ki, hogy feltárja a Szeged környéki nyelvjárás területén különböző településtípusokon élők nyelvi-nyelvhasználati vélekedéseit, hiedelmeit.

A kutatást három különböző településtípuson, egy nagyvárosban, Szegeden (159 000 fő), egy kisebb városban, Hódmezővásárhelyen (42 000 fő) és egy faluban, Balástyán (3200 fő) végeztük (a 2023-as adatokra l. *Magyarország helységnévtára*). Első és nyolcadik osztályosokat, szülőket, nagyszülőket, tanítókat és tanárokat kérdeztünk nyelvhasználatukról, nyelvi attitűdjeikről, nyelvi tapasztalataikról, az otthoni és a települési nyelvhasználatról. Mindhárom településen 8-8 első és nyolcadik osztályos tanulót, 8-8 szülőt és nagyszülőt, valamint 5-5 tanítót és 5-5 felső osztályban tanító tanárt kérdeztünk, összesen 126 főt. Az első osztályosok kivételével minden adatközlővel körülbelül egyórás strukturált szociolingvisztikai interjút készítettünk (a kutatásról lásd: Berente és mtsai 2023).

Mindhárom település a Szeged környéki nyelvjárás területén fekszik. A nyelvjárás legfontosabb sajátossága a független *ö*-zés, azaz hangsúlyos és hangsúlytalan szótagban és toldalékban is más nyelvjárások zárt *ë*-je vagy *e*-je helyén *ö* áll: *embör, röggel, mögvár, épületön, ögyetök* 'egyetek'. Néhány gyakori szóban megvan a zárt *ë* is (*lë, në, së, ëgy*), és olyan, más nyelvjárásokra jellemző formák, mint a zártabb ablativuszi határozóragok: *-búl/-bűl* stb. vagy az *l* kiesése: *vóna, gondótuk, tanúták* (vö. Juhász 2001: 278–281).

5. Az adatközlők

Ebben a tanulmányban a kutatás hódmezővásárhelyi adatközlői közül a szülők (5 nő és 3 férfi) és nagyszülők (6 nő és 2 férfi) válaszait elemzem. A szülő korosztályba tartozó 8 adatközlő közül 7 hódmezővásárhelyi származású, egy Szarvasról került felnőttként Szegedre, majd onnan néhány éve Hódmezővásárhelyre. A nagyszülők közül heten hódmezővásárhelyiek, egy pedig zentai, aki 10 éves korától Szegeden élt, majd néhány éve költözött Hódmezővásárhelyre. (A nyolcadikos diákok arra a kérdésre, hogy mit lehetne tenni a nyelvjárás megőrzéséért, lényegében értékelhető választ nem adtak. A tanárokat és tanítókat – mivel ők e témában több kérdést is kaptak – külön tanulmányban szeretném vizsgálni.)

A megkérdezett szülőknek és nagyszülőknek a nyelvjárásokhoz fűződő explicit attitűdjük általában pozitív (azaz a kérdésekre adott válaszaik), például

hogy az *ö*-ző nyelvjárás szép, „ízes", de különböző elszólásaik, az ügynöktesztben az *ö*-ző beszélőről megfogalmazott véleményük (a nyelvjárási beszélőt alacsonyabb társadalmi helyzetűnek tartják), a standard változatra mint „a helyes" beszédre vonatkozó megjegyzések jelentősen árnyalják ezt a pozitív képet.

6. A nyelvjárás fennmaradásának lehetőségei

Kutatásunkban az attitűdök felmérése mellett fontosnak tartottuk azt is kideríteni, milyen lehetőségeket látnak adatközlőink arra, hogy valamilyen formában megmaradjon a helyi nyelvjárás. Ehhez kapcsolódóan arra is rákérdeztünk, hogy mit gondolnak, van-e szerepe a tanítóknak, tanároknak a nyelvjárás megőrzésében, illetőleg feladatuk-e a köznyelv terjesztése. (A nyelvjárás, köznyelv, irodalmi nyelv terminusokat használtuk, mert ezeket ismerik és használják adatközlőink is.)

A válaszokból az derül ki, hogy mindegyik adatközlő sajnálná, ha eltűnne a tájszólás, de válaszaik több különböző hozzáállást mutatnak. A megkérdezett szülők közül egy erősen standardközpontú álláspontot képvisel, nemcsak a magyar nyelvváltozatok sokféleségének nem látja értelmét, de a világ nyelvi sokféleségének sem. A nyelvjárási beszédet az elmaradott múlthoz köti (*„altmódis, régimódi"*), a közúttól távoli tanyákhoz, ahol még az áram sem magától értetődő. Mivel szerinte senki nem akar (vagy csak kevesen) ilyen körülmények között élni, természetes, hogy az ehhez kötődő nyelvet is elhagyják, és a fejlődéssel szerinte természetes módon együtt jár a köznyelv terjedése. Ha teljesen eltűnne a nyelvjárás, azt sajnálná, de tanyasi környezetben mint érdekesség, jó lenne, ha megmaradna: *„ilyen kirándulás jelleggel, hogy na, hát ilyen is volt, vagy innen indultunk".* Ezzel a határozott véleményével elkülönül a többiektől, mert rajta kívül mindenki más a saját kultúrájához, identitásához kötve a köznyelv mellett fontosnak tartja a tájszólást is. Még a nyelvjárások, különösen az *ö*-ző beszéd iránt pozitív attitűddel rendelkező adatközlők között is van, aki a hagyományos életmódhoz, a paraszti, falusi gazdálkodáshoz kapcsolja a nyelvjárást, így a fenntartásának lehetőségeire vonatkozó kérdést is e szempontból válaszolja meg.

A „Mit lehetne tenni a tájszólás fennmaradásáért?" kérdést többen a hagyományőrzés felől közelítették meg, és a néptánc, a népviselet, a népszokások megőrzését hozták párhuzamként, azaz például a gyerekeket lehetne elvinni olyan helyekre, foglalkozásokra, ahol a régi magyarsággal, kultúrával, hagyományokkal foglalkoznak. Ahogy egyikük fogalmaz: *„nagyon sokan ápolják ezeket a hagyományokat, ezt ezt mindenképpen kellene továbbvinni, itt helyiekbe<n> is klubok meg meg öö olvasókörök meg ilyesmi, ahova ahova bevonnám már óvodától meg kisiskolától*

a gyerekeket". Ez a szemlélet azt tükrözi, hogy a nyelvjárást a régi, hagyományos kultúra részének tekintik, és megőrzése csak ahhoz hasonló módon lehetséges, ahogy például a skanzenekben (ketten használják is a szót) bemutatják a régi szokásokat. Vannak azonban olyan szülők is, egyikük többdiplomás (az interjúban is néha *ö*-zve beszélő) hivatalvezető, akik a családon belüli használatot hangsúlyozzák, mert a nyelvjárást a szülőktől tanuljuk, és később is használni kell, hogy fennmaradjon: *„hát aktívan beszélni. És nem kéne mondjuk, nem kéne szégyenközni azér<t>, hogy valaki használja"*.

Két férfi adatközlő szerint nem lehet tenni semmit az eltűnés ellen, az ilyen folyamatok nem befolyásolhatók. Egy nő pedig úgy véli, azért nem lehet semmit tenni, mert a megőrzésükhöz el kellene tűnni a tévének, internetnek, erre pedig nincsen esély.

Arra a kérdésre, hogy a tanítóknak, tanároknak feladata-e a nyelvjárások megőrzésének segítése, négyen azt válaszolták, hogy az iskolában lehetne vele foglalkozni, például nyelvtanórán vagy akár énekórán is, de egyikük megjegyzi, hogy megtanítani nem lehetne. Az egyik férfi adatközlő pedig – mondhatni optimistán – úgy fogalmaz, hogy a pedagógusnak külön feladata nincs, *„úgyis úgy fog tanítani, ahogy az adott környezet kívánja"*.

E témához szorosan kapcsolódva arról is kikértük adatközlőink véleményét, hogy a tanítóknak, tanároknak feladata-e a köznyelv (irodalmi nyelv) terjesztése. Öten úgy vélték különösebb indoklás nélkül, hogy a tanároknak feladata a köznyelv terjesztése, közülük egy férfi azt is hozzáfűzte, hogy semmiképpen ne erőltessék, de fontos, *„hogy tudjanak róla az emberek, hogy van, tehát ne vegyék természetesnek az ö-betűt esetleg"*. Ide sorolható az az erősen standard nyelvi ideológiát hangoztató férfi is, aki mindenképpen az irodalmi nyelvet taníttatná azért, hogy ne érje majd megbélyegzés a gyerekeket. Egyikük azt válaszolta, hogy nem tudja, további egy fő szerint egyáltalán nem, a pedagógus akár nyelvjárásban is beszélhet, amíg megértik.

Mind a nyolc megkérdezett nagyszülő sajnálná, ha eltűnne a tájszólás. Ketten azt mondják, hogy nehéz bármit tenni, mert az írásbeliség és a média nyelve az *e*-ző változat. Egy férfi azt fejti ki, hogy a nyelvjárások éltető közegei a helyi közösségek voltak, de a városiasodás, az iparosodás miatt ezek fölbomlottak, és a nyelvjárásokat csak úgy lehetne szerinte megőrizni, ha a városokkal szemben a helyi közösségeket támogatnák, erre azonban nem lát esélyt.

A nagyszülők között is volt, aki a hagyományos kultúrához, az idősebbekhez társítja a nyelvjárást, fennmaradását abban látja, ha időseket és fiatalokat össze lehetne hozni olyan tevékenységekben, mint a néptánc, a zene vagy a közös varrás.

Egy fő pedig a nagyszülők közül is az óvodai, iskolai keretekben való foglalkozást tartaná hasznosnak.

Három adatközlő a családi szocializáció fontosságát hangsúlyozza, vagyis az járulna hozzá a nyelvjárás fennmaradásához, ha otthon is használnák, például hogy a nagyszülő, szülő ne álljon át a kisgyerek kedvéért *e*-zésre: *„mindönképpen családi családi körbe<n> (.) szorgalmazni, hogy használják. (.) És në në másokat utánozzunk, në akarjunk (.) egyenbeszédűvé válni"*. (vö. ehhez Kontra és mtsai 2016: 156–157). Egy másik a külföldön élő magyarok gyerekeinek nyelvhasználati szokásait hozza követendő példának: *„ugye olyan ez, mint a Németországba<n> élő magyarok, hogy a gyerek az óvodába<n>, iskolába<n> németül, otthon magyarul"*. Lényegében mindhárman a szituatív kettősnyelvűséget írják körül, vagyis különböző helyzetekben lehet használni a nyelvjárást és a köznyelvet. Közülük egy még azt is hozzáteszi, hogy sokat jelentene az, ha nem szólnák meg az embereket a beszédükért.

A pedagógusok szerepére vonatkozó kérdésekre egyikük érdemben nem válaszolt. Egy másik nagyszülő szerint a tanárnak nem feladata, hogy tegyen a tájszólások fennmaradásáért, ketten úgy gondolják, hogy akár még órát is tarthatna nyelvjárásban, és nem csak *e*-zve (azaz köznyelven), ez nem akadályozná a megértést. Van, aki szerint az órát köznyelven tartják, de tanórán kívül, kiscsoportban, foglalkozáson, szünetben beszélhet mindenki tájszólással, és nagyon fontos az, hogy *„a tanárok në javítsák ki a diákokat, hogyha így szólalnak mög"*.

Abban a megkérdezett nagyszülők nagyrészt egyetértenek, hogy a köznyelvet is meg kell tanítani, de ezt az előző kérdésre adott válaszokkal összhangban nem a tájszólás helyett, hanem annak megőrzésével kellene tenni. Egy fő szerint pedig a tanárnak nem kell a köznyelvet terjeszteni, hiszen úgyis találkozik a gyerek azzal mindenhol, tévében, rádióban.

Az a nagyszülő, aki a németországi magyar gyerekek helyzetét hozta föl, a köznyelv megtanítását a standard elsőbbsége, elismert tekintélye alapján indokolta meg: *„a köznyelvet mög köll tanítani, (.) mindönképpen ahhoz, hogy boldoguljon az életbe<n>. Mert mint ahogy én minősítöttem valakit azér<t>, mert úgy gondoltam, hogy akkor őt is ugyanígy fogják minősíteni, ha ő mondjuk tájszólással beállít valahova"*. Arra utalt, hogy amikor az ügynöktesztben meg kellett ítélnie egy *ö*-ző beszélőt fél perces hangfelvétel alapján bolti eladónak minősítette, mert szerinte felsőbb pozícióban már tudni kell neki váltani. A tanárok szerepével és a diákok későbbi pályafutásával kapcsolatban még azt is hozzáteszi, hogy ha úgy beszélne valaki a felvételin, hogy *„mögy, gyün, mén satöbbi"*, föl se vennék az egyetemre. Vagyis a nyelvjárási beszéd szerinte a társadalmi érvényesülés akadálya, és az csak otthon, családi, baráti körben helyénvaló.

7. Összegzés

Minden adatközlőnk sajnálná, ha kiveszne a nyelvjárás, de a vélemények az „érdekesség a múltból" típusú választól az „identitásunk része" féle válaszokig sokfélék. Amikor megkérdeztük őket, hogy miben látják ők a nyelvjárás(ok) megőrzésének lehetőségét, többnyire olyan szempontokat említettek, mint amelyek a szakirodalomban olvashatók, bár minden bizonnyal nem ismerik a vonatkozó írásokat. Míg azonban a szakirodalom a nyelvjárások presztízsének emelését, azaz a negatív előítéletek megváltoztatását a nyelvi ismeretterjesztés mellett nemcsak az oktatás és a pedagógusok feladataként határozza meg, hanem kiemeli a média szerepét is, az adatközlőinkben – bár többen is fontosnak tekintik a nyelvi megbélyegzés csökkentését – a média jelentősége e téren fel sem merül, vagy legalábbis nem említik. Úgy válik továbbá, hogy az iskola – és benne a pedagógus – szerepe magától értetődően a köznyelv elsajátíttatása, azt azonban többen említették, hogy ezt megfelelő módon, a tanulót nem megszégyenítve kell tenni. Némelyikük utalt arra, hogy a diákokat arra kellene fölkészíteni, hogy más-más szituációban másképpen kell megszólalni, és vannak helyzetek, amikor a nyelvjárás is helyénvaló (általában családi, baráti környezetben, de egyesek szerint akár hivatalban is, ha környékbeliek körében vannak). Sok adatközlőnknél megjelenik az a szemlélet, hogy a nyelvjárás egy régi, elmúlóban levő világhoz tartozó hagyomány, erre utalnak azok a megjegyzések, amelyek a nyelvjárás megőrzését hagyományőrző körökhöz, néptánccsoportokhoz, skanzenek bemutatóihoz kötik. Olyanok is felhozták ezt, akik fiatal szülőként maguk is *ö*-zve (is) beszélnek. Ezt a szemléletet erősítik az olyan ismeretterjesztő filmek, amelyek bár a nyelvjárások értékéről szólnak, a képi világuk jelentős részben egy skanzen vagy elmaradott falusi iskola, vagyis a nyelvjárást egy régi, kihalt kultúrához tartozónak mutatják (*A nyelvjárások,* 2023), miközben terepmunkánk során nemcsak *ö*-ző idősekkel, hanem tanárokkal és többdiplomás szülőkkel beszéltünk. A nyelvi ismeretterjesztésnek többek között arra is hangsúlyt kellene helyezni, hogy a nyelvjárások – ma még – nemcsak idős, falusi emberek, hanem fiatalok által is használt nyelvváltozatok, és számos helyzetben használhatók.

A továbbiakban érdemes lesz megvizsgálni, hogy az *ö*-ző változattal szembeni pozitív attitűd mellett az interjúkban milyen formában és mértékben jelenik meg a standard ideológia, mit mondanak adatközlőink a saját és az otthoni nyelvhasználatról, vagy hogyan ítélik meg az ügynöktesztben az *ö*-ző változatot beszélőt.

8. Kitekintés

A Szeged környéki *ö*-ző nyelvjárás megőrzéséért, presztízsének növeléséért néhány lelkes hódmezővásárhelyi lakos a Wass Albert Irodalompártoló Egyesület keretében minden évben pályázatot ír ki *ö*-ző nyelvjárásban írt szövegek alkotására, nyelvjárási gyűjtésekre (lásd Függelék). *Ízös szavak – Őzős történetök* címmel 2020-ban második, bővített kiadásban megjelent egy kötet (Sipka és mtsai 2020), amely a nyelvjárásról és történetéről szóló tanulmányokat és a beküldött pályamunkákat tartalmazza, a pályázatra beküldött hanganyagokból pedig DVD-t is kiadtak (Benkő és mtsai 2017).

Az egyik szervező elmondta, hogy az iskolákból kevesen jelentkeznek, de a városban sok érdeklődő küld be értékes anyagokat. Az *ö*-ző nyelvjárásban olvasható történetek, visszaemlékezések, mesék közreadásától azt remélik, hogy a nyelvjárás fontosságára, értékeire föl tudják hívni a figyelmet. A kezdeményezés megítélése azonban ellentmondásos. Egyik nyelvészeti érdeklődést is mutató adatközlőnk szerint: *„én láttam irodalmi szemelvényeket csupa ö-vel leírva, marhaság, bocsánat, tet<=tehát> elnézést, én nem tartom azt jónak, mer<t> a szemünkkel olvasunk, a nyomtatott sajtó, a könyvek a satöbbi, azok nem ö-betűsek”.* Bár abban igaza van, hogy az írásbeliség nyelve az *e*-ző standard, az ilyen kötetek, és előtte a pályázat alkalmasak a helyi hagyományok bemutatására, a nyelvjárási öntudat erősítésére.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmányt a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Hivatal K138827 számú pályázata (Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén – Perceptuális dialektológiai vizsgálat) támogatta. A kutatás vezetője: Németh Miklós, résztvevők: Berente Anikó, Kontra Miklós, Molnár-Nagy Lídia, Schirm Anita, Sinkovics Balázs.

Felhasznált szakirodalom

A nyelvjárások 2023 = Legfőbb dísze a nemzetnek – A magyar nyelv, A nyelvjárások. https://mediaklikk.hu/video/legfobb-disze-a-nemzetnek-a-magyar-nyelv-a-nyelvjarasok-2/ (Letöltés ideje: 2024. január 29.)

Auer, Peter (2011): Dialect vs. standard: a typology of scenarios in Europe. In: Kortmann, Bernd – van der Auwera, Johan (eds): *The Languages and Linguistics of*

Europe: A Comprehensive Guide. De Gruyter Mouton, Boston. 485–500. https://doi.org/10.1515/9783110220261.485

Benkő László – Földesi Ferenc – Fülöpné Rákos Éva (szerk.) (2017): *Vásárhelyi beszédös lemez.* DVD. Wass Albert Irodalompártoló Egyesület, Hódmezővásárhely.

Beregszászi Anikó (2012): *A lehetetlent lehetni. Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában.* Tinta, Budapest.

Berente Anikó – Kontra Miklós – Németh Miklós – Schirm Anita – Sinkovics Balázs (2023): Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén. *Hungarológiai Közlemények (Újvidék)* 24(4). 81–88. https://doi.org/10.19090/hk.2023.4.81-88

Bódi Zoltán – Ferenczi Gábor – Pál Helén szerk. (2019): *A magyar nyelvjárások a XXI. században – nyelvstratégiai megközelítésben. Tanulmánykötet a Magyar Nyelvstratégiai Intézet által 2018. december 4–5-én rendezett konferencián elhangzott előadásokból* (A Magyarságkutató Intézet Kiadványai 9.). Magyarságkutató Intézet, Budapest.

Jánk István (2022): A különféle nyelvváltozatok helye, szerepe az anyanyelvi nevelésben: régi problémák, új megközelítések. *Ephemeris Hungarologica* 2(1). 21–38. https://doi.org/10.53644/EH.2022.1.21

Jánk István (2023): Lehet-e vicces a nyelvjárás, és ha igen, miért nem? A nem standard nyelvváltozatok mint a humorképzés eszközei és célpontjai. *Magyar Nyelvjárások* 60. 51–72. https://doi.org/10.30790/mnyj/2022/04

Juhász Dezső (2001): A nyelvjárási régiók. In: Kiss Jenő (szerk.): *Magyar dialektológia.* Osiris, Budapest. 262–316.

Kiss Jenő (2017): A nyelvjárások. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *A magyar nyelv jelene és jövője.* Gondolat, Budapest. 199–221.

Kiss Jenő (2019): Magyar nyelvjárások és nyelvstratégia. In: Bódi és mtsai (2019): 37–50.

Kontra Miklós (2010): *Hasznos nyelvészet.* Fórum Kisebbségkutató Intézet, Somorja.

Kontra Miklós – Németh Miklós – Sinkovics Balázs (szerk.) (2016): *Szeged nyelve a 21. század elején.* Gondolat, Budapest.

Lőrincz Gábor – Istók Béla – Baka L. Patrik (2022): Nyelvi diszkrimináció vagy nyelvi tolerancia? A BBB-módszer alkalmazásának lehetőségei a (kisebbségi) pedagógiai gyakorlatban. *Civil Szemle* 19(2). 61–80.

Magyarország helységnévtára. https://www.ksh.hu/apps/hntr.main?p_lang=HU (Letöltés ideje: 2024. március 10.)

Milroy, James (2001): Language ideologies and the consequences of standardization. *Journal of Sociolinguistics* 5(4). 530–555. https://doi.org/10.1111/1467-9481.00163

N. Császi Ildikó (2018): Az additív szemlélet érvényesülése az újabb anyanyelvi tankönyvekben. *Tanulmányok (Újvidék)* 2018(1). 45–62.

Németh Miklós (2021): From phonetic perception to language ideologies. Reflections on the pronunciation of a Vojvodina Hungarian singer. *Tanulmányok (Újvidék)* 2021(1). 57–74. https://doi.org/10.19090/tm.2021.1.57-74

Parapatics Andrea (2020): *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés. Tények, problémák, javaslatok.* Tinta, Budapest.

Sándor Klára (2014): *Határtalan nyelv.* SZAK Kiadó, Bicske.

Sipka Rózsa Zsuzsanna – Benkő László – Fülöpné Rákos Éva (szerk.) (2020): *Ízös szavak – Őzős történetök. Hódmezővásárhelyi nyelvjárási antológia.* Wass Albert Irodalompártoló Egyesület, Hódmezővásárhely.

Függelék

„Több zsörtölődő görög hölgy örjöngött, mer'
Körösfön öt körözött sződött-vödött török kölök
mögszökött, öt pörsölyt föltört, öt vödör vörös szőlőt
mög több gömböcöt fölkötött, több göröngyöt
fölsződött, sződörszörpös sört hörpölt, mög Öcsödön
mögkörösztölködött."
(idézet Samu Jánostul)

Mutassuk mög, mennyire tudunk még őzni!

-

Nyelvjárási pályázat

- **Földesi Ferenc emlékire** -

A Wass Albert Irodalompártoló Ëgyesület 2023-ba is möghirdeti nyelvjárási pályázatát.

Bizonyára mindönkinek van olyan ismerőse, aki szépen beszéli vásárhelyi anyanyelvünket. Űket kéne beszélgetésre bírni, oszt fölvönni hangrögzítőre a beszédit. De szívesen fogadunk olyan vásárhelyi őző nyelvön elhangzott anyagot is, ami

- régi hanganyagot tartalmaz a családtagoktul (magnófölvétel, szalagos magnó, video),
- vagy saját hangon elmondott történet, visszaemléközés (ezt is elfogaggyuk elektronikus hanghordozón, de írásba is,
- a rögzítésre kerülő riport, élő beszéd, vagy beszélgetés témáját nem kívánnyuk korlátozni; löhet az az élet bármelyik területirül való visszaemléközés, vagy humoros családi történet, várostörténet, szakmatörténet, katonaságnál mögtörtént eseményök, stb.

1. ábra. A Wass Albert Irodalompártoló Egyesület felhívása (https://wassalbertkor-hmv.hu/index.php/felhivasaink/nyelvjarasi/nyelvjarasi-felhivasaink; *letöltés ideje:: 2024. február 1.*)

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.325

Magyar nyelvjárási magánhangzók az akusztikai térben

Vargha Fruzsina Sára[1] – Kocsis Zsuzsanna[1] – Szabó Gergely[1,2,3]

[1] HUN-REN Nyelvtudományi Kutatóközpont,
[2] Károli Gáspár Református Egyetem,
[3] Eötvös Loránd Tudományegyetem

1. Bevezetés

Meglepően régi gondolat a magyar nyelvjáráskutatásban, hogy a hangfelvételeknek fel kell váltaniuk a helyszíni lejegyzés módszerét, és a fonetikai módszerekkel, valamint azok technikai lehetőségeivel kiegészülve új szempontokkal, kutatási kérdésekkel tehetik gazdagabbá a dialektológiai vizsgálatokat. Hegedűs Lajos például ezt írta már 1952-ben:

> A nyelvkutatók a nyelv szerkezetének és egyéb sajátosságainak tanulmányozására eddig főleg egy forrásból merítettek anyagot: az írott emlékekből. Most egy sokkal közvetlenebb és bővízűbb nyelvi forrás is a tudomány rendelkezésére fog állni: a ténylegesen elhangzott nyelvi nyilatkozatok hangfelvétel formájában. Ez a gyűjtésmód megnöveli a munka termelékenységét és az elhangzott beszédet az eredeti teljes hűségében adja vissza, azonkívül a hangfelvételek anyagát elektro-akusztikai készülékekkel hanglejtés, időtartam, hangsúly, hangszín stb. szempontjából is kiértékelhetjük. (Hegedűs 1952: 15)

A már elkészült nyelvjárási hangfelvételek igen jelentős szerepet játszottak *A magyar nyelvjárások atlasza* (MNyA.) előmunkálataiban is, ugyanis a gyűjtőknek ugyanazon felvétel lejegyzése révén volt lehetőségük arra, hogy összehangolják hangjelölési gyakorlatukat, így biztosítva a készülő adattár egységességét. A MNyA. 352 kutatópontján készültek hangfelvételek (Balogh – Végh 1975). Benkő Loránd írásából tudjuk, hogy a munkacsoport tervei között szerepelt ugyan a hangfelvételek eszközfonetikai elemzése is, erre azonban nem került sor:

> …a kísérleti fonetikának a nyelvatlasz szolgálatába állítására, a füllel appercipiált és az eszközökkel kimért jelenségek rendszeresebb egybevetésére általában nem került sor. Ennek nagyon különböző okai voltak, közöttük is elsősorban az efféle vizsgálatok rendkívül munka- és időigényessége, a nyelvatlaszmunkálatok jellegével és tempójával való összeegyeztethetetlensége. (Benkő 1975: 132)

Az eszközfonetikai vizsgálatok tehát mégsem kerültek be a magyar dialektológia általános módszertanába, ebben közrejátszhatott Hegedűs Lajos tragikusan korai halála is: nem volt, aki a gondolatot továbbvigye. Így a magyar nyelvjáráskutatás fő forrásai ma is a kutatói percepció alapján lejegyzett nyelvjárási adatok; nagyrészt igaz ez az innovatív elemzési módszereket alkalmazó újabb kutatásokra is (ld. pl. Vargha 2017). Eddig csupán elvétve akadnak példák a magyar nyelvjárások akusztikai jellemzőinek vizsgálatára, illetve akusztikai elemzések alkalmazására a nyelvjárási változások vizsgálatában (Both 2016; Kocsis 2013; Presinszky 2016; Vargha 2013).

Kutatásunkban vállaltuk, hogy *A magyar nyelvjárások atlasza* (MNyA.) 1960 és 1964 között készült hangfelvételei alapján akusztikai elemzéseket végzünk, elsődleges célunk a magánhangzó-minőségek feltérképezése az első és második formánsértékek alapján. Számot kívánunk adni a magánhangzó-rendszerek közti különbségekről és hasonlóságokról, valamint a hagyományosan a magyar egyezményes hangjelölés szerint különböző szimbólummal jelölt hangféleségek közti lényegi azonosságokról és az azonos szimbólummal jelölt hangféleségek közti, az egyes magánhangzórendszerek jellegzetességeiből következő eltérésekről. Ebben a kutatásban magánhangzórendszeren magánhangzó-minőségek viszonyrendszerét értjük egy nyelvjáráson belül. Dialektológiai vizsgálatunk akusztikai fonetikai jellegű, mintának főként az észak-amerikai hasonló tárgyú vizsgálatokat tekintjük, elsősorban Az észak-amerikai nyelvjárások atlaszát (Labov et al. 2006). Jelen tanulmányunkban sem a köznyelvvel, sem a köznyelvvel való összevetéssel, sem fonológiai kérdésekkel nem foglalkozunk, a kutatásunkban szereplő kutatópontokon a klasszikus dialektológia által megállapított fonémák akusztikai realizációit vizsgáljuk, napjainkban már nyelvtörténeti értékűnek tekinthető (nem ideális minőségű) hangfelvételeken. Noha formánsadatokkal (és nem artikulációs vagy percepciós vizsgálatok eredményeivel) próbáljuk megragadni a fonetikai minőségeket, a dialektológiában szinte kizárólagos használatú artikulációs terminológiát is használjuk a jobb követhetőség érdekében. Így például nagyobb F1 érték esetén nyíltabb realizációról beszélünk, mivel ez a korreláció a tudományterületen alapvetően elfogadott.

A jelen tanulmányban az *e,* az *á* és az *a* ejtése közti összefüggésekre összpontosítunk. Kutatásunk általános hipotézise az volt, hogy az *e* esetében, amelynek a MNyA.-adatok alapján kikövetkeztetett minősége földrajzi kontinuumjelleget mutat, erős összefüggést fogunk találni a mérések és a lejegyzett minőségek között. Az *á* és az *a* esetében is arra számítottunk, hogy a méréseink alapvetően visszatükrözik majd az atlaszadatok alapján kirajzolódó képet. A formánsméréseink eredményei azonban ettől több ponton is jellegzetes eltéréseket mutatnak. Ennek illusztrálására jelen tanulmányunk elővizsgálatot mutat be. Három dunántúli és három palóc kutatópont eredményeit vetjük össze egymással és a kutatói percepción alapuló atlaszadatok kvantitatív vizsgálatából kikövetkeztetett magánhangzó-minőségekkel.

2. Magánhangzó-minőségek az atlaszadatok alapján

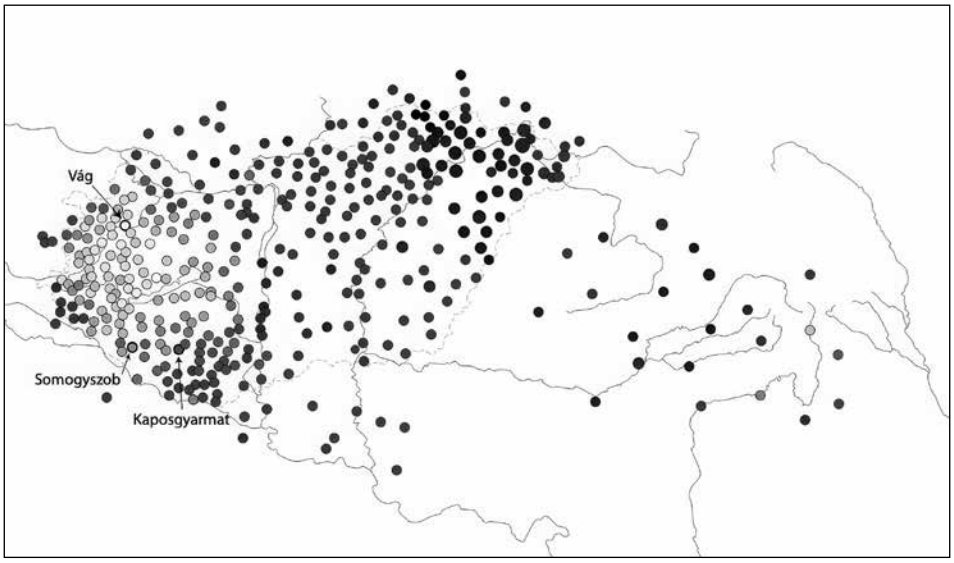
A lejegyzett hangminőségek és a mért formánsértékekből kikövetkeztetett akusztikai adatok összehasonlító vizsgálatához olyan módszertanra van szükségünk, amely a különböző jellegű adatokat (fonetikus szimbólumokat, illetve frekvenciaértékeket) összevethetővé teszi.

A MNyA. terepmunkája során a kutatók egyértelmű törekvése volt, hogy kerüljék a – főleg a gyűjtés kezdeti szakaszában jellemző – „lejegyzői sematizmust", vagyis ahelyett, hogy egy adott kutatóponton jellemző hangminőséget állapítanának meg egy-egy magánhangzó esetében, és a lejegyzésben azt alkalmaznák, minden egyes megnyilatkozást a maga pontos realizációjában igyekeztek visszaadni (vö. Benkő 1975: 129–130). Noha egy konkrét lejegyzést önmagában továbbra is esetlegesnek kell tekintenünk, kvantitatív módszerekkel csökkenthetjük a lejegyzői szubjektivitást: az egyes adatok lejegyzésében lévő bizonytalanságok, esetlegességek (vagyis az ideális lejegyzéshez képest a különböző irányú eltérések) több száz adat együttes áttekintésekor kiegyenlítik egymást.

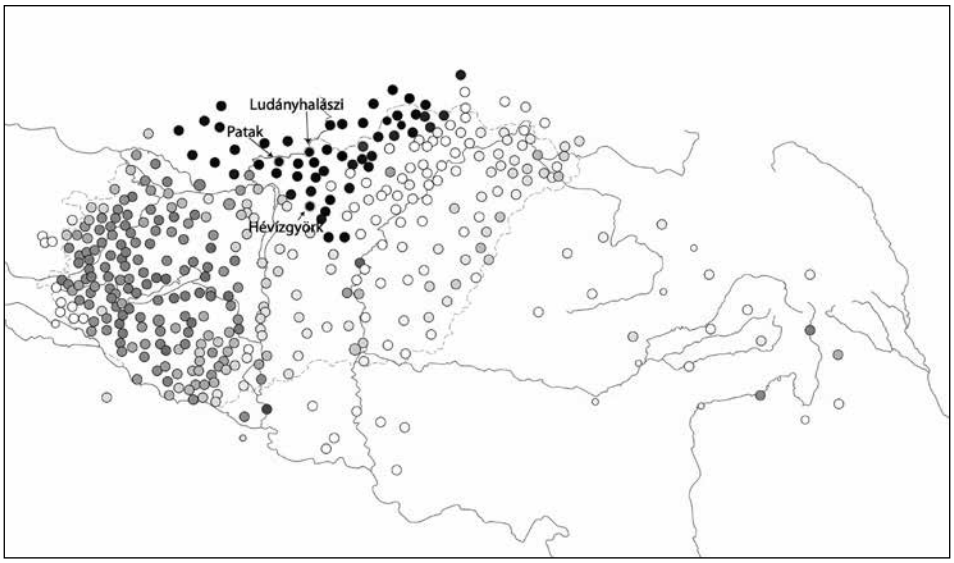
Kvantitatív megközelítésben még olyan nyelvföldrajzi elemzésre is használhatjuk az informatizált atlaszadatokat (Vékás 2007), amely alkalmas az egyes magánhangzó-minőségek folyamatos és fokozatos térbeli változást mutató mintázatának megjelenítésére is. Az egyes szimbólumokhoz, a kialakult lejegyzési szokások ismeretében, hanggal összekapcsolt lejegyzések alapján becsült formánsértékeket rendeltünk, amelyek magánhangzó-minőséget fejeznek ki. Az *1. ábrá*n látható térkép elkészítéséhez kidolgozott elemzési módszer alapvetése, hogy az egyes hangszín-realizációk gyakoriságát figyelembe véve bármely magánhangzó esetében megállapítható a kutatópontot jellemző magánhangzó-minőség a különböző

hangszínárnyalatokat jelző szimbólumokhoz rendelt formánsértékek súlyozott átlaga szerint (Vargha 2020, 2022: 338–339).

Az *1.* és *2. ábrá*n két magánhangzó, az *e* és az *á* lejegyzett hangtani variánsai alapján készített, az első formáns lejegyzés alapján kiszámított tipikus értékeinek térbeliségét mutató térképet láthatjuk. Módszerünkkel minden kutatóponton egy tipikusnak tekinthető, számszerűen kifejezett minőséget (nyíltságbeli mértéket) határoztunk meg, olyan ideális pontosságot célozva, amelynek kifejezésére maga a hangjelölés nem is alkalmas.



1. ábra. Az *e* nyíltsága a MNyA. kutatópontjain a lejegyzések alapján kiszámított tipikus minőség szerint. Minél világosabb árnyalatú egy adott kutatópont, annál nyíltabb az *e* hang. A kutatópontok mérete az *e* gyakoriságára utal az atlaszadatokban



2. ábra. Az *á* nyíltsága a lejegyzésekből kiszámított F1 értékek alapján. Minél zártabb (és egyben labiálisabb) az *á* ejtése, annál sötétebb árnyalatú az adott kutatópont. A kisebb méretű kutatópontokon kevesebb *á* hang szerepel a lejegyzésekben (időtartambeli eltérés vagy diftongusos ejtésmód miatt)

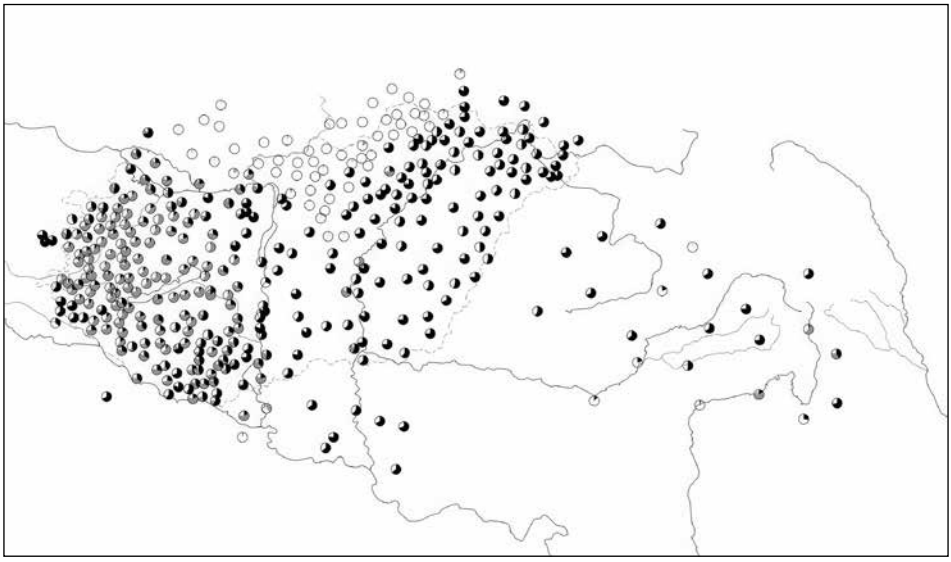
Az *1. ábra* alapján Vágon a legnyíltabb az *e* minősége, a Dunántúl déli részei felé haladva fokozatosan egyre zártabb ejtésű, noha a Dunántúl szinte teljes területén jól kivehetően nyíltabb az *e*, mint a Duna vonalától keletre, illetve északra.

Az *á* minősége (*2. ábra*) a Dunántúlon párhuzamot mutat az *e* hang ejtésével, a Nyugat-Dunántúlon és Balaton környéki kutatópontokon mutatkozik a legzártabbnak, de a lejegyzés alapján kikövetkeztetett értékek alapján itt a fokozatosság kevésbé érvényesül, és valamivel nagyobb területen jellemző az *á* zártabb, mint az *e* nyíltabb ejtése.

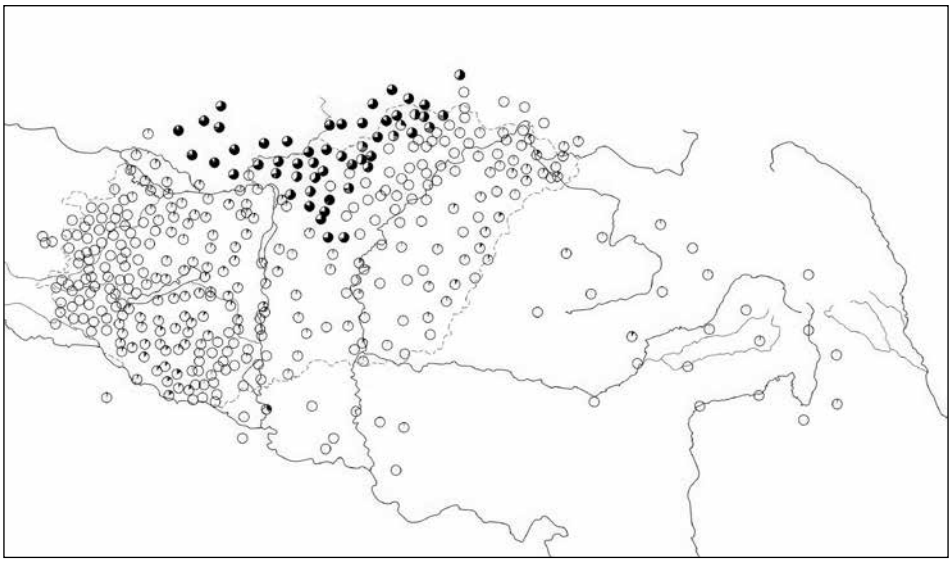
A palóc nyelvjárások egyértelműen elkülönülnek az *á* lejegyzésekből kikövetkeztetett minősége alapján, a kutatópontok szinte teljesen egyöntetűen feketék, csak keletebbre találunk néhány kissé szürkébb árnyalatot, utalva az *ā*-nál valamivel kevésbé zárt minőségre ezen a területen. (Az *a* hang lejegyzésekből kikövetkeztetett minősége a palóc – nem palóc dichotómia mentén alakul, újraközlésétől e tanulmányban eltekinthetünk. A térképet ld. Vargha 2020: 456.)

Mivel a kikövetkeztetett magánhangzó-minőség alapja az egyes szimbólumok használati gyakorisága egy-egy kutatópont adataiban, érdemes utánajárnunk annak is, hol jelennek meg a különböző szimbólumok a MNyA. lejegyzési gyakorlatában. Az *á* realizációinak lejegyzésére általánosan használt szimbólumok

előfordulásait mutatja a *3.* és *4. ábra*. (A fonémaértéket a kimutatás során nem tudtuk figyelembe venni, így néhány kutatóponton előfordulhatnak olyan *ā* szimbólumok, amelyek polifonémikus értékűek, vagyis nem az *á* helyén állnak.) A két térkép összevetése alapján a MNyA. lejegyzői gyakorlatában a különböző szimbólumok használatának egyértelmű térbeli megoszlása van: az *á* zártabb ejtését a Dunántúlon zártabb ejtést kifejező mellékjellel jelölték, a palóc kutatópontokon hosszú *ā* volt a szokásos lejegyzés, esetleg annak zártabbnak vagy nyíltabbnak jelölt változata.



3. ábra. Az *á* (fekete) és a zártabb ejtésűnek jelölt *ą́* (szürke) gyakorisága a MNyA. kutatópontjain



4. ábra. A labiális hosszú *ā* (sötétszürke) és nyíltabb $\bar{a}$ (világosszürke) és zártabb $\bar{a}$ (fekete) ejtésű változatai

Mivel a *2. ábrá*n látható térkép elkészítésekor az MNyA. lejegyzésére támaszkodtunk, a szimbólumok használati gyakoriságát bemutató térképek visszatükröződnek a kiszámított magánhangzóminőségekben: a dunántúli kutatópontokon sehol sem találkozunk az *á*-nak a palócföldihez hasonló zárt ejtésével. A továbbiakban azt vizsgáljuk, mennyiben igazolják vissza a lejegyzésekből kikövetkeztetett képet az akusztikai vizsgálat eredményei.

3. Anyag és módszer

Kutatásunkat a MNyA. hangfelvételei alapján végezzük. A hangfelvételek 1960 és 1964 között készültek, összesen 352 kutatóponton. A felvételeket Balogh Lajos, Szépe György, Végh József, Csehszlovákia területén Kovács István és egyetlen kutatóponton Farkas Vilmos készítette. A felvételeket Szöllősi Mihály digitalizálta 2005-ben, az MTA Zenetudományi Intézetében. A kutatás alapját a *Magyar nyelvjárási hangoskönyvek*ben (MNyHK. I–XVI.) megjelent, hanggal összekapcsolt hangfelvételek adják, a korpuszt saját lejegyzéseinkkel bővítjük, hogy minél teljesebb képet tudjunk adni a hangfelvételek kutatópont-hálózata által lefedett területről. A teljes nyelvterületre érvényes kutatást nem végezhetünk, mivel a MNyA.

ellenőrző gyűjtése során a határon túli területek közül kizárólag Csehszlovákiában készültek interjúk.

A kutatás módszertani hátterét a Bihalbocs nyelvészeti technológiái biztosítják (Vékás 2007). A magánhangzó-minőségek vizsgálatához formánsmérést végzünk a Praat Burg-algoritmusa használatával, szkript segítségével, amelyet a Bihalbocs automatikusan generál és fogadja a Praat által visszaadott formánsértékeket. Az F1 és F2 értékeket – amelyek rendre a magánhangzó nyíltsága, illetve elöl képzettsége (és részben labialitása) mértékével korrelálnak – a magyar egyezményes hangjelölés standardja szerinti lejegyzésekben, a Bihalbocs saját formátumában mentve tároljuk. Lejegyzéseinket szükség szerint konvertálhatjuk más formátumokba is (Praat TextGrid, ELAN eaf, HTML).

A mérések során a Praatnak megküldött mérési paramétereket az adott beszélő adottságai és a mért magánhangzó alapján állítjuk be. Formánsméréshez a Praatban megadott formánsplafon (MaxFormant) ajánlott értéke 5000 Hz férfi és 5500 Hz női beszélőknél. Ez az alapbeállítás azonban legfeljebb a kevésbé palatális magánhangzóknál eredményez megfelelő mérési pontosságot. Escudero és munkatársai (2009) kutatásából kiderül, hogy a beszélő és a magánhangzó-minőség függvényében is érdemes a beállításokat alakítani, ezért – munkájukat alapul véve – egy olyan mérési módszert dolgoztunk ki, ahol a hosszú *í* – adott beszélő esetében kézi mérések és Praat-mérések összevetése alapján megfelelőnek látszó – formánsplafon-beállításának függvényében, egy beépített algoritmus révén automatikusan számítjuk ki a többi magánhangzónál alkalmazott formánsplafont. Így a mérési objektivitást megőrizve a Praat alapértelmezett beállításához képest csökkentjük a fals mérések esélyét. A szokásos (alapértelmezett formánsplafonokat használó, azokat szükség esetén manuálisan, ad hoc módon változtató) fonetikusi eljáráshoz képest igényesebb mérési módszerünkre azért van szükség, mert a nyelvtörténeti értékű hangfelvételek gyenge minősége fokozott kihívást jelent a mérések tekintetében.

A kutatás során minden kiválasztott kutatóponton egy adatközlő anyagát dolgozzuk föl, és végzünk méréseket. A hangfelvételek időtartamában és minőségében is vannak különbségek, a ritkábban előforduló beszédhangokra olykor csak egy-két példa akad az interjúban, esetleg egy sem. Mivel a gyakoribb beszédhangok meghatározóbbak a nyelvjárási jellegzetességek szempontjából és a felvételek alapján is jobban vizsgálhatók, kutatásunkban elsősorban ezekre koncentrálunk.

Az egyes beszélők magánhangzóit az akusztikai térben ábrázoljuk, láthatóvá téve a magánhangzók ejtése közti összefüggéseket. A különböző beszélők ejtésmódjának összevethetősége érdekében a nyers Hz-értékeket normalizáljuk, illetve átskálázzuk a hosszú *í* átlagos F2-jének értékéhez, vagyis az adott beszélő

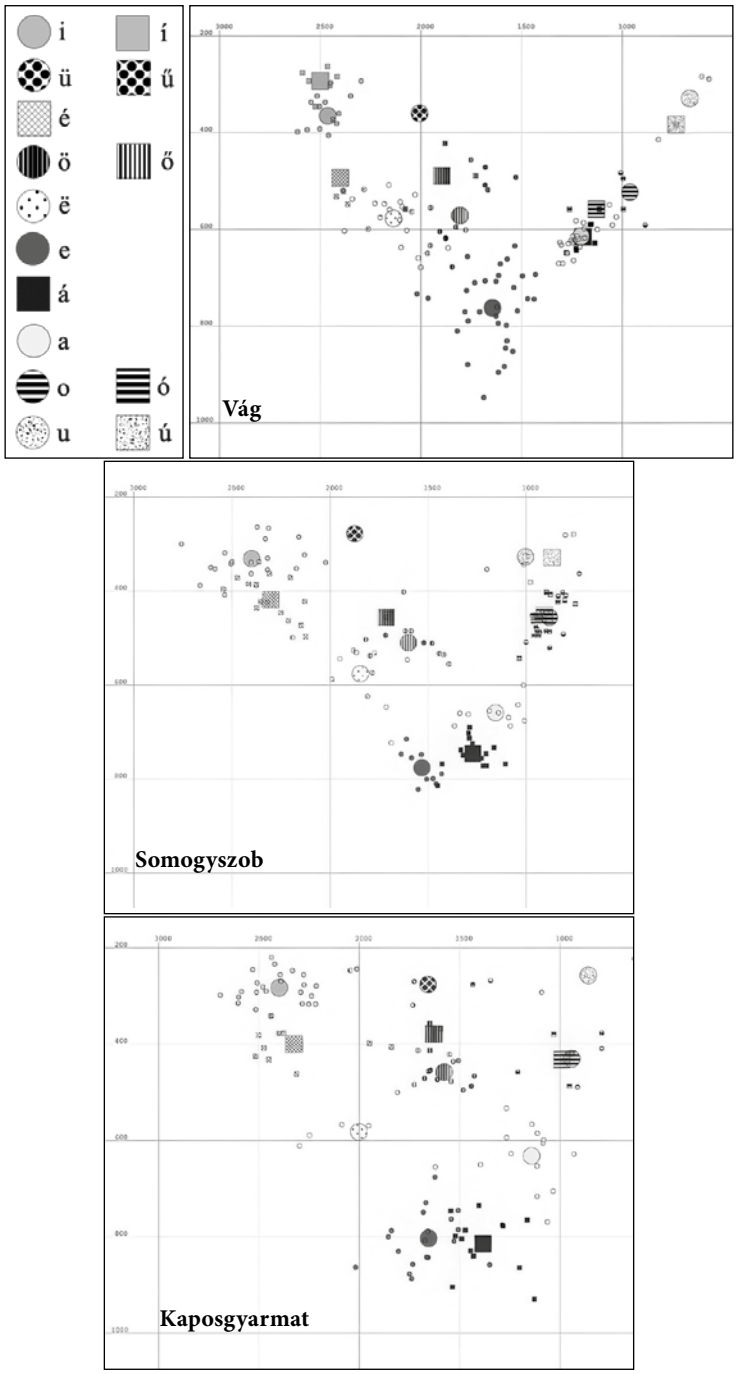
F2-maximumához viszonyítva. Ha egy beszélő esetében csak rövid *i*-t tudtunk mérni, a rövid *i* F2-je alapján becsüljük meg az *í* valószínűsített formánsértékét.

Jelen tanulmányhoz – korábbi kvantitatív atlaszvizsgálatok alapján – 6 kutatópontot választottunk ki, hármat a Dunántúlon, és hármat a Palócföldön. A három dunántúli kutatóponton (Vág, Somogyszob, Kaposgyarmat) jellemző különbség látszik az *1. ábrá*n az *e* minősége szempontjából, ami ezen kutatópontok kiválasztását indokolja. A három palóc kutatóponton (Patak, Hévízgyörk, Ludányhalászi) pedig szinte azonosnak tűnik az *á* ejtése az atlaszadatok alapján. Azt vizsgáltuk, mennyire rímel az akusztikai mérésekből kirajzolódó kép a lejegyzések alapján kikövetkeztetett minőségekre.

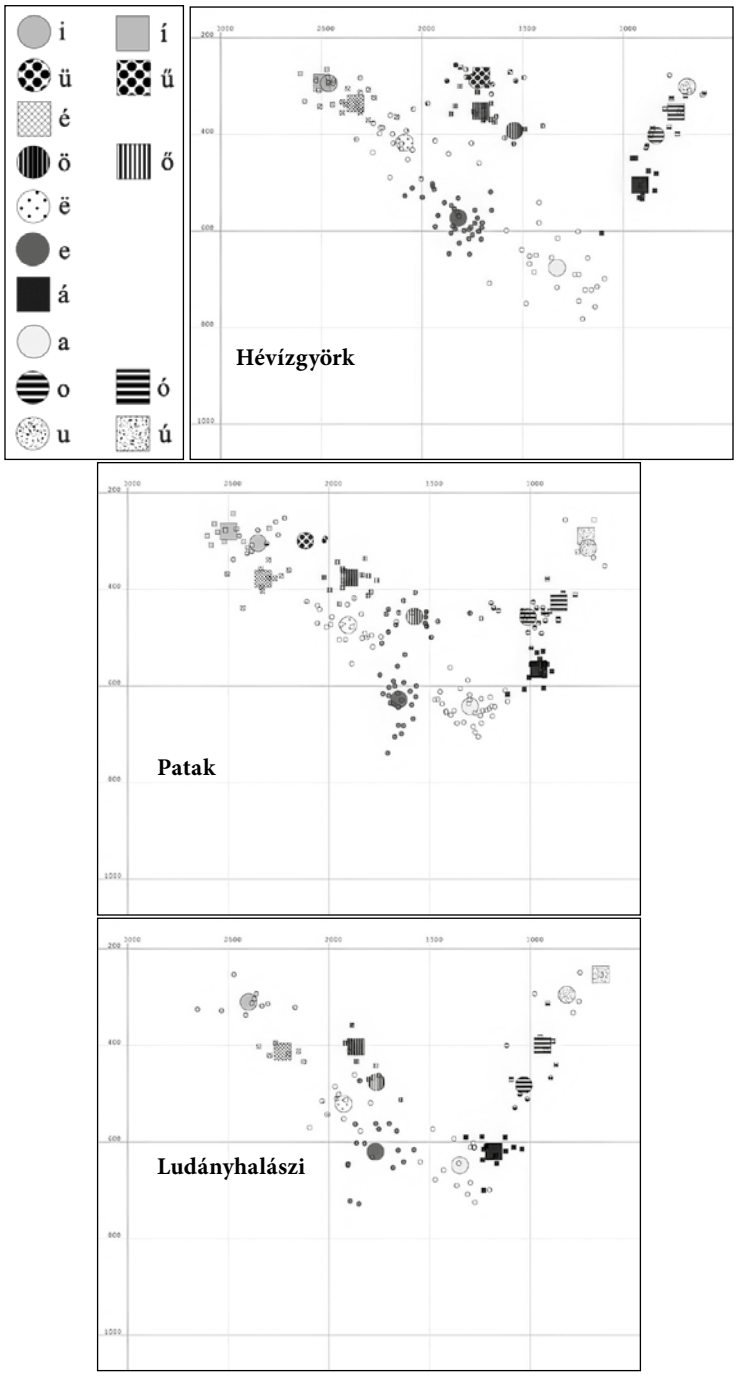
4. Eredmények

Mivel az *e* minősége az atlaszadatok elemzése alapján kontinuumjelleget mutat, arra számítottunk, hogy egyértelmű párhuzamot fogunk találni az F1 atlaszadatokból kiszámított minősége és a formánsmérés eredménye között. Az első elemzett hangfelvételt Vágon rögzítették, egy 60 éves nővel. A MNyA. lejegyzése alapján az összes kutatópont közül itt a legnyíltabb az *e* minősége. A második kutatópont Kaposgyarmat, ahol egy 73 éves nővel készült felvételen végeztünk méréseket, a harmadik Somogyszob, ahonnan egy 54 éves nővel folytatott beszélgetést elemeztünk (ld. az *5. ábrá*t).

Várakozásainkkal ellentétben az *e* hang nyíltsága szinte azonosnak bizonyult a három kutatóponton az F1 értékek alapján. Jelentős az eltérés azonban az *á* minőségében, és így az *á* és az *e* minősége közti viszony is eltérően alakul a három kutatóponton.



5. ábra. A dunántúli kutatópontok formánsadatai



6. ábra. A palóc kutatópontok formánsadatai

A palóc nyelvjárású kutatópontok közül is hármat mutatunk be. Hévízgyörkről egy 68 éves nővel, Patakról egy 71 éves férfival és Ludányhalásziból egy 69 éves férfival készült felvételt. Itt szinte az egész palóc területen azonosnak tűnik az *á* minősége a lejegyzett adatok tükrében, így a kiválasztott kutatópontokon is. Ezeken a kutatópontokon (*6. ábra*), ahol szinte azonos az *á* minősége az atlaszadatok alapján (az atlasz lejegyzési rendszerében *ā*), a formánsadatok különbségeket mutatnak. Tipikus palócos magánhangzó-minőségeket csak a hévízgyörki beszélőnél találunk, az *a* a legnyíltabb magánhangzó, egyértelműen illabiális *ȧ*-ként realizálódik. Az *á* igen zárt és veláris ejtésű, az *e* a legkevésbé nyílt és leginkább elöl képzett a vizsgált települések között. A három magánhangzó ejtése mind az F1, mind az F2 tengely mentén jól elkülönül egymástól. Patakon az *e* közelíti az *a* nyíltságát, a két magánhangzó leginkább az F2 tengely mentén különül el egymástól, a ludányhalászi beszélőnknél az *á* hangszíne is közelít az illabiális *ȧ*-éhoz, de azért még itt is egyértelműen ez utóbbi a legnyíltabb ejtésű magánhangzó.

A lejegyzések alapján készült térképes kimutatások (*1.* és *2. ábra*) így csak részben rímelnek a formánsmérés eredményére. Az *e* esetében nem találjuk meg a várt változatosságot, míg az *á* ejtésében nem várt változatosság mutatkozik. A dunántúli kutatópontoknál, ha az *e* esetében nem is, az *á* minőségében azonban találunk változatosságot a három kutatópont között. Az *á* ejtésében megmutatkozó különbség együtt jár azzal, hogy Vágon, ahol az *e* lejegyzett minősége a legnyíltabb, az *á* minősége a legzártabb és leginkább veláris színezetű, így sokkal markánsabb különbség adódik ezen a kutatóponton az *e* és az *á* ejtése között, mint akár Somogyszobon, akár Kaposgyarmaton. Kaposgyarmaton a két hang között szinte csak az F2 tengely mentén van különbség, illetve nyilván az időtartamban. Így az a különbség, amelyet az *e* lejegyzések alapján kikövetkeztetett minőségében látunk, valójában inkább az *e* és az *á* realizációjában megmutatkozó, az adott nyelvjárásra jellemző, akusztikusan megragadható viszonyból adódik a terepmunkás percepciójában, és nem tisztán az *e* minőségét adja vissza.

Összevetve a dunántúli és a palóc hangfelvételek formánsadatait, feltűnő, hogy a vági és a ludányhalászi beszélő *á* hangjainak minősége közel azonosnak tekinthető (a nagyfokú hasonlóság jól hallható is a felvételeken), noha a két településen az atlaszadatok alapján az *á* ejtése jelentősen eltérőnek mutatkozik.

5. Konklúzió

Kutatásunk tervezésekor arra számítottunk, hogy – legalábbis az *e,* az *a* és az *á* mint a nyelvjárások hangzását alapvetően meghatározó, gyakori magánhangzók esetében – erős párhuzamokat fogunk találni a MNyA. kutatói percepción alapuló magánhangzó-minőségei és a formánsmérések alapján kirajzolódó mintázatok között az egyes dunántúli és palóc kutatópontokon. Eddigi eredményeink alapján azonban jellegzetes eltéréseket is találunk a magánhangzók minőségében a lejegyzés alapján kikövetkeztetett és a formánsméréssel megállapított minőségek között.

Jelen tanulmányban hat kutatópont különböző módszerekkel megragadott magánhangzó-minőségeit vetettük össze. A vizsgált összevetések eredményeit az magyarázhatja, hogy az atlaszadatok kutatói percepción alapuló lejegyzése valójában viszonylagosan ragad meg magánhangzó-minőségeket, például az *e* lejegyzett minősége a Dunántúlon az *e* és az *á* minősége közti viszonyt tükrözheti. Feltehető, hogy a kutatói percepción alapuló magánhangzó-minőségek nem feltétlenül tükrözik tisztán egy-egy magánhangzó minőségét. A lejegyzés során egy-egy hang nyíltsága nem önmagában, hanem a nyelvjárási rendszer kontextusában, vagyis más magánhangzók ejtéséhez viszonyítva értelmezhető.

Az *á* és az *a* minőségének atlaszadatok alapján kirajzolódó térbeli mintázatai a Palócföldön a formánsmérések eredményeinek tükrében viszonylag sematikusnak bizonyulnak, nem jelenítik meg az akusztikailag kimutatható változatosságot, csupán a rövid magánhangzónak a hosszúnál nyíltabb és illabiálisabb ejtésének megragadására alkalmasak. Így az egyes nyelvjárásterületekhez társított lejegyzési konvenciók miatt az atlaszadatok alapján nem rajzolhatók meg a palóc és a dunántúli *á* hangok minőségében meglévő valódi párhuzamok.

A rendszerelemek közti fonetikai viszonyok alapvetően a lejegyzett atlaszadatokból is kirajzolódnak (a palóc nyelvjárásokban például mindig az – *ȧ*-ként realizálódó – *a* lesz a legnyíltabb magánhangzó), de a magánhangzó-minőségek pontosabb megragadására az akusztikai vizsgálatok révén van jobb lehetőség.

Köszönetnyilvánítás

Köszönettel tartozunk Vékás Domokosnak és két anonim bírálónknak a tanulmány korábbi változatához fűzött értékes megjegyzéseikért. A tanulmány elkészítését a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Hivatal FK 138396 számú projektje támogatta.

Felhasznált szakirodalom

Balogh Lajos – Végh József (1975): A magyar nyelvjárások atlaszához kapcsolódó hangfelvételek. In: Deme László – Imre Samu (szerk.): *A magyar nyelvjárások atlaszának elméleti-módszertani kérdései*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 257–262.

Benkő Loránd (1975): A magyar nyelvjárások atlaszának hangjelölési rendszere és gyakorlata. In: Deme László – Imre Samu (szerk.): *A magyar nyelvjárások atlaszának elméleti-módszertani kérdései*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 123–165.

Both Csaba Attila (2016): A magánhangzók ejtésváltozatai két háromszéki településen, Bölönben és Dálnokon. In: Czetter Ibolya – Hajba Renáta – Tóth Péter (szerk.): *VI. Dialektológiai Szimpozion*. Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ, Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-Európai Tanulmányok Kara, Szombathely – Nyitra. 179–192.

Escudero, Paola – Boersma, Paul – Rauber, Andréia Schurt – Bion, Ricardo A. H. (2009): A cross-dialect acoustic description of vowels: Brazilian and European Portuguese. *The Journal of the Acoustical Society of America* 126(3). 1379–1393. https://doi.org/10.1121/1.3180321

Hegedűs Lajos (1952): *Moldvai csángó népmesék és beszélgetések*. Közoktatásügyi Kiadóvállalat, Budapest.

Kocsis Zsuzsanna (2013): Nyelvjárási *ë* hangok vizsgálata – különös tekintettel a labializáció mértékére. In: Kontra Miklós – Németh Miklós – Sinkovics Balázs (szerk.): *Elmélet és empíria a szociolingvisztikában*. Gondolat, Budapest. 432–443.

Labov, William – Ash, Sharon – Boberg, Charles (2006): *The Atlas of North American English: Phonetics, Phonology and Sound Change*. Mouton de Gruyter, Berlin – New York. https://doi.org/10.1515/9783110167467

MNyA. = Deme László – Imre Samu (szerk.) (1968–1977): *A magyar nyelvjárások atlasza 1–6*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

MNyHK. = Bodó Csanád – Vargha Fruzsina Sára (szerk.) (2005–2018): *Magyar Nyelvjárási Hangoskönyv I–XVI*.

Presinszky Károly (2016): Az *á* előtti illabiális *ȧ*-zás a Csallóközben. *Magyar Nyelv* 112(2). 218–227. http://doi.org/10.18349/MagyarNyelv.2016.2.218

Vargha Fruzsina Sára (2013): A hangzó adat szerepe a magyar dialektológiában. In: Szoták Szilvia – Vargha Fruzsina Sára (szerk): *Változó nyelv, nyelvváltozatok, területiség: A VII. Hungarológiai Kongresszus nyelvészeti tanulmányai*. Egyetemi Műhely Kiadó – Bolyai Társaság, Kolozsvár. 194–204.

Vargha Fruzsina Sára (2017): *A nyelvi hasonlóság földrajzi mintázatai. Magyar nyelvjárások dialektometriai elemzése*. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest.

Vargha Fruzsina Sára (2020): Magánhangzó-minőségek meghatározása nyelvatlaszadatok alapján. *Magyar Nyelv* 11(4)6. 442–461. https://doi.org/10.18349/MagyarNyelv.2020.4.442

Vargha Fruzsina Sára (2022): Vokalizmus és konszonantizmus a magyar nyelvjárások hasonlósági mintázataiban. In: Mády Katalin – Markó Alexandra (szerk.): *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XXXIV. Fonetikai tanulmányok*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 333–360.

Vékás Domokos (2007): Számítógépes dialektológia. In: Guttmann Miklós – Molnár Zoltán (szerk.): *V. Dialektológiai Szimpozion*. Berzsenyi Dániel Főiskola, Szombathely. 289–293.

NYELVJÁRÁSOK A KÉTNYELVŰSÉGBEN – A TERMINI KUTATÓHÁLÓZAT TANULMÁNYAI

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.343

„Egy hónapat állatt az ágyba.” Igei jelentésszerkezetek módosulása az aktív kétnyelvűségben

Benő Attila

Babeș–Bolyai Tudományegyetem, Szabó T. Attila Nyelvi Intézet

1. Bevezetés

Tanulmányomban a szemantikai érintkezés egy sajátos, eddig kevésbé feltárt és elemzett jelenségét mutatom be a mezőségi nyelvjárás, valamint az ahhoz kapcsolódó aktív kétnyelvűség kontextusában: az igei jelentésszerkezetek módosulását a második nyelv hatásának eredményeként. Bár itt elsődlegesen az igék alapján vizsgálom a jelentésrendszerek érintkezését, az eddigi vizsgálatok azt jelzik, hogy ez a változási folyamat más szófajú lexikai egységek esetében is érvényesül. A nyelvi adatok és a bemutatott lexikai-szemantikai jelenségek mezőségi beszélők megnyilatkozásaiból származnak, és előfordulásuk a mai nyelvhasználat tekintetében rendszeresnek mondható: valamennyi gyűjtési helyszínről, több beszélő megnyilatkozásában adatolhatók, tehát nem alkalmi interferenciáról van szó. Ezek a jelentésbeli kontaktushatások bizonyára más nyelvjárások, nyelvváltozatok és nyelvek tekintetében is kimutathatók, ezért a jelenség bizonyos mértékben általánosítható, további kutatásokkal is adatolható, árnyalható, amint a moldvai magyar nyelvi párhuzamok is jelzik ezt. A vizsgált jelentésszerkezeti módosulás ugyanakkor a nyelvi és fogalmi rendszerek sajátos érintkezéseit is szemlélteti, közvetve pedig utal a mögöttük álló mentális folyamatokra, a kétnyelvű mentális lexikon összetett jelentésviszonyaira.

2. Adatgyűjtés, terep, módszerek

A tanulmány alapjául származó adatok a 2018 és 2023 között készített interjúkból valók. A mezőségi kutatás keretében Sófalvi Krisztinával eddig 16 belső-mezőségi faluban készítettünk hangfelvételeket a helyi magyar anyanyelvű lakosokkal:

Botházán (Bh), Buzában (Bu), Feketelakon (Fl), Katonában (Ka), Kispulyonban (Kp), Magyarkályánban (Ká), Magyarpalatkán (Mp), Magyarszováton (Msz), Melegföldváron (MF), Mezőkeszüben (Mk), Mócson (Mó), Ördöngösfüzesen (Öf), Pusztakamaráson (Pk), Szépkenyerűszentmártonban (Szsz), Vajdakamaráson (Vk) és Visában (Vi). Az interjúk helyszínéül szolgáló falvak közül vannak magyar többségű települések (Mezőkeszü, Vajdakamarás, Visa), vegyes lakosságú falvak, ahol kb. fele-fele a magyar–román lakossági arány, vagy román többségű, de arányaiban még mindig jelentős a magyarság (30–40%; Buza, Feketelak, Magyarpalatka, Magyarszovát, Melegföldvár, Ördöngösfüzes), illetve szórványhelyzetű települések (Botháza, Kályán, Katona, Kispulyon, Mócs, Pusztakamarás, Szépkenyerűszentmárton; vö. Benő – Sófalvi 2021: 68). Ilyenként mindhárom, Erdély egészére jellemző etnikai/nyelvi településszerkezet (Péntek – Benő 2020: 65) megjelenik a terepként szolgáló falvak sorában.

Az adatgyűjtés irányított, nem strukturált, narratív interjúk hangfelvételeinek segítségével történt. Falvanként 5-6, különböző életkorú, de – az elöregedő falvak helyzete folytán – többnyire idősebb személlyel készítettünk irányított interjúkat, melyek során az adatközlőket életükről, családjukról, gyerekkorukról, a falu történetéről, közösségi életről, egyházi életről, az etnikumközi kapcsolatokról, nyelvhasználati szokásaikról kérdeztük. Eddig összesen 95 adatközlővel, több mint 100 órányi hangfelvételt készítettünk. Az interjúk átírt szövegét elemezve figyeltünk fel az alábbiakban ismertetett szemantikai jelenségekre.

Az interjúalanyok magyar anyanyelvűek, többségük olyan magyardomináns kétnyelvű, akinek a megnyilatkozásai bizonyos regiszterek (szaknyelv, közigazgatási nyelvezet) tekintetében romándominanciát jeleznek. Ezt többek között a beszéd folyamatosságának gyakori megszakadása, a beszélő által is jelzett nyelvi hiány és a hiány motiválta kódváltás, nyelvi bizonytalanság, gyakori nyelvi lapszus érvényesülése jelzi (Benő – Sófalvi 2021). A beszélők verbális repertoárjának nyelvi, nyelvváltozati sokszínűségére utal, hogy az archaikusnak tekintett mezőségi nyelvjárás mellett erőteljesen jelen van a magyar nyelv erdélyi kontaktusváltozata, a regionális köznyelv, a szleng és a társalgási nyelv nyelvjárási formái, valamint a román nyelv helyi dialektális és standard változata. E nyelvváltozatok és regiszterek érvényesülése nyelvileg heterogén, komplex megnyilatkozásokat eredményez a mezőségi beszélők nyelvhasználatában (Benő – Sófalvi, megjelenés előtt).

A nyelvi folyamatok adatainak elemzésekor külön figyeltünk arra, hogy a jelenségek több beszélő és több település vonatkozásában érvényesülnek-e, azaz valószínűsíthetően rendszerszeresnek tekinthetők-e az adott nyelvjárási beszédben. Ismert ugyanis, hogy az alkalmi, beszédszintű interferenciajelenségek megkülönböztetése kiemelt jelentőségű a kontaktusjelenségek vizsgálatakor.

3. Jelentéskölcsönzés és jelentésszerkezeti módosulás

Ismert és a szakirodalomban többféle nyelvpár vonatkozásában adatolt a **jelentéskölcsönzés**nek (ang. *semantic loan*-nak) nevezett közvetett nyelvi hatás, amelynek eredményeként egy adott lexikai egység egy, alapjelentésében vele ekvivalens átadó nyelvi poliszém szó valamelyik (származék)jelentésével gyarapodik (Haugen 1950; Kontra 1981: 16–18; Field 2002: 109; Gerstner 2003; Lanstyák 2006: 42–43; Benő 2014: 44; Bergh – Ohlander 2017: 14–23). Így például, az erdélyi magyar köznyelvi változatában is a *régiség* szó 'szolgálati idő' jelentéssel gyarapodott a román *vechime* (1. 'régiség', 2. 'szolgálati idő') származékjelentésének hatására. Ugyanezt látjuk a felvidéki magyarban regisztrált *jutalom* 'munkabér, fizetés' jelentésének az érvényesülésében, ahol a szlovák *odmena* 2. jelentésének alkalmazását láthatjuk (Lanstyák 2006: 43). Valamely szaknyelvből elterjedő metaforikus jelentést több nyelv is átveheti. Jól példázza ezt az angol *mouse* 'számítógép kezelőeszköze' jelentés meghonosodása az alapjelentésében szinonim ném. *Maus*, fr. *souris* és a m. *egér* használatában.

Adataink azt jelzik, hogy az intenzív nyelvi érintkezés folyamatában a szó egy másodnyelvi lexéma poliszém szerkezetének hatására több átadó nyelvi jelentéssel is gyarapodhat, és az ilyen esetekben nemcsak egy jelentéssel bővül a többértelmű szó, hanem – az ige esetében – megváltozik a szó jelentésstruktúrája, és ezzel összefüggésben a lehetséges vonzatok kategóriája, amint ezt a későbbiekben látni fogjuk. Ezt az intenzív másodnyelvi szemantikai hatást, a más nyelvből származó szószemantikai mintázat követését a továbbiakban **jelentésszerkezeti módosulás**nak fogom nevezni, mivel ez a többlépéses, hosszabb időn át érvényesülő változás átszervezi az adott szóra jellemző jelentések és jelentésárnyalatok viszonyát, gyakoriságát, sőt a szó szintaktikai viszonyainak kialakítására is hatással van.

A jelentésszerkezeti módosulás folyamatának szemléltetésére az *áll* ige mezőségi használatát, szemantikai sajátosságait fogjuk elemezni a kontaktusfolyamatok kontextusában. Adataink arra utalnak, hogy az ige a következő jelentésekkel gyarapodott a vizsgált kisrégióban:

1. 'marad, tartózkodik valahol':
***Állanak** egy hónapig Spanyolba* (Pk).
*(…) és akkor mit **álljak** otthon?* (Mf).
***Álljak** két évig ott?* (Bh).
*Öt hétig ott **álltam** a kórházba* (Pk).

2. 'együtt él (valakivel)', 'marad (valakivel)':
Nincs szerencséd, hogy a feleséged ***álljon veled*** (Bh).
… jöttek utánam, hogy vittek, hogy ***álltam a gyermekikkel*** (Bh).
Voltam a lábammal kórházba, és gye supărare, mondtam, hogy ***álljon velem*** *a kórházba….* (Bh) (*gye supărare* 'haragból').
3. 'lakik':
Nem még ***állnak blokkba****, mert nehéz* ***blokkba állni*** (Bh).
30 évet ***álltunk*** *mi is ottan* [az erdő alatti házban] (Bh).
4. 'fekszik (betegen)':
Álltam *az ágyba* (Pk).
Feri csak egy hónapat ***állatt*** *az ágyba* (Pk).
Öt hétig ott ***álltam*** *a kórházba* (Pk).
És 9 napig ott gyászolnak, ahol a halott ***állt.*** *Ott. Nem az ágyba, lenn, szalmát tesznek oda* (Mó).

Megjegyzendő, hogy az *áll* ige 'marad, tartózkodik' jelentésben való használatát a moldvai magyar nyelvjárásban is lejegyezték (MMTnySz.).

Az ige fenti három jelentése a román (*a) sta* ige hatásával magyarázható. A román ige jelentésszerkezetében ugyanis természetes módon jelen vannak ezek a jelentések, amint a román nyelv értelmező szótára, a DEX jelzi ezt: ***sta:*** 5. *a se afla, a se găsi, a fi într-un anumit loc* ('valahol van, valahol tartózkodik'); 4. *a petrece un timp undeva sau cu cineva* ('időt tölteni valahol vagy valakivel'). 6. *locui, trăi, viețui* ('lakni, élni'); 9.2.1. *A sta în pat = a zăcea (de boală)* ('feküdni [az ágyban] betegség miatt').

Az *áll* ige jelentésstruktúrájának ilyen jellegű módosulásai az ige lehetséges vonzataira is hatással vannak, hiszen az ige alapjelentésében többé nem kötelező jelentéselem a 'lábra nehezedő' széma. Ezzel is magyarázható, hogy az igéhez alapjelentésben szinte kötelező módon társul a *lábon* határozószó, amint ezt az alábbi, több falu beszélőjétől származó adatok jelzik:

Nem tudok ***lábon állani*** (Fl).
Nem baj, ***állnak lábon****, többet fér* (Bh).
S mindig az olvasásból, s az újság, abba az időbe nem volt áram, ***felállott lábra*** *a lámpánál, olvasta az újságot* (Mk).
(…) *igen sokat kell* ***álljak*** *ottan* ***lábon*** (Ká).
(…) *itt a sarkon* ***állt lábon****, s ők lőttek és a tankokkal mentek át a síron* (Mó).
Annyin voltak, hogy ***lábon állottak*** (Mp).

A kifejezés – valószínűsíthetően szintén román strukturális hatás eredményeként – a moldvai magyar nyelvjárásban is megjelenik: *Lábond állok* (Magyarfalu; MMTnySz.).

Az ilyen nyelvjárási formák az analitikus szerkezetek gyakoriságát növelik.

Ugyancsak szokatlannak tűnhet a köznyelvi beszélő számára az *áll valakivel/valamivel* szerkezet 'marad valamivel/valakivel', 'gondoz valamit/valakit' jelentésben:

S még ***állt a marhákkal*** *itthon* (Bh).
Állott *otthon a* ***gyermekkel*** (Pk).
… jöttek utánam, hogy vittek, hogy ***álltam a gyermekikkel*** (Bh).
(…) *mondtam, hogy* ***álljon velem*** *a kórházba* (Bh).

A jelenség egyrészt azzal magyarázható, hogy a *marad* ige alapjelentésének használatakor természetes a társhatározói vonzat, és amint láttuk, az *áll* ige a *marad* ige alapjelentésének számító szemantikai tartalommal is gyarapodott. Másrészt a román *sta cu cineva* 'marad valakivel' igei szerkezet ugyancsak comitativus esetben használatos. Ilyenként egyfajta grammatikai tükörszerkezetnek is tekinthetjük ezt a nyelvi formát, és mindenképpen kapcsolatban van a 'marad' jelentés a szó jelentésszerkezetébe való integrálódásával.

Az *áll* igének ez a jelentésszerkezeti módosulása, újabb grammatikai szerkezetekben való megjelenése, és ezáltal gyakoriságának, funkcionális sokszínűségének növekedése kedvez a további tükörszerkezetek alkotásának:

Te is ***állsz a telefonan*** (Ká).
Jaj, én mennyit ***állok a telefonan*** (Ká).

A 'használja a telefont' jelentésű *áll a telefonon* szerkezet a rom. a *sta pe telefon* kollokációs szerkezet szó szerinti tükrözése, amely tovább bővíti a szó jelentéseit és átvitt értelmű vonzatstruktúráját.

Mindez tehát megerősíti azt a gondolatot, hogy az ige jelentésszerkezetének változása, a szemantikai átrendeződés olyan funkcióbővülést eredményez, amely kihat a szó kollokációs és vonzatszerkezeteinek alakulására, azaz a szó grammatikai jellemzőire. Vagyis – amint várható – a szó jelentésszerkezeti változása nem pusztán szemantikai jelenség: grammatikai és pragmatikai következményei vannak. Egyik ilyen grammatikai hozadéka a jelentésszerkezeti módosulásnak az analitikus szerkezetek bővülése, és ezáltal gyakoriságuk növekedése (*áll ~ lábon*

áll; feláll ~ feláll lábra; az analitikus szerkezetek erdélyi preferálásáról l. Péntek – Benő 2020: 282–285).

Az *áll* ige jelentésszerkezeti módosulását, átrendeződését a szó jelentéseinek gyakorisági vizsgálata is jelzi. Elemeztem ugyanis, hogy négy falu (Kp, Mó, Öf, Pk) 34 adatközlőjének beszédében az *áll* ige milyen jelentésekben fordul elő, és melyik jelentésnek milyen a gyakorisági megoszlása. Az eredmények a megnyilatkozásokban előforduló szójelentések (81 igekötő nélküli igealak) gyakoriságát az *1. táblázat* jelzi.

1. táblázat. Az *áll* ige jelentésszerkezete és a jelentések gyakorisága a mezőségi kétnyelvű beszélők megnyilatkozásaiban

Jelentés száma	Fogalmi jelentés	Esetek száma (N)	Az adott jelentés előfordulási aránya (%)	Megjegyzés
1.	'marad valahol/valakivel, valahol tartózkodik'	34	41,97	Román nyelvi hatás
2.	'lábára nehezedve függőleges helyzetben van'	13	16,04	Köznyelvi jelentés
3.	'nem mozog, nem csinál semmit'	12	14,81	Köznyelvi jelentés
4.	'fekszik'	8	9,87	Román nyelvi hatás
5.	'pihen'	8	9,87	Köznyelvi jelentés (ÉrtSz.: „ritka").
6.	'lakik'	7	8,64	Román nyelvi hatás

Ezek az adatok valószínűsítik az ige jelentésszerkezetének fentebb jelzett átrendeződését, hiszen az ige leggyakoribb (itt 1-essel jelölt) jelentése a vizsgált adatközlők beszédében román nyelvi hatásra utal, és a 4., valamint a 6. jelentés szintén a román–magyar nyelvi érintkezés eredménye. Ilyen módon az ige köznyelvi jelentései és a nyelvjárásban integrálódott jelentéskölcsönzések együtt hozzák létre az ige használatának szemantikai szabályait.

Ezek mellett azt is figyelembe kell vennünk, hogy a román nyelvnek való kitettség intenzitása növeli az ilyen szemantikai hatások gyakoriságát. Látható a jelentések bemutatásánál idézett megnyilatkozások kapcsán, hogy az adatok nagy

része magyar szórványnak tekinthető falvakból származik (Botháza, Kályán, Mócs, Pusztakamarás).

A szemantikai integráció vonatkozó formáit Péntek János a két *nyelv közötti kiegyenlítődés* jelének tekinti, arra utalva, hogy a kétnyelvű beszélők mindkét nyelvi közlésében a nyelvek szemantikai különbségei elhalványodnak, spontán és magától értetődő módon történik a nyelvhatárok átlépése, egyik nyelv szemantikai szabályainak alkalmazása a másikban (2015: 141).

Ez a strukturális jelenség nemcsak a szó jelentésszerkezetét érinti, hanem az általa jelölt fogalomkör (hagyományos megnevezéssel: *jelentésmező*) más jellegű tagolását, újraértelmezését is. A szójelentés és a denotátum nyelvi érintkezésen alapuló módosulását *újrastrukturálás*nak (ang. *restructuring*) tekinti Jarves–Pavlenko szerzőpáros (2008: 160–164), és ezzel azt is jelzik, hogy a szemantikai transzfer folyamata nem pusztán egy-két lexémát érint, hanem az adott nyelvváltozat szemantikai rendszerére van hatással. Vagyis a nyelvi kontaktusok eredményeként jelentkező új jelentésviszonyok és jelentéskategóriák bizonyos értelemben átszervezik az átvevő nyelv szemantikai struktúráit (Benő 2017).

A kétnyelvűek beszédsajátosságainak szemantikai alapú tanulmányozása a mentális lexikon sajátosságaira is utal, hiszen azt a megfigyelést erősíti, árnyalja, hogy „a mentális lexikonban meglévő kapcsolatok átnyúlhatnak a nyelvek határain is" (Navracsics 2007: 94).

4. További igék jelentésszerkezeti módosulásai

Más igékkel együtt az *ül* és a *vesz* ige poliszém jelentésszerkezete is hasonló módosulásokon ment át a helyi kétnyelvű beszélők nyelvhasználatában.

4.1. Az ül ige jelentésviszonyai

Az *ül* használata szintén a román *sta* ige hatását jelzi, lévén, hogy ez a román lexéma jelentéseiben az 'áll' és az 'ül' jelentést is magába foglalja, mintha a m. *áll* és *ül* ige jelentésbeli hiperonimája lenne, és ennek eredményeként az aktív kétnyelvű beszélő mentális lexikonjában a három ige erőteljes jelentésbeli asszociativitást mutat. Az adataink az *ül* ige következő jelentésekkel való gyarapodását jelzik:

1. 'fekszik' (betegen):
*...sokat kellett **üljek hanyatt**, és kaptam tüdőgyulladást* (Mk).
*Úgy lebénult, hogy tudja az Isten, hány évig **ült** bénán az ágyban* (Mk).
*Nem sokat. Pedig 93 éves volt. Nem sokat. Nem sokat **ült** ágyon* (Fl).
*...mégis 8 hétig, 8 hétig **ültem** gipsszel* (Fl).
2. 'lakik':
***Ültem bérbe** egy és fél évet…* (Mó). *(bér* 'albérlet').
*Na, ott **ültünk**, egészen 96-ig laktunk ottan…*(Fl).
*Egerbegyi születésű volt. Az aztán sok ideig itt **ült** Keszübe* (Mk).
*Na, azelőtt a fordulat előtt két évvel mentünk el Kolozsvárra, és 12 évig **ültünk** ott* (Kp).
3. 'együtt él (valakivel)', 'marad (valakivel)':
*Mert annyit örökké dolgoztam, s ő annyit hányta nekem, hogy miért **ültem az apjával**…* (Bh).
*Akkor nem tudtam menni ingázni, mert kellett **üljek velek*** (Ka).
*Aztán ha látta, hogy nem viselkedett jól vele, akkor csak otthatta, **nem ült vele** többet* (Vk).

Az *ül* ige 'fekszik' és 'lakik' jelentésben való használata moldvai magyar nyelvjárásban is megfigyelhető – szintén a román nyelvi hatás megnyilvánulásaként: *Egymás mellett ültek a koporszoba* (Bogdánfalva); *Itt ülök ennél a háznál* (Klézse) (MMTnySz.).

Amint fentebb láttuk az *áll* ige elemzésénél, a román értelmező szótár (DEX) bemutatása szerint a *sta* ige jelentésszerkezetének része a fentebb idézett három jelentés, és így plauzibilisnek látszik a román szemantikai hatás. E jelentésátfedések eredményeként az *áll* és az *ül* ige szinonimikus viszonyba kerülhet egymással, amint ezt az alábbi két megnyilatkozás jelzi:

S aztán én tettem bé öste a motrakat, vagy délután, mikor mentünk haza, s kelletett volna üljön vagy 48 órát, ott álljon (Ka).
*Kukoricát tett a sarokba, és ott **ültem térgyen**, egy egész órát a kukoricán. Na, én akkor azt mondtam, én többet olyasmit nem még csinálok, hogy ne figyeljek oda, vagy ne csináljam meg a leckét. Mind ki voltak lyukadva a térgyeim a sok kukoricától, ahogy **álltunk úgy*** (Pk).

Ugyancsak a két ige (*áll, ül*) erőteljes szemantikai kapcsolódását jelzi a *melléül* 'melléáll, támogat' jelentésben való alkalmazása: *Tetszik neki az iskola. Ha* melléül *a szülő is, az sokat számít* (Vk).

Az *ül* ige belső jelentésviszonyainak átrendeződését, új vonatkozásokkal való bővülését tanúsítja az is, hogy az ige általánosabb jelentésben is használatos, 'megmarad, van', 'él' vagy 'valamilyen testhelyzetben van' értelemben, ami szintén román nyelvi hatás következménye:

*Mámi, nálad jobban **ül** (a pálinka)* (Mf).
*S akkor édesanyám meghalt, még édesapám még **ült** tizenhét évig édesanyám után* (Mk).
*Kukoricát tett a sarokba, és ott **ültem térgyen**, egy egész órát a kukoricán* (Pk).

Tükörszerkezetekben való megjelenése tovább gyarapítja az ige jelentésbeli generalizálódását. Az alábbi lexikalizálódott szerkezet (*mellett ül*) a 'melléáll, támogat' jelentésben használatos (a román a *sta lângă* igei kifejezés hatására):

*És ketten mentünk, mert akkor be kellett menjünk, hogy **mellette ültünk.** Nem úgy van, mint most, hogy rendezték a kórházba. Egy nap ment ő, egy nap mentem én* (Bu).

Ennél az igénél is megvizsgáltuk a jelentések megoszlását és gyakoriságát öt falu (Mp, Vk, Ká, Bh, Ka) 29 adatközlőjének megnyilatkozásaiban. Az ige jelentésstruktúráját és a szójelentések gyakoriságát (118 előfordulás alapján) a *2. táblázat* jelzi.

2. táblázat. Az *ül* ige jelentésszerkezete és a jelentések gyakorisága a mezőségi kétnyelvű beszélők megnyilatkozásaiban

Jelentés száma	Fogalmi jelentés	Esetek száma (N)	Az adott jelentés előfordulási aránya (%)	Megjegyzés
1.	'hosszabb ideig marad, tartózkodik valahol'	46	39,99	Köznyelvi és népnyelvi jelentés
2.	'megtámasztott alsó részére, ülepére nehezedik, nyugalmi helyzetben van'	42	35,59	Köznyelvi jelentés, szótári alapjelentés
3.	'lakik'	20	16,94	Román nyelvi hatás
4.	'marad valakivel'	7	5,94	Román nyelvi hatás
5.	'fekszik'	3	2,54	Román nyelvi hatás

Itt a kölcsönzött jelentések nem váltak dominánssá a szó használatában, viszont gyakoriságuk nem hagyható figyelmen kívül (a három jelentés az ige használatának több mint negyedét érinti), és jelzik a szó jelentésszerkezetének átrendeződését.

4.2. A vesz *jelentésszerkezete*

A mezőségi beszélőktől származó adataink szerint a *vesz* ige használatában is megfigyelhető ez a jelentésszerkezeti módosulás a román, alapjelentésében a magyar igével ekvivalens *a lua* ige bizonyos jelentéseseinek integrálódásával:

1. 'kap, szerez (pénzt, juttatást, díjat)':
***Vettem** egy évig a **gyerekpénzt** utána* (Vi) (← rom. *a lua bani pentru copii* 'ua.').
*Ő minden hónapra **veszi** a **milliót*** (Bh).
***Vesz burszát** minden hónapba* (Pk) (← rom. *a lua bursă* 'ösztöndíjat kap').
*És olyan **fizetést vettem**, hogy az igazgató kiáltotta, hogy né, a sofőrök többet keresnek, mint ő* (Mp) (← rom. *a lua salar* 'ua.').
*...a leánykájuk első **díjat vett** az én magyarázatomból* (Öf) (← rom. *a lua premiu* 'ua.').
2. 'sikerül valami (pl. vizsga)':
*Ha a jó Isten megsegíti, és **veszi** ezeket a **vizsgákat**, akkor megy* (Pk) (← rom. *a lua examenul* 'ua.').
*Mondták, hogy akkor kelletett már, hogy **vegye** az **iskolát, a vizsgát**… (*BH)
*…**vette a bák**-ot, az Isten megsegítette azt is, hogy **vette**, mert volt probléma…* (Mf)
(*veszi a bákot* 'érettségizik' ← rom. *a lua bacul/bacalaureatul* 'ua').
3. 'valamilyen járművel utazik':
*…mentünk Bukarestig, s Bukaresttül kellett **vegyük** a másik, egy más **repülőt*** (Öf)
(← rom. *a lua avionul* 'ua.').
*…akkor felmegyek a következő lépcsőn, **vegyem** az 1-es **villamost*** (Öf). (← rom.
a lua tramvaiul 'ua.').
4. 'valahogyan viszonyul valakihez' (← rom. *a lua pe cineva*… DEX: 19.1.1.
a trata pe cineva într-un anumit fel ['valakit valamiként kezelni']):
*Egy Kiss Ernő volt tanító... Hát ez **minket úgy vett** csak, hogy volt egy pálcája, s ha nem tetszett, húzott egyet reánk, ütött, de az év eltelt, és még egy vonalat se tanultunk* (Mf).
*…úgy **veszi az embert,** úgy hamar-hamar, hát hamar, de egy vén nem tud olyan hamar* (Bh).

5. 'fog' (visszaható szerkezetben) (← rom. a *se lua* 'fogja magát' – visszaható szerkezet).
***Veszi magát** s megyen az utcákon erre-arra* (Vk).
*…**elveszi magát,** és elmegy, mert ő itten nem tud megélni…*(Mp).
***Elvette magát**, s elment* (Mó).

A *vesz* ige 'kap, szerez' jelentésben való használatát a moldvai adatok is jelzik (MTnySz). A 'sikerül valami' és 'valamilyen járművel utazik' jelentés általánosabb érvényesülését pedig a Termini szótár két szócikke is dokumentálja *(taxit vesz, veszi a vizsgát)* (http://termini.nytud.hu/htonline//htlista.php?action= first page).

Amint az idézett megnyilatkozások után megjelenített, mintaként szolgáló román kollokációs igei szerkezetek jelzik, a *vesz* ige ilyen jelentésekben és grammatikai szerkezetekben való használata mögött konkrét tükörszerkezetek állnak, és ezek elterjedése, gyakorivá válása tette lehetővé az újabb jelentések integrálódását az aktív kétnyelvűségben. Adataink arra utalnak, hogy a *vesz* ige román igei kollokációkat fordító konkrét tükörszerkezetekben is használatos, és ezek tovább növelik az ige szemantikai terheltségét: pl. *vesz helyet* 'helyet foglal' (← *a lua loc* 'ua.'), *veszi a problémát* 'foglalkozik a problémával' (← *a lua problema* 'ua.'), *veszi a gyengülés* 'elgyengül' (← *îl ia slăbiciunea* 'ua.'), *veszi a köttetést* 'felveszi a kapcsolatot valakivel' (← *a lua legătura* 'ua.'), *vesz táncolni* 'felkér táncolni, megtáncoltat':

Vegyenek helyet! (Pk).
*Én **veszem** az én **problémámat*** (Mó).
*Megijedett vagy elszédült? Vagy **vette a gyengülés**, valami?* (Bh).
***Veszi a köttetést** a tanárnővel* (Pk).
*Épp úgy **vettek táncolni**, mint egy magyar fiú* (Ká).

A *vesz* ige jelentéseinek megoszlását a kétnyelvű adatközlők nyelvhasználatában a *3. táblázat* mutatja – 5 falu (Fl, Mf, Mp, Szsz, Vi), 27 adatközlő vonatkozásában (120 előfordulás alapján).

3. táblázat. A *vesz* ige jelentésszerkezete és a jelentések gyakorisága a mezőségi kétnyelvű beszélők megnyilatkozásaiban

Jelentés száma	Fogalmi jelentés	Esetek száma (N)	Az adott jelentés előfordulási aránya (%)	Megjegyzés
1.	'vásárol'	80	66	Köznyelvi jelentés
2.	'kezébe fog'	18	15	Köznyelvi jelentés
3.	'kap, szerez'	6	5	Román nyelvi hatás
4.	'magára vesz': 5 (4,16%)	5	4,17	Köznyelvi jelentés
5.	'magához vesz'	5	4,17	Köznyelvi jelentés
6.	'fogja' (magát)	3	2,50	Román nyelvi hatás
7.	'valahogyan viszonyul valakihez'	2	1,67	Román nyelvi hatás
8.	'valamilyen járművel utazik'	1	0,83	Román nyelvi hatás

Amint látható, a román eredetű jelentéskölcsönzések a *vesz* ige esetében szórványosan jelentkeznek az *áll* és az *ül* igéhez képest, de így is a négy, román nyelvi hatást jelző jelentés összesen 10%-ban érvényesül.

A kétnyelvű mezőségi beszélőktől származó adatainkban megfigyelhető, hogy más igék *(ad, csinál, húz, tart, tesz, tud, visz)* is hasonló jelentésszerkezeti módosuláson és funkcióbővülésen mentek át. A moldvai magyarban annyira erőteljes az ilyen jellegű szemantikai hatás, hogy a *csinál* számos más ige hiperonimájává vált, rendkívüli módon kiterjedt a jelentésköre (Péntek 2007). A jelenség a mezőségi nyelvjárás is tanúsítja, és ezt a kérdést egy külön tanulmányban részletezzük a későbbiekben. A folyamat értelmezésében az sem mellékes, hogy az intenzív nyelvi érintkezésben a jelentésszerkezeti módosulás főnevek és melléknevek körében is megfigyelhető. A *világ* például 'a falu közössége', 'a környékbeli emberek' jelentésben is használatos a rom. *lumea* szó vonatkozó jelentéseinek alkalmazásával, akárcsak a moldvai magyar nyelvváltozatban (MMTnySz.):

…adtak neki telefont, hogy ne jöjjen, mert ***menyen a világ a temetésre*** (Kp).
Igen, aztán dolgazik ő is itten Zsukan, a Delonghi-nál. ***Oda megy az egész világ*** *most* (Bu).

6. Összegzés, következtetések

A bemutatott jelenségek egyételművé teszik, hogy a kétnyelvű mezőségi beszélők némelykor az alapjelentésében ekvivalens román ige származékjelentéseit, jelentésszerkezeteit magától értetődően alkalmazzák gyakori magyar igék használatában. Tehát az aktív kétnyelvűségben a két használt nyelv eltérő jelentésrendszerének különbségei csökkennek, a nyelvspecifikus szemantikai határok könnyen átjárhatóvá válnak: egy adott lexéma jelentései közvetlenül alkalmazhatók más nyelvű közlésben, a vele alapjelentésében ekvivalensnek tekintett szó használatában megjelenhetnek. Ez a másodnyelvi szójelentésmintázat-követés eredménye egyfajta **szemantikai átrendeződés:** nemcsak újabb jelentések kapcsolódnak egy adott lexémához, hanem egy adott jelentés érvényesülésének a gyakorisága is megváltozik. Ez a többlépéses – több jelentéskölcsönzésen és tükörszerkezetek jelentésének integrálódásából származó – változás átszervezi az adott szóra jellemző jelentések és jelentésárnyalatok viszonyát, gyakoriságát, sőt a szó morfológiai és szintaktikai viszonyainak kialakítására is hatással van. Ilyenként a jelenség elemzése az aktív kétnyelvűség strukturális következményeit jelzi, és a kétnyelvű mentális lexikon bizonyos sajátosságaira enged következtetni. Így például, az itt ismertetett szemantikai átrendeződés erősíti azt a korábbi feltételezést, hogy az aktív kétnyelvűek szemantikai hálózata mindkét nyelv elemeit magába foglalja, és a különböző nyelvi lexikai elemek között is asszociatív kapcsolat lehet, amint a m. *áll*, az *ül* és a rom. *sta* ige fentebb leírt viszonyrendszere ezt jelzi. Erre utalhat az is, hogy az ige alapjelentésében bizonyos szemantikai jegy (széma) elhalványulhat a második nyelvi, ekvivalensnek tekintett szó hatására, ez pedig szükségessé teszi egy kötelező vonzat megjelenését, és ezáltal növekszik az analitikus szerkezetek gyakorisága is, amint ezt a *lábon áll* szerkezet kapcsán jeleztük.

Az elemzett szemantikai folyamatok kialakulásában szerepet játszhatott az a kétnyelvűekre jellemző beszédprodukciós sajátosság, hogy a kiválasztott (használt) nyelv mögött mindig készen áll az éppen nem használt, de aktív nyelv lexikai és szemantikai információstruktúrája (Navracsics 2010: 75), amint ezt az interferencia, a kódváltás, a közvetlen és közvetett kölcsönzés formái szemléltetik. Az ilyen jellegű jelentésbeli kontaktushatások minden bizonnyal más

nyelvpárok tekintetében is kimutathatók, ezért a jelenség bizonyos mértékben általánosítható, további kutatásokkal is kiegészíthető a jelenség leírása.

A megfigyelt jelentésszerkezeti módosulások több adatközlőnél és több településen jelentkeznek, ami a jelenség rendszeres előfordulását tanúsítja, valamint azt, hogy nem alkalmi interferenciajelenséggel van dolgunk. Ilyenként ez a folyamat szerves része a mezőségi adatközlők kétnyelvű mentális szótárának és az abból következő heterogénnek látszó, de számukra természetes nyelvhasználatnak.

Köszönetnyilvánítás

Köszönetemet fejezem ki az MTA *Domus Hungarica* Scientiarum *et* Artium ösztöndíjprogramnak és a Szabó T. Attila Nyelvi Intézetnek a terepmunka támogatásáért.

Források

DEX = *Dicționarul explicativ al limbii române.* Red. de Coteanu, Ion – Seche, Luizia – Seche, Mircea. Academia Română. Institutul de Lingvistică, București. 2016.

ÉrtSz. = *A magyar nyelv értelmező szótára* 1–7. Főszerk. Bárczi Géza – Országh László. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1959–1962. [Online: https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/Lexikonok-a-magyar-nyelv-ertelmezo-szotara-1BE8B/ *(Letöltés ideje: 2024. március 1.)*]

MMTnySz. = Péntek János (szerk.): *A moldvai magyar tájnyelv szótára.* 2016, 2017. Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár. I–II.

Termini szótár = Termini magyar–magyar szótár és adatbázis. Főszerk. Benő Attila – Lanstyák István. http://termini.nytud.hu/htonline/htlista.php?action=searchbox *(Letöltés ideje: 2024. március 1.)*

Felhasznált szakirodalom

Benő Attila (2014): *Kontaktusjelenségek az erdélyi magyar nyelvváltozatokban.* Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár. https://doi.org/10.36240/etf-281

Benő Attila (2017): Lexical borrowing, categorization and mental representation. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica* 9(3). 53–61. https://doi.org/10.1515/ausp-2017-0028

Benő Attila – Sófalvi Krisztina (2021): „…hogy is neveződik?" A nyelvi hiány és a nyelvi bizonytalanság jelzésének módjai és formái a mezőségi kétnyelvű beszélők megnyilatkozásaiban. *Erdélyi Múzeum* 3. sz. 65–80. https://doi.org/10.36373/em-2021-3-6

Benő Attila – Sófalvi Krisztina (megjelenés előtt): Mezőségi beszélők verbális repertoárja. In: Biró Enikő – Kommer Alois – Sárosi-Márdirosz Krisztina – Suciu, Sorin (szerk.): *Változó bölcsészettudomány – a 21. század nyelvi kihívásai.* Scientia Kiadó, Kolozsvár.

Bergh, Gunnar – Ohlander, Sölve (2017): Loan translations versus direct loans: The impact of English on European football lexis. *Nordic Journal of Linguistics* 40(1). 5–35. https://doi.org/10.1017/S0332586517000014

Field, Frederic W. (2002): *Linguistic borrowing in bilingual contexts*. John Benjamins, Amsterdam –Philadelphia. https://doi.org/10.1075/slcs.62

Gerstner Károly (2003): Idegen nyelvek hatása magyar szavak jelentésére. In: Büky László – Forgács Tamás (szerk.): *A nyelvtörténeti kutatások újabb eredményei III.: Magyar és finnugor jelentéstörténet.* Szegedi Tudományegyetem, Magyar Nyelvészeti Tanszék, Szeged. 57–62.

Haugen, Einar (1950): The analysis of linguistic borrowing. *Language* 26. 210–331. https://doi.org/10.2307/410058

Jarvis, Scott – Pavlenko, Aneta (2008): *Crosslinguistic Influence in Language and Cognition*. Routledge, New York – London. https://doi.org/10.4324/9780203935927

Kontra Miklós (1981): *A nyelvek közötti kölcsönzés néhány kérdéséről, különös tekintettel „elangolosodó" orvosi nyelvünkre.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Lanstyák István (2006): A kölcsönszavak rendszerezéséről. In: Uő.: *Nyelvből nyelvbe. Tanulmányok a szókölcsönzésről, kódváltásról és fordításról.* Kalligram Könyvkiadó, Pozsony. 15–56.

Navracsics Judit (2007): *A kétnyelvű mentális lexikon.* Balassi Kiadó, Budapest.

Navracsics Judit (2010): *Egyéni kétnyelvűség.* Szegedi Egyetemi Kiadó, Szeged.

Péntek János (2007): A *csinál* ige a moldvai magyar nyelvjárásban. In: Guttmann Miklós – Molnár Zoltán (szerk.): *V. Dialektológiai Szimpozion.* Berzsenyi Dániel Főiskola, Szombathely. 207–210.

Péntek János (2015): „Kacagólag ül a szája". Igei hiperonimák a moldvai magyarban a passzív–aktív kontinuumán. In: Uő.: *Történések a nyelvben a keleti végeken.* I. köt. Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár. 141–148.

Péntek János – Benő Attila (2020): *A magyar nyelv Romániában (Erdélyben).* Erdélyi Múzeum-Egyesület – Gondolat Könyvkiadó, Kolozsvár – Budapest. https://eda.eme.ro/handle/10598/32624 *(Letöltés ideje: 2024. március 1.)*

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.359

A nyelv és a nyelvjárás megtartásának eltérő esélyei két nyelvjárási régió határán – Kalotaszeg példája

Péntek János

Szabó T. Attila Nyelvi Intézet, Babeș–Bolyai Tudományegyetem

1. Bevezetés

Az elmúlt években Erdélyben, a többi külső régióhoz hasonlóan, szociológusok, kisebbségpolitikusok részéről is fokozottabb figyelem irányult az előző század máig tartó, a magyar közösség szempontjából kedvezőtlen nyelvi folyamataira. Trianon centenáriumi évfordulója is indokolta ezt. (Csak a véletlen hozta úgy, hogy a Benő Attilával közösen írt *A magyar nyelv Romániában (Erdélyben)* című könyvünk is éppen 2020-ban jelent meg.) A felületes megítélés szerint mindezek kizárólagos eredője az a törés, amelyet az okozott, hogy a nyelvközösség (és a nyelv) ezzel az igazságtalan döntéssel alárendelt jogi státuszba került. Dolgozatomban arra kívánom felhívni a figyelmet, hogy noha Trianon fölerősítette és jórészt egyirányúvá tette például a kontaktushatást, a kétnyelvűséget, a nyelvcserét, ezek a folyamatok évszázadokkal korábban kezdődtek. Erdély Kalotaszeggel is példázható kettőssége igazolja, hogy a nyelvi kapcsolatokban mindig meghatározó volt az adott régió államjogi státusza, a beszélők/beszélőközösségek társadalmi státusza, a közvetlen nyelvi környezet, a kölcsönösség és kiegyensúlyozottság megléte vagy hiánya. (A Kalotaszeg kettősségével kapcsolatos korábbi feltevéseket teljes mértékben igazolja két újabb kiadvány: Balogh – Fülemile 2023 és a KalTsz.) Az alapvető nyelvközi folyamatok élőnyelvi, nyelvjárási szintűek voltak, a rendi társadalomban pedig a nyelvjárás a jobbágyok nyelvváltozata volt. Számomra éppen az tette aktuálissá a témát, hogy a három évvel ezelőtti Trianon-évfordulótól eltérően a jobbágyfelszabadítás ez évi 175 éves évfordulóját és a mögötte álló évszázadokat teljes amnézia övezte. Kolozsváron a jobbágytörvényt 1848. június 18-án hirdette ki a kormányzó, gróf Teleki József, aki számunkra inkább az Akadémia elnökeként és fontos nyelvészeti munka szerzőjeként ismert. A jobbágyfelszabadítás emlékét Erdélyben tudomásom szerint Fadrusz zilahi Wesselényi

szobrán kívül csak egyetlen, a magyargyerőmonostori templom várfalában elhelyezett emléktábla őrzi. A falu akkori lelkésze, Hory Farkas állította, aki helybeli magyar és román jobbágyokkal vett részt a törvény kihirdetésén.

2. A történeti Erdély hármassága

Közismert tény, hogy a 15. századra kialakult, majd több mint négy évszázadon át fennállt a történeti Erdély közigazgatási, politikai hármas beosztása, illetőleg konföderációja (Péntek – Benő 2020: 33). Kevésbé nyilvánvaló, hogy ez a hármasság – a vármegyék, a székely székek és a szász székek elhelyezkedése – az Erdélyben a hozzávetőleg a Királyhágótól a Keleti-Kárpátok gerincéig beszélt nyelvek és főbb nyelvjárások földrajzi helyzetét is meghatározta. A *natio siculica,* azaz a székekbe szerveződött székelység a magyar nyelv székely nyelvjárási változatát beszélte, amelynek belső, területi tagolódása – a 20. századi nyelvföldrajzi kutatások szerint – a hajdani közigazgatási egységek, a székek elhelyezkedését követte. Maga a székely társadalom rétegzettsége ellenére a székely szabadság oltalmában egységes volt, nyelvi kontaktusai minimálisak voltak, a reformáció pedig erősítette a magyarnyelvűséget, ösztönözte a tanulást, a peregrinációt. Ennek köszönhető, hogy a következő évszázadokban a vármegyei jobbágytelepülések papjai és tanítói is jórészt székely származásúak. (A székely nyelvjárásra vonatkozó szakirodalomra l. Péntek – Visy szerk. 2020). A *natio saxonica,* azaz a szászság, az Andreanum által biztosított kiváltságai oltalmában nyelvében, vallásában egységes volt, a nyelvi kontaktusai a magyarral minimálisak voltak, noha vezetőik a latin mellett a fejedelemségben hivatalosnak tekinthető magyar nyelvet is beszélték. A feudális *comitatum transilvanae,* azaz a vármegyék magyar jobbágy népessége jórészt a mezőségi nyelvjárást beszélte. A *natio hungarica*-t, mint szintén közismert, a magyar nemesség képviselte, és ez a nemesség, valamint az alakuló polgárság és értelmiségi réteg alakította a sajátos jegyeket mutató erdélyi magyar köznyelvet, annak beszélt és írott változatát. A nemesség rangjától (fő-, közép- és kisnemesség), műveltségétől és lokális kötöttségétől függően állt távolabb vagy közelebb a jobbágyok által beszélt nyelvjáráshoz (ugyanezek a tényezők határozhatták meg két- és többnyelvűségét is). A románok (vlachok, oláhok) elsősorban a vármegyei területen éltek és gyarapodtak: aki közülük nemessé vált, a *natio hungarica* tagja lett, megtartva saját nyelvét vagy nyelvileg is asszimilálódva, a vármegyei területen élő, nagyobb tömegű román és magyar jobbágyság pedig egyik *natió*hoz sem tartozott. A magyar és román jobbágyok egyre inkább keveredtek, lokálisan egyik vagy másik (egyre inkább a román) nyelv vált dominánssá, és ezek a közvetlen

kapcsolatok határozták meg a lexikális átvételek irányát, a kétnyelvűsödést, a nyelvcserét, az asszimilációt.

3. A magyar Erdély történeti és jelenkori kettőssége

A történeti hármasságból a magyar nyelv és nyelvközösségek jelenkori helyzetében kettőnek van továbbra is jelentősége: a magyarnak és a székelynek, demográfiai és szociolingvisztikai szempontból a szórványnak és a tömbnek. Az érintett szakmabeliek körében, különösen a legújabb nemzedékre jellemzően, sajnálatosan halványul ennek a kettősségnek a tudata, és különösen az, hogy (1) a szórványok történeti múltja a rendi társadalomhoz, a vármegyék magyar és román jobbágyaihoz kapcsolódik, és hogy (2) a székely tömb magyar nyelve történetiségében is a ma is élő székely nyelvjárás, beszélői pedig az önálló, de folyamatosan feudalizálódó, különböző rangú szabad székelyek voltak.

A rendi társadalmi berendezkedés miatt elsősorban a nemesség által kormányzott *vármegyei* rész magyar (jobbágy) népessége volt kitéve a szórványosodásnak, az asszimilációnak. Egy korábbi előadásában a történész Egyed Ákos egy konkrét példát is említ arra, hogy szabadságuktól büntetésből megfosztott, jobbággyá „lefokozott" közösségek hogyan veszítették el nyelvüket, identitásukat:

> Abban a rendi világban ugyanis, amely Erdélyben is kialakult, […] a jobbágysors a különböző etnikumú jobbágyok közt szolidaritást fejlesztett ki […], a többségi közösséghez kezdett idomulni több helyen is a szórványban élő magyar jobbágy. Erre a legmeggyőzőbb példát az aranyosszéki jobbágygyá degradált székelyek áthasonulása szolgáltatja. Mohács, Hidas, Örményes, Csákó székely lakóit Bethlen Gábor azért vetette jobbágysorba, mert megszöktek a hadból, s ez a színmagyar lakosság jobbágyként rövidesen elrománosodott. (Egyed 1996: 12)

Ennél gyakoribb volt az, hogy a háború, éhínség vagy járvány miatt elapadt vagy eltűnt jobbágyfalvak korábbi magyar népessége helyébe kerültek román jobbágyok. A feudális birtokoknak szükségük volt a jobbágyok munkaerejére, pótolni kellett a veszteséget, ebben a pótlásban pedig nem volt jelentősége annak, hogy másnyelvűek jöttek a régiek helyébe. A lakosságcserének oka lehetett az is, hogy a földbirtokos az „olcsóbb" munkaerőt preferálta: egy német nyelvű feljegyzés írója 1768-ból arra kéri a bécsi udvart, „akadályozza meg az erdélyi magyar és német földbirtokosoknak azt a gyakorlatát, hogy egyszerűen elűzik

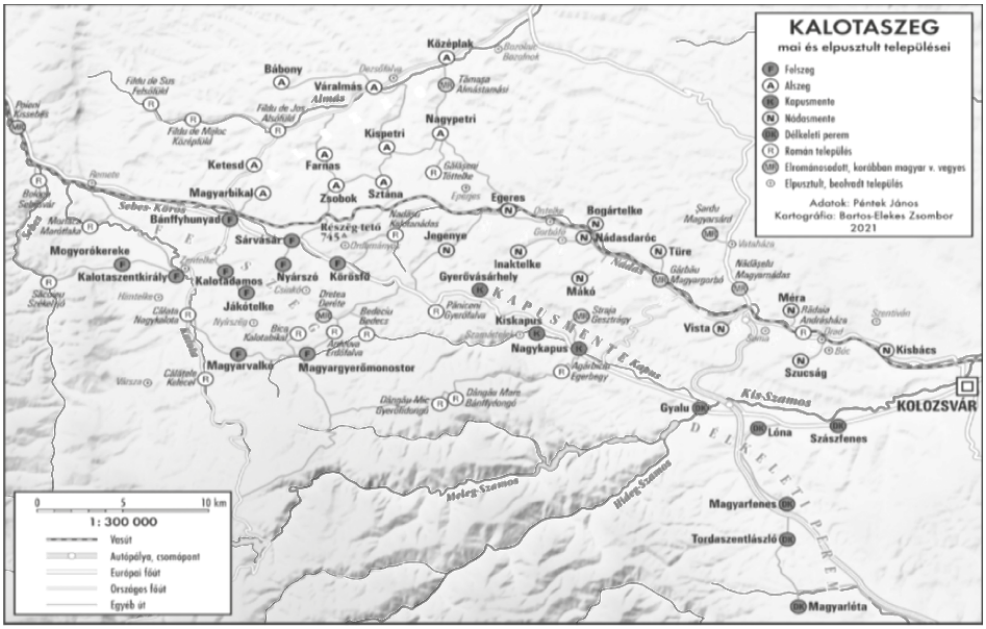
földjeikről a magyar és székely jobbágyokat, és helyettük románokat telepítenek le birtokaikra" (Péntek – Benő 2020: 46). És ami szintén oka lehetett a spontán asszimilációnak: elsősorban helytörténeti forrásokból ismert, hogy a magyar egyházak bizonyos történelmi időszakokban nem tudták biztosítani a papi szolgálatot, ami azzal járt, hogy a magyar jobbágyok is a görögkeleti paphoz fordultak, ha keresztelni vagy temetni kellett.

4. Kalotaszeg kettőssége

Kalotaszeg bizonyára a leginkább ismert és leginkább kutatott kisrégió Erdélyben. Ez részben annak tulajdonítható, hogy a 19. század utolsó harmadában országosan ismertté tette a népművészete, pontosabban az, hogy a magyar elit itt fedezte fel a magyar népművészetet, részben pedig annak, hogy a 20. században közelsége révén a kolozsvári tudósok kutatási terepévé vált. Nyelvjárását is másfélszáz éve kutatják, és ezek a kutatások a nyelvföldrajzra és a nyelvi kontaktusokra is kiterjedtek (l. Ercsei szerk. 2001; Péntek 1971, 2006, RK.; Tamás 1966). Viszonylag egységes néprajzi tájként, tájszólásként ismert, csekély eltéréseket mutató hármas-négyes belső tagolódással. Ennek a viszonylagos egységnek a hátterében a közös múlt áll: a rendi társadalom, magyar közép- és kisnemesek a vegyes etnikumú jobbágyfalvak uraiként, a falvakban többnyire a székelységből származó papok és tanítók. Ezt a világot a helyi jobbágyközösségek helyhez kötöttsége jellemezte, számukra a mozgási lehetőség arra korlátozódott, hogy eljártak „úrdolgára", azaz robotra az uradalmi központokba és a helyi vásárokra. Kalotaszeg évszázadok óta nyelvjárási szintű nyelvi kapcsolatok színtere: vegyes népességű falvakban korábban kiegyensúlyozott, szimmetrikus kétnyelvűség volt a jellemző, kölcsönös lexikális átvételekkel.

Noha a korábbi kutatások is utaltak rá, az újabb kutatások határozottabban igazolták Kalotaszeg belső tagolódásának kettősségét, amelynek a nyelvi folyamatok tekintetében is jelentősége van (legújabban Balogh – Fülemile 2023). A régió hagyományosan Felszegként és Alszegként ismert nyugati része történeti-földrajzi és egyházi tekintetben a korai időszakban Biharhoz tartozott, a betelepítése is nyugati irányból történt a Sebes-Körös völgyén a Sebes-Körös és Szamos vízválasztójáig, legkeletibb pontja Körösfő volt. Ezen az alapon nevezi Balogh és Fülemile „réginek" ezt a kisrégiót. (A régió neve is innen származik: az innen eredő *Sebes-Körös* és *Kalota* patakok által közre zárt vidék, a *Kalota* nevű bihari történeti táj keleti szöglete.) A mai Kalotaszeg keleti része (Nádasmente, Kapusmente stb.), amelyet az idézett szerzőpáros „új és legújabb" Kalotaszegnek tekint (i. m. 57–58),

a Mezőségként ismert nagy régió nyugati pereme. Ebből adódóan nincs egységes kalotaszegi nyelvjárás (tájszólás), hanem a két nagy nyelvjárási régió, a Tisza–Körös-vidéki és a Mezőségi határa tagolja nyugati és keleti részre (hasonlóképpen tárgyalja Juhász 2001: 288).



1. ábra. A kalotaszegi nyelvjárás térképe (Bartos-Elekes Zsombor munkája, az F és A jelzésű pontok a régi Kalotaszeg települései)

4.1. Az ökolingvisztikai környezet

4.1.1. Különbségek a települések hagyományos társadalomszerkezetében

A szűkebb értelemben vett Kalotaszeg (Felszeg, Alszeg) falvai etnikailag magyarok vagy románok, ritkábban vegyesek (elkülönült településrészekkel: pl. Magyargyerőmonostor, Oláhgyerőmonostor), a cigányoknak Bánffyhunyadon volt állandó, a várostól elkülönült kolóniájuk. A Nádasmentén a Kolozsvárhoz közeli települések az idők folyamán egyre inkább vegyessé váltak etnikailag, a Mezőségre is jellemzően a cigány lakosság is közelebb került a többségiekhez, keveredett a magyarokkal, románokkal. Felekezetileg a magyarok reformátusok

(a reformáció után betelepített Jegenye és a Kolozsvárhoz tapadó Kisbács kivételével), a románok görögkeletiek.

A jobbágyfalvakban a házassági kapcsolatokat, a párválasztás körét az endogámia jellemezte: a lokalitás szűk köre, valamint a felekezeti (etnikai, nyelvi) hovatartozás. A nyelvmegtartásnak a homogén család volt az alapja, a nyelvcsere pedig a heterogén családból indult el. Lokálisan a házassági kapcsolatok a „régi" Kalotaszegen ritkán lépték túl a település határát és azon túl csak szűkebb körre terjedtek ki. Balogh és Fülemile közelebbről is megvizsgálta ezt a kérdést, térképlapon is szemléltette, és úgy találta, hogy ez a kisrégió a házassági kapcsolatok tekintetében még a 20. században is kompakt, „a kapcsolattartás kiterjedése és gyakorisága egy koherens, erős tájtudatot és regionális identitást tart fenn" (i. m. 50). Kalotaszeg keleti része ebben a tekintetben diffúz, azaz a házassági kapcsolatok jóval tágabb körre terjednek ki. Ezt egyébként a családnevek és a családi ragadványnevek állománya is alátámasztja (KalTsz. 489–490).

4.1.2. Eltérő kommunikációs repertoár

A régi Kalotaszegnek a Tisza–Körös-vidéki régióhoz kapcsolódó nyelvjárása teljes értékű, magas presztízsű beszélt nyelv, gazdag ritualizált szöveghagyománnyal (népdalokkal, mesékkel stb.). 19. századvégi látogatói úgy beszélnek a kalotaszegiekről, hogy „szép beszédűek", egyikük így nyilatkozik: „[a] kalotaszegi magyarsággal örömest érintkezhetik a legfinnyásabb kultúrember is. […] meglepődve fogja csakhamar észrevenni, hogy ugyancsak össze kell szednie magát, ha a kalotaszegi magyar nyílt beszédű, természetes nagy bölcsességének és érzésbeli nagy finomságának társaságában helyt akar állani" (K. Lippich Eleket Balogh és Fülemile idézi, i. m. 172). A 20. század első éveiben festőként több nyarat is Körösfőn töltő gróf Zichy István nemcsak a helyi parasztviseletet öltötte magára, de a nyelvüket is igyekezett eltanulni: „[h]ázigazdáim nagyon jó mestereim voltak, és tőlük az illemszabályokat, valamint a kalotaszegi tájszólást is hamar megtanultam" (naplójából idézi Balogh és Fülemile i. m. 183). Ezzel szemben a mezőségi nyelvjárásra, amelyhez az „új és legújabb" Kalotaszeg is tartozik, redukált, negatív megítélésű beszélt nyelv jellemző és magas presztízsű hangszeres zene és tánc. Ezt a redukáltságot legtömörebben Sütő András jellemzi, amikor ezt írja: „[a]mikor elkezdtünk beszélni, mintha gereblyével fésülködtünk volna". A két kommunikációs forma viszonyát korábban úgy ítéltem meg, hogy „… a kommunikációs funkcióiban meglehetősen redukált, verbális kidolgozottság tekintetében hézagos moldvai csángó nyelvjárást vagy a mezőségit mint beszédet mintegy kompenzálja a dalban és a hangszeres muzsikában megvalósuló kommunikáció" (Péntek 1988: 100).

4.1.3. Egynyelvűség, kétnyelvűség

A „régi" Kalotaszegen a magyar és a román falvak beszélőire az egynyelvűség volt jellemző, a Jakó Zsigmond által 1944-ben kiadott *A gyalui vártartomány urbáriumai* is arról tanúskodik, hogy az uradalomhoz tartozó jobbágyfalvak vagy magyarok voltak, vagy románok. Azokban a falvakban viszont, amelyekben magyarok és románok is éltek, de többnyire elkülönült településrészeken, a kétnyelvűség kölcsönös és szimmetrikus volt. Saját nyelvjárási gyűjtőútjaimon tapasztalhattam a múlt század 60-as, 70-es éveiben, hogy ez a kölcsönösség annyira tökéletes volt, hogy nyelve alapján szinte lehetetlen volt megállapítani, kinek melyik nyelvjárás az anyanyelve. Ez azt is jelentette, amire a kétnyelvűséggel kapcsolatos tanulmányaimban is hivatkoztam, hogy bizonyos archaikus grammatikai formák, például a múlt idejű igealakok megőrzését a magyargyerőmonostori magyar nyelvjárásban az is támogatta, hogy ezek a helyi román nyelvjárásban is megvoltak. Ezzel magyarázható például az, amit Vámszer Márta ír, hogy „az *íra vala* igealak […] csak Felszeg és Alszeg területén hallható" (1972: 169). Ezzel szemben a mezőségiek többek által kutatott kétnyelvűsége korlátozott, aszimmetrikus kétnyelvűség, jelentős számú kontaktuselemmel mindkét irányban (Balázs é. n.; Szász 2008; Zsemlyei 1979).

4.2. Váltakozó viszonyok a jobbágyfelszabadítás után

A jobbágyfelszabadítás a kalotaszegi magyar és román jobbágyokat is kiszabadította a több évszázados jogfosztottság állapotából. Az 1867-es kiegyezés *de facto* is lehetővé tette Magyarország és Erdély unióját, 1870 őszétől pedig a vasúton is elindult a közlekedés Budapest és Kolozsvár között. Ezek együtt rohamos változásokat hoztak a korábbi jobbágyfalvak életében: gazdasági lehetőségeikben, demográfiai gyarapodásukban. A központ, a főváros irányából pedig könnyen elérhető célpontjává vált az Erdély iránti érdeklődésnek. A Millennium közeledtével a magyar nemzettudat kereste a maga forrásait, és részben ezt találta meg a régi Kalotaszegen, a népi kultúra, népnyelv itt felfedezett értékeiben. A néprajzi szakirodalomban gazdagon reprezentált az az 1875–1914 közötti folyamat, amikor ez a kisrégió valóságos jelképévé vált a magyar népművészetnek, amikor kialakult az itt élők kalotaszegi identitása. Ennek az identitásnak a jellemzőit Balogh és Fülemile három elemben jelöli meg: magyar jellegében, (jobbágy)paraszti gyökereiben és református voltában (i. m. 53). Ez a regionális identitás erősítette a kalotaszegiek magyar identitását, kötődésüket anyanyelvükhöz. (Ennek

részletes, legújabb összefoglalása: Balogh – Fülemile 2023: 69–312. – Azok közül, akik ennek kovászai voltak, két nevet itt is érdemes kiemelni: a Gyarmathyné Hory Etelkáét és a Herrmann Antalét.) Az intenzív mobilitással közvetlen kapcsolatba kerültek a sztenderd nyelvváltozattal, különösen a férfiak közül sokan kettősnyelvűekké lettek.

Az archaikus nagytáj, a Mezőség felfedezése – mint közismert – szinte egy évszázaddal később történt meg, zenében és táncban feltűnő értékeit Kallós Zoltán és Martin György tette közismertté, valósággal élővé a 20. század második felében. Nagyjából ezzel egyidőben végezte népmesegyűjtő és -elemző kutatásait Nagy Olga, a tárgyi kultúra vizsgálatát dr. Kós Károly, valamivel később a hiedelmek hasonló mélységű feltárását Keszeg Vilmos. A népi kultúrának mindezek az elemei jelentős mértékben közössé váltak a helyi magyar, román és cigány közösségekben, mint ahogyan a két- és háromnyelvűségben a helyi nyelvjárások szintjén a nyelvek is átjárhatóvá váltak. A régi Kalotaszeg jóval korábban megindult kutatása és a Mezőség kutatása az „új" Kalotaszegen, a Nádasmentén kapcsolódott össze. A kolozsváriak (és az erdélyiek) a 20. század 2. felében már saját perspektívájukból látják Kalotaszeget, szemük előtt a Kolozsvárhoz közeli Nádasmente áll, az erre a kisrégióra jellemző cifra viselet. Ebből a perspektívából terjedt el az „egykéző" Kalotaszeg stigmája, ami csak a Nádasmentére volt jellemző.

4.3. Térvesztés a régió határainál

A régi Kalotaszeg déli, hegyvidéki határa az Erdélyi-középhegység északi vonulatával érintkezik, ennek román lakói a mócok, akik a történelem folyamán időről időre a kalotaszegi magyarokkal is összetűzésbe keveredtek. Ez történt a 18. század végén, a Horea–Cloşca-féle felkelés idején, és ez ismétlődött meg 1849-ben. 1848–49 ugyanis nem csupán a jobbágyfelszabadítást hozta el, amely a magyarokat és románokat egyformán kedvezően érintette, hanem szembe is állította őket, és éppen Kalotaszeg peremén került egymással szembe Avram Iancu felkelő csapata és Vasvári Pál szabadcsapata. A kiegyezés után Magyarország állampolgáraiként a románok érezhették magukat alárendelt helyzetben, Trianont követően az ortodox egyház és a román állam élt vissza folyamatosan hatalmi helyzetével a református egyházzal és a magyar oktatással szemben. 1940-ben az Észak-Erdélyt érintő újabb uralomváltás országhatárral vágta le a régi Kalotaszeg hegyvidéki részét, és ennek az lett a következménye, hogy a Dél-Erdélyben maradt Gyerőmonostorról, Magyarvalkóról sokan Bánffyhunyadra, Kolozsvárra telepedtek át. Mindez a régió és a helyi közösségek etnikai, nyelvi arányait és egymás

iránti viszonyát is megváltoztatta, újabb traumákkal tetézte, a régi Kalotaszeg korábbi nyelvi stabilitása is megrendült. (Mindezeket a kérdéseket saját kutatásai alapján részletesen taglalja Balogh – Fülemile 2023: 423–488.)

A korábbi mezőségi magyar nyelvjárási régióban, ahonnan a moldvai magyarok archaikus csoportja is származik, évszázadokon át folyamatos volt a magyar népességnek az asszimilációval és a betelepítésekkel kapcsolatos térvesztése, a 20. századra jelentős részben asszimilálódott, maradék része elszórványosodott, kétnyelvűvé vált. Az asszimilált közösségek nyelvének emlékét, mintegy reliktumként, nagy térségekben mai román települések magyar családnév- és helynévanyaga őrzi (településnevek, mikrotoponímia). A nagy régió nyugati szögletében, Kalotaszeg északkeleti és délkeleti részén, az Almás- és a Nádasmente peremén, az „új" és „újabb" Kalotaszegen, Kolozsvár szomszédságában folyamatosnak tekinthető a magyar közösségek eróziója.

5. Összefoglalás

Nem kétséges, hogy Erdélyben a magyar nyelv térvesztését okozó mai nyelvi folyamatok évszázadokkal korábban indultak a nyelviséggel szemben közömbös rendi társadalomban. Kalotaszeg azt példázza, hogy ebben a keretben is lehettek lényeges különbségek. Kedvező esetben, mint Kalotaszeg felszegi, alszegi részén, a magyar és román jobbágyközösségek lokálisan, településeiken elkülönültek ugyan, de nem szigetelődtek el egymástól, érvényesült a párválasztás felekezetre, nyelvre vonatkozó endogám szabályrendszere, ugyanazon a településen belül a kölcsönös kétnyelvűség is stabilnak bizonyult. A magyar közösségeket a jobbágyfelszabadítást követően magyar identitásukban erősítette a 19. század végétől erősödő kalotaszegi identitásuk, a 20. században a történelmi traumák ellenére folyamatos volt a demográfiai gyarapodásuk. Ezzel szemben Kalotaszeg mezőségi nyelvjárási régióhoz kapcsolódó, újnak nevezhető északkeleti, keleti felében fölerősödtek a korábbi több évszázados kedvezőtlen folyamatok, az egykézéssel összefüggő demográfiai apadás, az asszimiláció. A 20. század végén bekövetkezett újabb történelmi fordulat, a szabadság, a mobilitás, a modernizáció fokozta az évszázadok óta tartó térvesztés ütemét. Az akkulturációval párhuzamos nyelvjárásvesztés mellett a szórványosodás is folyamatos. Balogh és Fülemile úgy véli, hogy „a 19. század végére és a 20. század folyamán a Kalotaszeget körülölelő területeken erős mértékben megnövekedett a román lakosság, ezzel egyidejűleg Kalotaszeg magyar lakosságának folyamatos demográfiai és etnikai térvesztése történeti és megállíthatatlan folyamatnak tűnik. […] Nemcsak a peremhelyzetű

falvak, hanem Kalotaszeg maga is – elsősorban az Alszeg – szórványosodik" (2023: 48). Kétségtelen azonban, hogy az erősödő táji identitással, a legújabb nemzedék gazdasági és szellemi erejével olyan modernizációs központok is létrejöttek (a Felszegen Kalotaszentkirály, Körösfő, az Alszegen: Ketesd, Magyarbikal, Zsobok, Sztána, Kolozsvár közelében Méra, Tordaszentlászló), amelyek a demográfiai apadás ellenére erősítik a helyi magyar közösségeket.

Felhasznált szakirodalom

Bakos Ferenc (1982): *A magyar szókészlet román elemeinek története.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Balázs Ladislau (é. n.): *Bilingvismul în comuna Suatu (Rai. Gherla, Reg. Cluj).* Doktori értekezés kézirata.

Balogh Balázs – Fülemile Ágnes (2004): *Társadalom, tájszerkezet, identitás Kalotaszegen.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Balogh Balázs – Fülemile Ágnes (2023): *Történeti idő és jelenlét Kalotaszegen. Fejezetek egy emblematikus táj jelképpé válásának történeti társadalmi folyamatairól.* Életmód és Tradíció 18. BTK Néprajztudományi Intézet, Budapest.

Balogh Balázs – Ilyés Zoltán (ed., 2006): *Perspectives of Diaspora Existence. Hungarian Diasporas in the Carpathian Basin – Historical and Current Contexts of a Specific Diaspora Interpretation and Its Aspects of Ethnic Minority Protection.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Egyed Ákos (1996): Szórványmagyarságunk kialakulásának történelmi hátteréhez. In: Bodó Barna (szerk.): *Jelen és jövő a szórványkutatásban.* Szórvány Alapítvány, Temesvár.

Ercsei Judit (szerk.) (2001): *Kalotaszeg bibliográfiája.* Kriza Könyvek 9. Kriza János Néprajzi Társaság, Kolozsvár.

Juhász Dezső (2001): A nyelvjárási régiók. In: Kiss Jenő (szerk.): *Magyar dialektológia.* Osiris Kiadó, Budapest. 262–315.

KalTsz.: Péntek János (2021): *Kalotaszegi tájszótár.* Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége, Sepsiszentgyörgy.

Péntek János (1971): A kalotaszegi nyelvjárás kutatásának története. *Nyelv- és Irodalomtudományi Közlemények* 1971(1). 5–20.

Péntek János (1988): *Teremtő nyelv.* Kriterion Könyvkiadó, Bucureşti.

Péntek János (2019): A nyelvjárások többletértéke a külső régiók kettősnyelvűségében és kétnyelvűségében. In: Bódi Zoltán – Ferenczi Gábor – Pál Helén

(szerk.): *A magyar nyelvjárások a XXI. században – nyelvstratégiai megközelítésben.* Magyarságkutató Intézet, Budapest. 51–86.

Péntek János – Benő Attila (2020): *A magyar nyelv Romániában (Erdélyben).* Erdélyi Múzeum-Egyesület – Gondolat Kiadó, Kolozsvár – Budapest.

Péntek János – Visy Zsolt (szerk.) (2020): *Hagyomány, változatosság és változás a székely nyelvjárásban.* Énlaka-Konferenciák VII. Pro Énlaka Alapítvány – Nemzetstratégiai Kutatóintézet – Pécsi Tudományegyetem, Énlaka – Budapest – Pécs.

RK. = Márton Gyula – Péntek János – Vöő István (1977): *A magyar nyelvjárások román kölcsönszavai.* Kriterion Könyvkiadó, Bukarest.

Sebestyén Kálmán (2007): *Körösfői Ríszeg alatt. Egy kalotaszegi település évszázadai.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Szász, Ştefan (2008): *Interferenţă şi transfer în bilingvismul român-maghiar din Uriu,* vol. I-IIIII, Editura Clusium, Cluj-Napoca.

Tamás Lajos (1966): *Etymologisch-historisches Wörterbuch der ungarischen Elemente im Rumänischen.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Vámszer Márta (1972): *A kalotaszegi nyelvjárás igeragozási rendszere.* Kriterion Könyvkiadó, Bukarest.

Zsemlyei János (1979): *A Kis-Szamos vidéki magyar tájszólás román kölcsönszavai.* Kriterion Könyvkiadó, Bukarest.

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.371

A szlovákiai magyar nyelvjárási hangoskönyvek beszélőinek viszonyulása a kétnyelvűségi jelenségekhez

Presinszky Károly

Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem

1. Bevezetés

Közismert, hogy a nyelvek, nyelvváltozatok, nyelvi jelenségek és formák választásában, használatában az attitűdnek, tehát a beszélői viszonyulásnak, vélekedésnek, nyelvi beállítottságnak fontos szerepe van (Kiss 2001: 218). Az attitűdvizsgálatok általános tanulsága az, hogy a kisebbségi nyelv háttérbe szorulása összefüggésbe hozható a beszélőnek a két nyelvvel kapcsolatos vélekedésével. Kisebbségi helyzetben a kétnyelvű közösségek nyelvi repertoárja több nyelvből és nyelvváltozatból áll. A szlovákiai magyarok nyelvhasználatára a magyar és a szlovák nyelv, valamint azok köznyelvi és nyelvjárási változatainak beszédhelyzettől függő választása a jellemző. A magyar nyelv használatára azonban jóval kevesebb a lehetőség (pl. formális beszédhelyzetekben, hivatalos érintkezésben), mint az anyaországban. A szlovákul nem tudó magyaroknak elsősorban a hivatalokban lehetnek nehézségeik (Lanstyák 2000: 127). A szlovákiai magyarok elég nagy hányada nem rendelkezik magyar köznyelvi kompetenciával, így nyilvános színtéren is csupán a nyelvjárás használatára képes. A magyar standardot nem ismerők között olyanok is vannak, akik inkább a szlovák nyelvet részesítik előnyben az ilyen helyzetekben. Azzal, hogy kisebbségi helyzetben a nyelvjárások kiszorulnak a nyilvános színterekről, nem a magyar köznyelv használata, hanem az államnyelv térnyerése győzedelmeskedik (Sándor 2020: 91).

A magyar–szlovák nyelvi kontaktus a szlovákiai magyar nyelvterület egészét érinti és kényszerkétnyelvűség eredményeként jött létre 1918 után. A kétnyelvűség mindennapos, élő jelenléte, valamint a teljes beszélőközösséget érintő jellege miatt a nyelvjárási beszélők nyelvhasználatában is a kölcsönzéstermékek különböző

típusai jelennek meg. A közvetlen kölcsönzéseket és a kódváltást azonban nyilvánvaló voltuk miatt főként formális beszédhelyzetben a legtöbben kerülendőnek tartják. A direkt kölcsönzések kerülésének igyekezete a nyelvi bizonytalanság különböző megnyilvánulásait idézi elő. A nyelvi hiány és a nyelvi bizonytalanság feltűnő jelenség, ezért a beszélők igyekeznek olyan beszédstratégiákat alkalmazni, melyek révén elkerülhetik a beszéd folytonosságának megtörését (Benő – Sófalvi 2021: 68). Ezek a stratégiák explicit kifejezések formájában is megnyilvánulhatnak, melyek egyben a beszélők viszonyulását is tükrözik a kétnyelvűséghez és a kétnyelvűségi jelenségekhez.

A tanulmány a *Szlovákiai Magyar Nyelvjárási Hangoskönyv* című háromrészes multimediális nyelvjárási adatbázis[1] (Presinszky 2017–2021; http://www.umjl.fss.ukf.sk/?page_id=1352&lang=hu, *letöltés ideje: 2024. április 9.*) szövegeiben tekinti át a szlovák eredetű kölcsönzéstermékek és kódváltások jelzésének, tudatosításának módjait és formáit Benő – Sófalvi (2021) vizsgálata alapján, valamint a szövegekben direkt módon megjelenő, kétnyelvűséghez kapcsolódó adatközlői attitűdöket.

2. Adattár, adatközlők, települések

A tanulmányban vizsgált szövegek a *Szlovákiai Magyar Nyelvjárási Hangoskönyv* (SzMNyHK.) c. adattárban találhatók. Ez az adatbázis átfogja a magyar nyelvjárások mindhárom régióját Szlovákiában, és szinkrón nyelvjárási szövegek interaktív közlésével mutatja be a regionális nyelvváltozatok jellemzőit.

A nyelvjárási hangoskönyv számítógépes dialektológiai módszerekkel készül. Az első magyar nyelvjárási hangoskönyv *A magyar nyelvjárások atlasza* (MNyA.) hangfelvételeiből ad közre hanggal összekapcsolt szövegrészleteket. Az első kiadványt még további 15 követte (l. Hajdú és mtsai 2005–2009; Vargha szerk. 2016–2018). E hangoskönyvek mintájára 2017-ben kezdődött el szlovákiai magyar nyelvjárási szövegfelvételek feldolgozása a nyitrai egyetemen. A feldolgozás során alkalmazott Bihalbocs szoftver (Vékás 2007) a lejegyzett szöveget az eredeti hangfájlokhoz kapcsolja, azaz szinkronizálja a másodperc töredékének pontosságával. A szöveg bármelyik pontjára kattintva bármikor meghallgathatók a lejegyzett nyelvjárási adatok, szövegrészletek, anélkül, hogy a hangfájlokat előkeresnénk, megnyitnánk, és azon belül is megkeresnénk a megfelelő részt (Vargha 2007). Ezzel a technikával jött létre a SzMNyHK. 3 része.

1 http://www.umjl.fss.ukf.sk/?page_id=1352&lang=hu

Az egész Kárpát-medencei magyar nyelvterületet a *Magyar dialektológia* című kézikönyv tíz nyelvjárási régióra osztja fel (Juhász 2001: 264). E tíz nyelvjárási alakulatból három a mai Szlovákia területére is átnyúlik: a közép-dunántúli–kisalföldi (a régebbi megnevezés szerint: dunántúli), a palóc és az északkeleti (vö. Menyhárt – Presinszky – Sándor 2009: 121). A SzMNyHK. 1. részében a közép-dunántúli–kisalföldi nyelvjárási régió (főként csallóközi) következő helyi nyelvjárásaiból találunk szövegeket: Bős, Csallóközkürt, Izsap, Kulcsod, Nagybodak, Nyárasd, Vágfüzes, Vásárút, Zsigárd. A 2. részben a leginkább tagolt palóc nyelvjárási régió sajátosságait tükröző nyelvjárásokból találhatók szövegek a következő helyszínekről: Nyitraegerszeg, Nagyhind (északnyugati palóc nyelvjáráscsoport), Nagysalló, Sárkányfalva (nyugati palóc nyelvjáráscsoport), Ipolyszakállos, Felsőtúr, Lukanénye (Ipoly vidéki palóc nyelvjáráscsoport), Síd, Újbást (középpalóc nyelvjáráscsoport), Csíz, Méhi (keleti palóc nyelvjáráscsoport), Nagyida (Hernád vidéki palóc nyelvjáráscsoport). A 3. részben pedig az Ung-vidék és a Felső-Bodrogköz területéről, az északkeleti nyelvjárási régió következő helyi nyelvjárásainak szövegei kaptak helyet (keletről nyugat felé haladva): Nagyszelmenc, Szirénfalva, Csicser, Boly, Zétény, Abara. A hanggal szinkronizált nyelvjárási szövegek időtartama összesen 166 perc 15 másodperc. A 27 kutatóponton 34 adatközlő (22 nő, 12 férfi) szólal meg, akik mind magyar iskolába jártak és erősen magyardomináns kétnyelvű nyelvjárási beszélők. A legfiatalabb ötvenéves, a legidősebb nyolcvankettő. Az adatgyűjtés irányított, nem strukturált, narratív interjúk, hangfelvételek formájában történt. A felvételek többsége 2010–2020 között készült.

3. A kölcsönzéstermékek tudatosítása a hangoskönyvek beszélői által

A vizsgált szlovákiai magyar nyelvjárási adatbázisban megfigyelhető kölcsönzéstermékek közül legnagyobb számban a közvetlen kölcsönszavak fordulnak elő, továbbá mozaikszók és hangalakkölcsönzések is megjelennek (Presinszky 2021: 3288). Az itt következő példákról megjegyezhető, hogy a szlovákiai magyarok körében széleskörűen használatosak, amit az is bizonyít, hogy megtalálhatók a Termini Kutatóhálózat magyar–magyar szótárában (http://termini.nytud.hu/htonline/htlista.php?action=firstpage, *letöltés ideje: 2024. április 9.*). A közölt szövegrészletek alapján e kölcsönzéstermékek beépültek a SzMNyHK. adatközlőinek nyelvhasználatába is, ugyanis a beszélők semmilyen formában nem jelzik, hogy érzékelnék e jelenségek elkülönülő jellegét (a szövegrészletekben félkövér kurzív betűtípus jelöli a tárgyalt jelenségeket):

Aszonták, hogy rágjok ***zsuvit****, hogy akkor a fülem nem fog bedugúnyi* (szlk. žuvačka 'rágógumi') (Sz. E. 55 éves nő, Vágfüzes).
Főraktak bennünköt, például engëm a katonák ***vétrészka*** *teherautóra* (szlk. vétrieska = V3S-ka 'katonai teherautó') (P. S. 72 éves férfi, Kulcsod).
Utyhogy apù èlment majd Kaposra januvár kilencedikëire, akkor izëiltek be, jegyeztek be a ***matrikáń*** (szlk. matrika 'anyakönyvi hivatal') (B. K. 73 éves nő, Nagyszelmenc).
A édësanyámtú is nagyon sokat tanútam, aki hentës és egësz ö úty, hogy pár évet a ***vírobába*** *lëdógozott, nagyon sokat tanútam tűĺe* (szlk. výroba 'gyártás', 'húsfeldolgozó-ipar') (T. T. 52 éves férfi, Vágfüzes).
Kevés naty traktor vót akkor a ***jéerdébe*** (szlk. jéerdé = JRD < J(ednotné) r(oľnícke) d(ružstvo) 'egységes földműves-szövetkezet') (P. S. 72 éves férfi, Kulcsod).
Iskola utánn a földműves szövetkëzedbe dógosztam, mint ***zótëknik*** (szlk. zootechnik 'zootechnikus') (K. Z. 65 éves férfi, Zsigárd).
Tëlëvízor *nëm vót, rādijó nëm vót* (szlk. televízor 'televízió') (Cs. M. 78 éves nő, Nyitraegerszeg).

Az elemzett szövegekben felbukkanó kölcsönzéstermékek használatát néhány esetben a beszélők is tudatosítják. Ezt leginkább az *ilyen, ez* mutató névmások használatával jelzik a kölcsönelemek előtt, esetenként más töltelékkifejezésekkel (úgy mondják) egészítik ki. Mindezekkel magyarázzák a kölcsönzéstermékek használatát, valamint egyfajta kísérletet tesznek a kevésbé normatívnak érzett megnevezések elfogadtatására, legitimizálására (vö. Benő – Sófalvi 2021: 74). A kölcsönelemek tudatosításának ez a módja nem tükröz negatív viszonyulást:

Orvosná kötöttem ki Szërdehelënn, vittek el ***ijen póhtovosztra, úgy mongyák, nem*** (szlk. pohotovosť 'készültség, orvosi ügyeleť') (H. J. 78 éves nő, Izsap).
Beletëszëm tisztà, meleg vízbe, oszānn ***ijen jàros,*** *rígi ronygyok ugyi ö elővëszi à* zembër àkkor àvvā jó mëgdörzsőni. De àszt utānnà ***eztet à jàr*** *utāń nàgyon sokàt mëkkő mosni, hogy àz në lëgyën hàbos* (szlk. jar 'tavasz' = márkanév, mosogatószer) (P. K. 58 éves nő, Sárkányfalva).

A szlovák eredetű kölcsönzéstermékek tudatosításának vannak a vizsgált nyelvjárási szövegekben olyan ritkább esetei is, melyek az adatközlők nyelvi hiányát vagy bizonytalanságát jelzik. Ilyenkor a beszélő explicit módon *(hogy mondjam),* kérdéssel *(vagy mi)* utal arra, hogy az általa kimondandó nyelvi jelenség használatában nem biztos, és el szeretné különíteni, egyfajta negatív attitűdöt tükrözve.

Akad olyan példa is, amikor a beszélő érzékeli a közvetlen kölcsönszó megbélyegzettségét, ezért nem is mondja ki, csupán annak első szótagját, majd igyekszik a közmagyar megfelelőt megkeresni, mely folyamatot megakadásjelenségek, hezitáció és töltelékszóhasználat jellemez:

> *Vo̲u̲t egy* öö mint eggy ö hogy monygyam neked *egy nagy* ***bitovka*** *vo̲u̲t, ëis akòr az* ***a av+***[2] ***a bitovkába*** *ugy vo̲u̲t, hogy a csak a szi̲ël̲ső falak vo̲u̲tak mekcsinálvà* (szlk. bytovka 'lakás, kisebb tömbház') (R. J. 87 éves férfi, Zétény).
> *Akkor az* ***emmenvëi nem+ vagy mi a jëierdëi*** *nem vo̲ú̲t* (szlk. emenvé = MNV < M(iestny) n(árodný) v(ýbor) 'helyi nemzeti bizottság') (B. K. 73 éves nő, Nagyszelmenc).
> *Amikor nagyobb lëttem, akkor má kesztünk a* ***jé+ iz+ földműves szövetkëzet+ izébe*** *járni dógozni, kertíszeti ríszeń* (szlk. jéerdé = JRD < J(ednotné) r(oľnícke) d(ružstvo) 'egységes földműves-szövetkezet') (B. M. 71 éves nő, Nagybodak).

4. A kódváltások jelzése a hangoskönyvek beszélői által

A szlovákiai magyar nyelvjárási hangoskönyvek szövegeiben kizárólag bázistartó, leggyakrabban egyszavas kódváltások figyelhetők meg (Presinszky 2021: 3289). Az előbbi fejezetben tárgyalt kölcsönzéstermékekkel ellentétben a szövegekben előforduló kódváltásokat a beszélők legtöbbször jelzik. Nagyon ritka a nem jelzett kódváltás. Egyetlen esetben figyelhető meg a szövegekben az, amikor mindenféle jelzés nélkül, pontos megnevezés céljából szlovák nyelvű tulajdonnév vagy cím jelenik meg:

> *A nagynénémnek à ura valamikor à* ***Práco*** *újságná vót mint fënképész és szerkesztő* (szlk. Práca 'Munka') (P. S. 72 éves férfi, Kulcsod).

A szövegekben előforduló további tulajdonnevek szlovák névalakjának használatát a beszélők minden esetben jelzik. Ez a jelzés lehet csupán rövid szünet, hezitáció, esetleg olyan megakadásjelenség, melyet magánhangzónyújtás kísér:

> *Főleg ha apja is dilutános, a Lilla is öö* ***Trünaván*** *van* (szlk. Trnava 'Nagyszombat') (Zs. G. 64 éves nő, Izsap).

2 A + jel félbeszakított szót vagy szövegrészletet jelöl.

Öö hát ö ***Uhorszkë Hradistyëire*** *rukkoltam be. Ö ez it van mòrva ríszën ö hát a morva határ szi̯ëlen,* ***Uhorszkë Hradistyë*** (cseh. Uherské Hradiště 'Magyarhradis') (R. J. 87 éves férfi, Zétény).

A tulajdonnevek vagy tulajdonnévszerű kifejezések használata során az is előfordul, hogy a beszélő jobban kifejtett formában (így mondom, *valami*) jelzi a szlovák névalakhoz kötődő viszonyát, bizonytalanságát:

Utánno így mondom à ***Povogye Dunaja*** *összemetéte, ēvittík roszvazsba* (szlk. Povodie Dunaja 'Dunai Árvíz' = 'Dunai Árvízmentesítő Vállalat') (P. S. 72 éves férfi, Kulcsod).
Pozsonba vígezëtt ***valami hotëlová iskolát*** *mëg angol nyelvet tanút* (szlk. hotelová akadémia 'szállodaipari szakközépiskola') (Zs. G. 64 éves nő, Izsap).

A hangoskönyvek beszélői leginkább olyan esetekben jelzik explicit nyelvi formákkal a kódváltást, amikor szakszavak és -kifejezések használatával van gondjuk. Ennek oka egyértelműen a nyelvi hiány és a nyelvi bizonytalanság lehet, valamint összefügg a nyelvi szocializációval, a szakoktatás nyelvével és a kétnyelvű környezettel (vö. Benő – Sófalvi 2021: 69). A nyelvi hiányra és bizonytalanságra utalnak a kódváltást megelőző vagy követő töltelékkifejezések (úgynevezett, *hogy mondjam*, *hogyan mondják*, *így mondom*, *mit tudom én*, *minek nevezik*), a mutató névmások *(ilyen, olyan),* hezitációk (öö) és körülírások használata, valamint a szóhelyettesítő *izé* alkalmazása. Mindezekkel azt sugallja a beszélő, hogy a kimondott szlovák szó után keresi a szerinte megfelelő magyar kifejezést, melyet meg is talál, elfogad, és nem viszonyul hozzá negatívan:

Emlíkszëk rá, hogy ilyen szalmabálákot hosztak be, aszt leterítettík, és aszt a katonai úgynevezëtt cëlta, most nëm is tuggyátok talán, mi az a ***cëlta****. Katonai sátorlap vót az vaty* ***hugyan monygyák****, azokot terítëttík le, azonn aluttunk íjjē* (szlk. celta 'sátorponyva') (P. S. 72 éves férfi, Kulcsod).
Utyhogy, tehát hát öö ëi̯n eb+ ebbe à ***izëi̯be*** *is beleestem, na eggy* ***oan udernyik*** *parti vo̯ut az akkor á ottan. Hát mëi̯g akkorába az* ***ao+*** *az járta a vagyis az vo̯ut a szokás no, hogy aa akik* ***ijè udèrnyikok*** *vo̯utak, hát ëi̯lmunkásoknak meg ö mán* ***udernyiknek*** *is* ***meg mituomén minek neveszték****, na hoty hát akkor ezek* (szlk. úderník 'élmunkás') (R. J. 87 éves férfi, Zétény).
És a+ oda kerűtem a ö strkopieszkihő, így mondom a nyugat-szlovákiai kavicsbányához, és ott összegyöttem a hajóskapitányunkā (szlk. štrkopiesky 'kavics- és homokbánya') (P. S. 72 éves férfi, Kulcsod).

> *Asztán meg mán bekerültem eggy* ***ojan ö hogy monygyam omijetkár pàrtibà****, aki vakolo̲u̲parti vo̲u̲t* (szlk. omietkár 'vakoló kőműves') (R. J. 87 éves férfi, Zétény).

A kifejezési nehézséget, a nyelvi hiányt vagy bizonytalanságot néha úgy is jelzi az adatközlő, hogy a beszédpartnertől kér segítséget a megfelelő szó vagy kifejezés megtalálásához. Ez lehet közvetlenül megfogalmazott kérdés vagy kérés, esetleg utalás arra, hogy a beszélgetőtárs bizonyára érti, mit akar a beszélő kifejezni (vö. Benő – Sófalvi 2021: 70). Az itt következő részletben az adatközlő szókincséből a *laboratorka* magyar megfelelője (gyógyszerészeti laboráns) hiányzik, és ezt ki is nyilvánítja, sőt még a terepmunkás segítségét is pontatlannak tartja. A szöveg tematikailag is átalakul a kódváltás iránti attitűd miatt:

> *Pozsombà vàn, Pozsombà dógozik pàtikābà. Ő mind* ***làboràtor+ làboràtorkà, vàgy mi àz. (nevet) Én àssë tudom mondànyi.*** *Á+ ottàn tànót ennek à+ ö no, segíccsëm, me nëm tudom memmondàni, hogy mi à neve, àki à ë+ orvosságokhoz vàn.* {-Patikus, vagy+} ***No nem, làboratóriumbà*** *vàn, de orvosságokhoz, mer ugyi* ***làboràtórijum*** *vàm mindënfélë* (szlk. laboratorka 'gyógyszerészeti laboráns') (Cs. M. 78 éves nő, Nyitraegerszeg).

Akad olyan szövegrészlet is, melyben az adatközlő az ő környékén általánosan elterjedt, szláv eredetű valódi tájszót minősíti szlovák szónak. Explicit kifejezéssel *(hát úgy mondtuk),* módosítószóval *(no, hát)* hezitációval *(öö)* utal rá, hogy szerinte az általa használt szó nem helyénvaló. Ezután viszont nem keresi a „magyar" megfelelőt, mint az előbbi példákban, csupán jelzi, hogy ez szerinte nem magyar szó.

> ***Àmi dorozsbāk****.* ***Hāt úgy montuk****, hogy dorozsbāk.* ***No, hāt öö màgyàró ö nem is*** *dorozsbà,* ***szlovākó*** (*dorozsba* szlk. družba 'baráť, 'vőfély') (Z. E. 79 éves nő, Nagyhind).

Többszavas vagy mondatszintű kódváltásra nagyon ritkán kerül sor a vizsgált szövegekben. Ezt csak akkor figyelhetjük meg, ha a beszélő szó szerint idéz szlovákul elhangzott szavakat, mondatot. Az (ön)idézés célja a hitelesség igazolása, ill. egyfajta nyelvi hangulatteremtés (vö. Benő – Sófalvi 2021: 76), melyet metanyelvi gesztusokkal, a hangerő fokozásával vagy nevetéssel jelez a beszélő:

*Ȧnnyit tȧnultȧ*m (szlovákul), *hogy* ***sztóul, sztolicskȧ, okno, dverë, hlȧvȧ, okno, ocsi****, hāt, ȧmit tuttȧm* (szlk. stôl 'asztal', stolička 'szék', okno 'ablak', dvere 'ajtó', hlava 'fej', oči 'szem') (P. I. 76 éves nő, Újbást).
Mink nem tȧnótunk iskolābȧ (szlovákul). *Énëkényi tuttȧm, hogy* ***prígyi Jȧno, prëmilëní, prígyi (nevet) já mám pëknú záhradu (nevet)*** (szlk. Prídi Jano, premilený, prídi, ja mám peknú záhradu 'Gyere Jani, kedvesem, gyere, van nekem szép kertem') (Cs. M. 78 éves nő, Nyitraegerszeg).

5. A kétnyelvűséghez kapcsolódó beszélői vélemények a hangoskönyvekben

A vizsgált nyelvjárási hangoskönyvek három szövegében jelenik meg valamilyen formában a szlovák nyelvről, illetve a kétnyelvűségről és a kódváltásról alkotott szubjektív adatközlői vélemény. Ezek a vélekedések főként negatívak és leginkább olyan kutatópontok szövegeiben hangsúlyosak, ahol kisebb a magyarság aránya. Az ilyen közösségekben leginkább a kódkerveréssel szemben vélekednek negatívan, ami csökkenti a kisebbség nyelvének presztízsét (Sándor 2004: 210). A következő szövegrészletben a beszélő a gyakori kódváltogatás, ill. kódkeverés jelenségéhez viszonyul negatívan a közismert és megbélyegző „fele magyar, fele tót" minősítés használatával. Megkérdezi az unokáját, aki Pozsonyban dolgozik, hogy az ottani magyarországi vevőkkel is úgy beszél-e, ahogy vele:

Hȧt ȧsztą̣n, no, ȧszongyȧ, mos micsinājȧk, mëk ké szólānom. És mondom: Ugy montad nëkik, min nëkëm, hogy ***fëlit szlovākó, fëlit mȧgyȧró****? Hogy ne̯m. Kébzēd ël, hogy mëk tuttȧm mondȧnyi* (Cs. M. 78 éves nő, Nyitraegerszeg).

Szintén negatív attitűd figyelhető meg a másodnyelvi kód, a szlovák nyelvvel kapcsolatban az olyan témák említése során, amikor a többségi beszélők számon kérik a kisebbségi magyarok hiányos szlovák nyelvtudását. Az alábbi szövegben is ennek a negatív tapasztalatnak a megélését mondja el az adatközlő:

Mégis most odavóutȧm ȧ fürdőn, és ëty szlovāk ȧsszon nȧgyon kibānt vele̯m. Ȧszontȧ, hogy ***mé nem tudok szlovākú****. Émmëg ȧszontȧm nëki, hogy ő mé nem tud mȧgyȧrú* (P. I. 76 éves nő, Újbást).

Ritkábban egyfajta semleges attitűd is megjelenik a kódválasztással kapcsolatban, amikor az adatközlő elfogadja, hogy bizonyos beszédhelyzetekben más nyelvi kód

használatos. Tudatosítja a másodnyelv jelenlétét, és természetesnek veszi, hogy például a gyógyszeréhez kapott betegtájékoztatót szlovákul kell elolvasnia:

> *Vëttem ott orvosságot, patikábo, ijen port, amit öö melegvízbe kő meginni, előbb ittam ëggyet, nos úgy óvazsgattam ē,* ***szlovákú van, de úgy óvazsgattam ē****, hogy hat darab van benne, hogy hat nap, és hogy akkor elmúlik a infulënza* (H. J. 78 éves nő, Izsap).

Több szövegben is megjelenik az a vélemény, hogy a szlovák nyelvű megszólalás nehézséget okoz vagy okozott valamikor az adatközlő ételében, főként a mondatalkotás, a „szavak összerakása". Az alábbi példákban a beszélők negatívan viszonyulnak a kétnyelvűvé válás folyamatához:

> *Tuggya, hogy én* ***nëm tuttȧm bëszínyi szlovākó****, vȧlȧmit mëgértëttëm, dę kęvęsët, de mëgmondȧnyi* ***nȧgyon neḥéz vót****. Nem tuttȧm* ësszërȧknyi *ȧ* szȧvȧkȧt (Cs. M. 78 éves nő, Nyitraegerszeg).
> *Hāt, nézzék, én tȧnultȧm,* ëty héitën kéit órām vót, *ȧnnyit tȧnultȧm, hogy sztóul, sztolicskȧ, okno, dverë, hlȧvȧ, okno, ocsi, hāt, ȧmit tuttȧm eszt, mer* ***rȧkjȧm neki összë****, hāt nem, kinevęt* (szlk. stôl 'asztal', stolička 'szék', okno 'ablak', dvere 'ajtó', hlava 'fej', oči 'szem') (P. I. 76 éves nő, Újbást).

A pozitív nyelvi attitűd ritkábban figyelhető meg. Erre azokban a szövegrészletekben kerül sor, amikor a beszélők rávilágítanak a kétnyelvűség előnyeire, a nyelvtudás hasznára. Az egyik ilyen szövegben az adatközlő unokája felismeri a magyar nyelv ismeretének fontosságát, a másikban pedig a beszélő a szlovákkal szemben a világnyelvek jelentőségét emeli ki:

> *Hāt ȧsz mongyȧ, hogy nȧgymȧmȧ, tudod, mit, mingyík përész vęlünk, hogy nëm ȧkȧrunk bëszínyi mȧgyȧró, dę igȧzȧd is vȧn. Mondom: No, lātod. Nëm montȧm, hogy hugyȧn vȧttok tík.* Ȧhą́ny nyëlv, ȧnnyi ëmbër. (Cs. M. 78 éves nő, Nyitraegerszeg).
> *Ȧmit tuttȧm, mëmmontȧm szlovākú, ȧmit mën nem, nem montȧ*m. *Hāt oszt ȧzutān eszëmbe jutott, h+ ȧszt këlët vónȧ nëki mondȧnyi, hoty* ***tud-ë ön némeṭű mëg ȧngolú, ȧmi fontos****. De nem beszétem oszt vélë* (P. I. 76 éves nő, Újbást).

Az egyik szöveg témája a nyelvcsere, mellyel kapcsolatban leginkább negatív attitűdjének, érzéseinek és ebből adódó szomorúságának ad hangot az adatközlő. Sajátosan, maga módján a nyelvcsere tényezőit és okait is megfogalmazza. Megemlíti

a demográfiai és a földrajzi tényezőket: a magyar beszélők számának csökkenését, saját települése szórványhelyzetbe való kerülését:

> *Nālunk ākkor még ā Lencz(y) tānító vót igázgátó. És hāt ő ugyi* ***erős mágyār ëmbër vót****. Ës ākko még* ***mink is āzok vótunk****. Csāk hāt mā lëlānkāttunk.* ***Mink hā mëghālunk, ittët nëm lëszne̬k mágyārok****. Tuggyā, nāgyon* ***rossz hëjën lākunk****. Még māguk ot jó vānnāk. Még māguk körő ott ā jó ā sok māgyārsāg vān* (Cs. M. 78 éves nő, Nyitraegerszeg).

6. Összefoglalás

A tanulmány szlovákiai magyar nyelvjárási hangoskönyvek szövegeiben szlovák eredetű kölcsönzéstermékeket, kódváltásokat és nyelvi attitűdöket vizsgálva mutat rá, hogy a beszélők milyen módon jelzik a kétnyelvűségi jelenségek használatát, és hogyan vélekednek a kétnyelvűségről. A kölcsönszavak és a kódváltás jelzése eltérő tendenciát mutat. A vizsgált szövegekben előforduló kölcsönzéstermékek felét a beszélők nem tartják feltűnőnek, ugyanis semmilyen módon nem jelzik használatukat. További kölcsönelemek explicit nyelvi eszközökkel való jelzésével a kevésbé normatívnak érzett megnevezések elfogadtatását igyekeznek elérni. A kölcsönzéstermékekkel ellentétben a szövegekben előforduló kódváltásokat a beszélők jelzik. E jelzések változatos eszközei (töltelékkifejezések, mutató névmások, körülírások, hezitációk, segítségkérés) leginkább a beszélők nyelvi hiányát és bizonytalanságát tükrözve mutatnak rá a kódváltás eltérő megítélésére. A vizsgált nyelvjárási hangoskönyvek szövegeiben a szlovák nyelvről, a kétnyelvűségről és a kódváltásról valamilyen formában felbukkanó szubjektív adatközlői vélemények főként negatívak.

Köszönetnyilvánítás

Készült az 1/0174/25-ös számú VEGA projekt keretében.

Felhasznált szakirodalom

Benő Attila – Sófalvi Krisztina (2021): „…hogy is neveződik?" : A nyelvi hiány és a nyelvi bizonytalanság jelzésének módjai és formái a mezőségi kétnyelvű beszélők megnyilatkozásaiban. *Erdélyi Múzeum* 83(3). 65–80. https://doi.org/10.36373/em-2021-3-6

Hajdú Mihály és mtsai (2005–2009): *Magyar Nyelvjárási Hangoskönyv I–IX.* HTML-formátumú multimédiás CD-ROM sorozat. Eötvös Loránd Tudományegyetem Magyar Nyelvtörténeti, Szociolingvisztikai, Dialektológiai Tanszéke, Budapest.

Juhász Dezső (2001): A magyar nyelvjárások területi egységei. In: Kiss Jenő szerk. (2001): *Magyar dialektológia.* Osiris Kiadó, Budapest. 262–315.

Kiss Jenő (2001): A nyelvi attitűd. In: Kiss Jenő szerk. (2001): *Magyar dialektológia.* Osiris Kiadó, Budapest. 218–229.

Lanstyák István (2000): *A magyar nyelv Szlovákiában*. Osiris Kiadó – Kalligram Könyvkiadó – MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest–Pozsony.

Menyhárt József – Presinszky Károly – Sándor Anna (2009): *Szlovákiai magyar nyelvjárások*. Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra.

Presinszky Károly (2017–2021): *Szlovákiai Magyar Nyelvjárási Hangoskönyv I–III.* (=SzMNyHK.) Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra. http://www.umjl.fss.ukf.sk/?page_id=1352&lang=hu *(Letöltés ideje: 2024. április 9.)*

Presinszky Károly (2021): Examination of bilingual phenomena in Hungarian dialectal audiobooks in Slovakia. In: Chova, Gómez – Martínez, A. López – Torres, I. Candel (eds.): *ICERI2021 Proceedings.* IATED Academy, Valencia. 3286–3292. https://doi.org/10.21125/iceri.2021.0809

Sándor Anna (2004): „… s a nagyszülők beszélni tanulnak az unokák nyelvén". In: P. Lakatos Ilona – T. Károlyi Margit (szerk.): *Nyelvvesztés, nyelvjárásvesztés, nyelvcsere.* Tinta Könyvkiadó, Budapest. 207–212.

Sándor Anna (2020): The present and future of Hungarian regional dialects in Slovakia. *Hungarian Studies* 34(1). 85–97. https://doi.org/10.1556/044.2020.00008

Vargha Fruzsina Sára (2007): A magyar nyelvjárási hangoskönyv és elemzési lehetőségei. In: Zelliger Erzsébet (szerk.): *Nyelv, területiség, társadalom. A 14. Élőnyelvi Konferencia (Bük, 2006. október 9–11.) előadásai.* Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest. 429–443.

Vargha Fruzsina Sára (szerk., 2016–2018): *Magyar Nyelvjárási Hangoskönyv X–XVI. Részletek a MNyA. 1960 és 1964 között készült hangfelvételeiből.* Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest.

Vékás Domokos (2007): Számítógépes dialektológia. In: Guttmann Miklós – Molnár Zoltán (szerk.): *V. Dialektológiai szimpozion. (Szombathely, 2007. augusztus 22–24.).* Berzsenyi Dániel Főiskola, Szombathely. 289–293.

DOI: 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.383

A román eredetű kölcsönszavak morfológiai kérdései a mezőségi magyar nyelvhasználatban

Sófalvi Krisztina

Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem,
Szabó T. Attila Nyelvi Intézet

1. Bevezetés

A tanulmányban a mezőségi beszélők nyelvhasználatában előforduló román eredetű kölcsönszavak morfológiai kérdéseivel foglalkozom. A kétnyelvűség-kutatásban a kölcsönszavak vizsgálatánál tekintettel kell lenni azok morfológiai aspektusára, ami a magyar szövegbe való beilleszkedésük módját jelenti. A kölcsönszó meghonosodottságát elsősorban az határozza meg, hogy felvesz-e képzőket az átvevő nyelvben, a román eredetű kölcsönszó a magyar nyelv szóképzési szabályainak megfelelően illeszkedik-e a szövegbe, vagy csak tőszó formájában jelenik meg, esetleg ragokkal, jelekkel vagy román elöljárószókkal együtt. A morfológiai jellemzők a kölcsönszó és a kódváltás közötti határt is jelzik. A rag vagy a jel – a mondattani illeszkedés folytán – kódváltáskor is megjelenhet. Ha az idegen szó az átvevő nyelvben használatos ragokkal, jelekkel, vagy átadó nyelvi elöljárószókkal illeszkedik az átvevő nyelvi szövegbe, inkább kódváltásról beszélhetünk (Péntek – Benő 2020: 330; Benő – Sófalvi 2021: 75).

2. A kutatás módszere, adatgyűjtés

A vizsgálat anyagát azok az interjúk képezik, amelyeket 2018 és 2023 között készítettünk 16 belső-mezőségi faluban. A magyarság számarányát tekintve a kiválasztott falvak között vannak magyar többségű települések (Mezőkeszü – Mk, Vajdakamarás – Vk, Visa – Vi), vegyes lakosságú falvak, amelyekben kisebbségben él a magyarság, de aránya még mindig jelentős (Buza – Bu, Feketelak – Fl, Magyarpalatka – Mp, Magyarszovát – Msz, Melegföldvár – Mf, Ördöngösfüzes

– Öf, Szépkenyerűszentmárton – Szsz), illetve szórványtelepülések (Botháza – Bh, Kályán [Kályáni Vám, Kiskályán, Magyarkályán][1] – Ká, Katona – Ka, Kispulyon – Kp, Mócs – Mó, Pusztakamarás – Pk), ahol a magyar lakosság aránya alig éri el a 10%-ot.

A gyűjtés során falvanként 5-6, különböző életkorú, de többségében idős személlyel készítettünk hangfelvételt, melyekben az adatközlők életükről, családjukról, gyerekkorukról, munkájukról, a falu történetéről, hagyományairól, nyelvhasználati szokásaikról beszéltek. A személyenkénti 50-60 perces interjúkból eddig 95 adatközlővel több mint 100 órányi hangfelvétel készült, ezek nagy részének a szövege már átírásra került.

3. A román-magyar szókölcsönzés morfológiai aspektusai

A romániai magyarság nyelvhasználatában végbemenő kétnyelvűsödési és nyelvcsere-folyamatok részletes tanulmányozása során megállapítást nyert, hogy a szókölcsönzés folyamatában „az elterjedő idegen szó úgy honosodik meg az átvevő nyelvben, hogy a morfológiai rendszer hatására alkalmazkodik azokhoz a szóteremtő eljárásokhoz és szabályokhoz, amelyek évszázadok óta gazdagítják a nyelv szókincsét szóképzéssel, szóösszetétellel és más ritkább szóalkotási módozatokkal" (Péntek – Benő 2020: 325). Így az átvevő nyelvbe bekerülő lexikai kölcsönelemek az átvevő nyelv alaktani rendszerébe illeszkednek, az idegen nyelvi lexémák átvevő nyelvi toldalékokat, képzőket, igekötőket vehetnek fel. Ennek megfelelően a kölcsönszavak és kölcsönszószerkezetek meghonosodottságát, elfogadottságát jelzi az, ha a kölcsönelem felveszi valamelyik névszó- vagy igeképzőt, esetleg az igék igekötős alakja is elterjed. Mivel a grammatikai viszonyok eltérő módon fejeződnek ki a román és a magyar nyelvben, a szókölcsönzés és más kontaktusjelenségek a román nyelvre jellemző nyelvtani kategóriákat is eredményeznek egyes regionális magyar nyelvváltozatokban. A nyelvtani nem a románból magyarba átkerülve neutralizálódik, de vannak példák arra, hogy az átvevő magyar nyelvjárásba a hímnemű és nőnemű forma is átkerült a természetes nem jelölésére: *mutuj, muta* 'ügyetlen, buta' (< r. *mut, mută* 'szótlan, csendes' < lat. *mutus*), *kruszkruj, kruszkra* 'apatárs, anyatárs' (< r. *cuscru, cuscră* 'ua.'), *szekretár, szekretára* 'titkár, titkárnő' (< r. *secretar, secretară* 'ua.'), *szindikálist, szindikálista* 'szakszervezeti képviselő' (< r. *sindicalist, sindicalist* 'ua.'), *sef, sefa* 'főnök, főnöknő' (< r. *șef, șefă* 'ua.'). Az *-uj* végződés, mely nyelvjárási szinten sajátos analógiás csoportot eredményezett a román

1 A három település mára már egybeolvadt, az itt gyűjtött adatokat egy helyen kezeljük.

főnévi kölcsönelemek körében (Blédy 1941; Zsemlyei 1969; Bakos 1970; Péntek – Benő 2020: 321), valószínűleg a román főnevek *-(u)l* végartikulusából ered: *prosztuj* 'ostoba' (< r. *prostu[l]* 'ua.'), *csentruj* 'központ' (< r. *centru[l]* 'ua.'), *droguj* 'drog' (< r. *drogu[l]*), és fokozatosan vált honosítóképzővé.

A Mezőségen gyűjtött anyagban is megjelenik a kisebbségi magyar nyelvváltozatokban gyakori feminizálás jelensége. Mivel a magyar nyelvben a nemnek nincs grammatikai jelölője, egyes foglalkozásneveknél a *-nő* utótag hozzáadásával jelölik a nemre való utalást (pl. *tanárnő*; Péntek – Benő 2020: 286). A román nyelv grammatikailag is jelöli a nyelvtani nemet, valószínűleg ezért gyakoribb a feminizálás a romániai kisebbségi nyelvváltozatokban, mint az egynyelvűek nyelvhasználatában. A feminizálás relatív alaktani kontaktusjelenségnek számít, ami azt jelenti, hogy az egynyelvű beszélők nyelvhasználatában is megjelenik, de a kétnyelvűekében gyakrabban, többféle nyelvváltozatban és regiszterben is előfordulhat. Ez román eredetű kölcsönszavak és a magyar köznyelvben is használatos főnevek esetében érvényesül, leginkább a foglalkozások megnevezésénél, a *-nő*/*-né* utótag hozzáadásával: *adminisztrátornő, ászisztentnő, doktornő/doktorné, igazgatónő, kontábilné,* de olykor más főneveknél is, például *szomszédné* (< r. *vecin, vecină* 'szomszéd, szomszédasszony').

Az alábbiakban a kölcsönszavak morfológiai kérdéseit a különböző szófajok szerint megjelenő rendszerszintű jelenségek alapján csoportosítom és értelmezem.

3.1. Igei átvételek morfológiai aspektusai

A román eredetű vagy más nyelvekből származó nemzetközi jövevényszók esetében az **igei átvételek** jelentős többsége *-l* igeképzővel honosodik meg a magyarban, az *-á-* kötőhanggal az *-(á)l* egyfajta honosítóképzővé vált. Ez elsősorban a román nyelvben *a*-ra végződő igék átvételekor érvényesül: *anulál* (< r. *a anula* 'érvénytelenít'), *ásziguról* (< r. *a asigura* 'biztosít'), *balotál* (< r. *a balota* 'báláz'), *deszfincál* (< r. *a desființa* 'megszüntet'), *herbicsidál* (< r. *a erbicida* 'gyomirtóz'), *pontál* (< r. *a ponta* 'jelenlétet igazol'), *programál* (< r. *a programa* 'előjegyez'), *raportál* (< r. *a raporta* 'jelent'), de olykor az *-i*-re végződő román eredetű átvételek is *-(á)l* végződést kapnak: *bokaneál* (< r. *a bocăni* 'kopogtat'), *pöcál* (< r. *a păți* 'megjár, pórul jár'). Esetenként az átvétel során az *-(á)l* igeképző mellé egy visszaható igeképzőt is felvesz az igei kölcsönszó, például: *deszkurkál(ódik)* (< r. *a se descurca* 'boldogul, feltalálja magát'), vagy tárgyragos visszaható névmással fejezi ki ugyanazt a tartalmat: *deszkurkál(ja magát).* Itt a szókölcsönzés mellett a kétnyelvű nyelvhasználatra jellemző és rendszerszinten előforduló kontaktusjelenséggel, a grammatikai szerkezetek tükörfordításával is

találkozunk, melynek során a román *se* visszaható névmással és aktív igével kifejezett összetett igealak mintájára a magyar igéhez is visszaható igeképző illeszkedik, így sajátos visszaható igealakok jönnek létre (Benő – Sófalvi, megjelenés előtt a, b).

Az igei átvételek alaktani illeszkedésének sokféleségét jelzik azok az esetek, amikor az *-(á)l*-ra végződő kölcsönige elejéről elmarad az "idegen" prefixum, például: *redzsisztrál* (< r. *a înregistra* 'beír, nyilvántartásba vesz'), *vörtyál* (< r. *a învârti* 'forog, forgat'), sőt, a prefixum elhagyásával párhuzamosan igekötőt is vehet fel: *összekurkál* (< r. *a încurca* 'összekuszál'), elősegítve ezzel a szó meghonosodását. Az igekötőnek is fontos szerepe van a lexikai átvételek integrálódásában, ugyanis „nemcsak enyhíti az idegen szó idegenségét, etimológiai motiválatlanságát, hangalaki szokatlanságát, hanem grammatikai és jelentésbeli viszonyrendszerbe állítja az igei átvételt. Általában az igei átvételhez járuló igekötő motiváltsága abban rejlik, hogy a kölcsönszó érintkezésbe lép az átvevő nyelvbeli szinonimapárjával, és mintegy örökli annak igekötős szabályrendszerét" (Péntek – Benő 2020: 324).[2]

A mezőségi interjúk szövegében az igekötős integrálódás alábbi példái hallhatók: *beángázsál* (< r. *a angaja* 'alkalmaz'), *bekoncsentrál* (< r. *a concentra* kat. 'behív') *leblokál* (< r. *a se bloca* 'leáll'), *elatakál* (< r. *a ataca* 'megtámad'), *[el]szkapál/megszkapál* (< r. *a scăpa* 'megmenekül'), *megparalizál/leparalizál* (< r. *a paraliza* 'lebéníť, *a se paraliza* 'lebénul'), *elprapagyál* (< r. *a prăpădi* 'elpusztít, tönkretesz), *bépárkál* (< r. *a parca* 'beparkol, leparkol'), *kiinstrujál* (< r. *a instrui* 'tanít, kiképez'). Az igekötő elválása a kölcsönigétől szintén honosító szerepű lehet: *bé is ángázsálták*, *meg volt ászigurálva* (< r. *a asigura* 'biztosít'). Az erdélyi magyar nyelvjárási szaknyelvekben használt román eredetű igék *-z* igeképzős használatára a valamivel való ellátás kifejezéséhez (Péntek – Benő 2020: 323) anyagunkban csak egy példát találtam: *fajáncoz* (< r. *a faianța* 'csempéz, csempével ellát').

3.2. Névszói átvételek

A névszói átvételeknél a főnevek és melléknevek beilleszkedési sajátosságaiban is megfigyelhető egyfajta rendszer, bizonyos képzők produktivitása.

3.2.1. Főnévi kölcsönzés

Azok a főnévi átvételek, amelyek forrásai a románban *-ă/-e/-oi*-ra végződő főnevek, a magyar nyelvbe átkerülve általában *-a* végződést kapnak (valószínűleg

2 A román kölcsönszavak morfológiai aspektusairól l. még Benő 2004: 124–134.

a román nőnemű főnevek *-a* végartikulusa hatására), így az *-a* is nagy produktivitású honosítóképzőnek tekinthető. A románban *ă*-re végződő főnevek *-a* végződéssel honosodnak meg a következő esetekben: *alimentára* (< r. *alimentară* 'élelmiszerbolt'), *autogára* (< r. *autogară* 'autóbuszállomás'), *báza* (< r. *bază* 'központ, lerakat'), *bordura* (< r. *bordură* 'perem, szél'), *csentrála* (< r. *centrală* 'hőközpont'), *fisa* (< r. *fișă* 'lap, űrlap'), *grupa* (< r. *grupă* 'csoport'), *kursza* (< r. *cursă* 'járat'), *maszlina* (< r. *măslină* 'olajbogyó'), *páza* (< r. *pază* 'őr'), *pila* (< r. *pilă* 'összeköttetés, protekció'), *punga* (< r. *pungă* 'zacskó, tasak'), *remorka* (< r. *remorcă* 'pótkocsi'), *sziringa* (< r. *siringă* 'fecskendő'), *tárga* (< r. *targă* 'hordágy'), *turma* (< r. *turmă* 'juhnyáj'), *visináta* (< r. *vișinată* 'meggypálinka, meggylikőr').[3]

A románban *e*-re végződő főnevekből vett kölcsönszavak egy része is *-a* végződést kap a magyarban, például: *kiria* (< r. *chirie* 'albérlet'), *sámpánia* (< r. *șampanie* 'pezsgő'), *epidémia* (< r. *epidemie* 'járvány'). De több az olyan *-e* végződésű román főnévi kölcsönelem, amely a magyarba átkerülve *-ó* végződést kap, valószínűleg a magyar *-ció* végződésű analógiás szócsoport hatására: *sztáció (*< r. *stație* 'távk. állomás, távbeszélő állomás'), *grádáció* (< r. *gradație* 'fokozat, korpótlék'), *konsztrukció* (< r. *construcție* 'építkezés, építőipar'), *ledzsitimáció* (< r. *legitimație* 'személyi igazolvány').

Kétnyelvű környezetben a tudatos nyelvhasználatra törekvés miatt előfordulhat túlhelyesbítés, hiperkorrekció is magyarító szándékkal (Péntek – Benő 2020: 309), anyagunkban ilyen például a *garanció* 'garancia' (< r. *garanție* ,ua.'), a *políció* 'rendőrség' (< r. *poliție* 'ua.'), mely *polícia* alakban is használatos, a régies, latin-görög eredetű *polícia* nemzetközi szó és a román *poliție* együttes hatására. Ha a régi köznyelvben létezett a románban is használatos, vagy ahhoz hasonló, idegen hangzású szóalak, esetleg a latinból vagy görögből korábban átkerült nemzetközi jövevényszó, a kétnyelvű beszélők inkább azt részesítik előnyben a mai magyar köznyelvi megfelelőjével szemben, például: *csirkuláció* (< r. *circulație* '1. forgalom, közlekedés 2. keringés'), *komisszió* (< r. *comisie* 'bizottság'), *licsitáció* (<r. *licitație* 'árverés' – *licitáció* régies), *obligáció* (< r. *obligație* 'kötelesség'), *penzió/penszió* (< r. *pensie* 'nyugdíj'), *revolúció* (< r. *revoluție* 'forradalom'), *szubvenció* (< r. *subvenție* 'állami pénzbeli támogatás').

A románban magánhangzóra végződő főnevekhez képest a mássalhangzókra végződő főnevek átvételénél kevésbé alakultak ki rendszerszintű jelenségek, legtöbb esetben változatlan formában kerülnek át a magyarba.

3 Az itt példaként szereplő kölcsönszavak jelentős része megtalálható a Termini magyar–magyar szótárban is. http://termini.nytud.hu/htonline/htlista *(Letöltés ideje: 2024. március 8.)*

3.2.2. Melléknévi átvételek

A román eredetű melléknevek leggyakrabban az *-s* denominális képzővel kerülnek át a romániai magyar nyelvváltozatokba, hisz ez a képző többféle módon segíti a lexikai integrálódást. Egyrészt képzőcserének tekinthető hangalaki módosulással teszi magyarosabbá az idegenszerű hangalakot, másrészt képzőhalmozás eredményeként a román származékszót elfogadhatóbbá alakítja a magyar vagy kétnyelvű nyelvérzék számára (Péntek – Benő 2020: 324), például *pretenciós* (< r. *pretenţios* 'igényes, nagyigényű'). Az *ámbiciós* (< r. *ambiţios* 'nagyravágyó') melléknév alaki kölcsönzés eredménye, de itt valószínűleg jelentésmódosulás is történt a kölcsönzés során, a román *ambiţios* népies 'csökönyös, akaratos' jelentésének besugárzása:

> *M.* ***ámbiciós*** ('nagyravágyó') *volt, ez a harangozó* (Mp).
> *Egy ittas ember nem tudja, hogy mit csinál. Kijön az akarat belőle, vagy esetleg az* ***ámbíció*** ('csökönyösség'), *hogy még azért is, olyanak is vannak* (Vi).
> *De nem akarja venni a gyógyszereket, és* ***ámbícióskadik****. Nem akar enni… Aztán nem tudom, hogy most mi lesz, mert olyan* ***ámbíciós****, azt mondja, hogy már kezd nem bírni vele* (Msz).

3.3. Tájnyelvi hangzó-sajátosságok a toldalékhasználatban

A kölcsönszó meghonosodását segíti elő az is, ha az átvételekhez illesztett toldalékokban is megjelennek a mezőségi hangzó-sajátosságok, mindez a nyelvjárás és a kétnyelvűség jelenségeinek morfémán belüli együttes előfordulását példázza. Noha a román elemek a hivatalosan használt, emelkedettebb nyelvváltozathoz kötődnek, hangzásukban a regionális, nyelvjárási jelleget is hordozzák. Számos kölcsönszó toldalékos beilleszkedése mezőségi magyar hangzó-sajátosságokkal (*o*-zás, *a*-zás) történik:

> *aviz(an)* 'engedélyen', *auriszt(at)* 'aranyárust', *ámbíciós(kadik)* 'akaratoskodik', *baschet(at)* 'sportcipőt', *blokk(ak)* 'tömbházak', *bufet(at)* 'talponállót', *firmá(haz)* 'céghez', *komisszió(haz)* 'bizottsághoz', *navétáz(zan)* 'ingázzon', *ortodox(ak)* 'ortodoxok', *paralizálód(att)* 'lebénult', *szukk(at)* 'üdítőt', *szfát(tul)* 'néptanácstól', *diabét(am)* 'cukorbetegségem', *panó(ak), pánó(akat)* 'hirdetőtáblák(at)', *monument(at)* 'műemléket' (Sófalvi 2020).

A példákban megjelenő képzőknek és igekötőknek a felvétele jelzi a kölcsönszavak meghonosodottságát és elterjedtségét a magyar beszélők nyelvhasználatában. Ugyanakkor a kétnyelvű regionális nyelvhasználat gyakori jellemzője az is, hogy a román főnévhez magyar helyhatározórag járul, de olyan esetek is előfordulnak, amikor a román szóhoz nem járul határozórag, hanem a román elöljárószóval együtt jelenik meg a mondatban, itt már szószerkezeti kódváltás történik:

> *Kolozsvárt volt, de elköltözett* ***Petroșeni-ba la****… hogy mondjam, más szekcióba ment,* ***la informatică*** (’informatikára, informatika szakra’) *ment oda, s akkor A. másodéves megint* ***la litere*** (’bölcsészkaron’) *Kolozsvárt* (Kp).
> *Én 2 évet estem* ***cu suspendare*** (’felfüggesztéssel’ - Bh).

A következő példában egy megnyilatkozáson belül román elöljárószóval és magyar helyhatározói raggal is megjelenik szinte ugyanaz a szerkezet, ez a két nyelv közötti állandó bizonytalanságból és egyensúlyozásból fakad (Péntek – Benő 2020: 274–276; Sófalvi 2022):

> *Én bétettem az autót* **în parcare,** *s a* **parcarea**-ban *eljött a políció hozzám* (’parkolóba’, ’parkolóban’ - Bh).

3.4. Közvetlen kölcsönzés, hangalakkölcsönzés/alaki kölcsönszó

A teljes erdélyi magyar nyelvhasználatra kiterjedő kétnyelvűségi kutatások is jelzik: nem mindig egyértelmű, hogy a román nyelvből került be az adott kölcsönelem, a kölcsönzések többirányúak és összetettek lehetnek. Gyakran egy latin vagy görög eredetű szó valamely közvetítő nyelv, például a francia által kerül be az átvevő nyelvbe. Közvetett kölcsönzés eredményeként olyan hangalak is bekerülhet az átvevő nyelv valamely változatának szókincsébe, amelynek már van egy hasonló hangalakú és hasonló (vagy azonos) jelentésű párja (pl. *onkológ – onkológus*). Ez a jelenség hangalakkölcsönzésnek minősül, eredménye az alaki kölcsönszó. Az erdélyi alaki kölcsönszók többségénél megfigyelhető, hogy a román eredetű sajátos alakváltozatok magyar normatív köznyelvtől eltérő jellegét az okozza, hogy a románba az adott szóalakok francia közvetítéssel kerültek be, és így nem közvetlenül a görög vagy a latin szóelemekből származnak (pl. *dokument, antibiotik, agronóm;* Péntek – Benő 2020: 308).

A mezőségi beszélők nyelvhasználatában számtalan idegen eredetű alaki kölcsönszóval találkozunk, amelyeknek van szintén idegen (latin vagy görög)

eredetű, de hasonló hangalakú és jelentésű, magyar köznyelvi megfelelőjük, mégis a román szóalakhoz közelálló változatot használják:

> *analiza – analízis* (< r. *analiză*), *delegát – delegátus* (< r. *delegat*), *diabét – diabétesz* (< r. *diabet*), *fundament – fundamentum* (< r. *fundament*), *implánt – implantátum* (< r. *implant*), *infarkt – infarktus* (< r. *infarct*), *internát – internátus* (< r. *internat* 'kollégium'), *karantin/karantina – karantén* (< r. *carantină*), *konkurenca – konkurencia* (< r. *concurență*), *konzerva – konzerv* (< r. *conservă*), *katedrála – katedrális* (< r. *catedrală*), *koleszterol – koleszterin* (< r. *colesterol*), *mászázs – masszázs* (< r. *masaj*), *mándát – mandátum* (< r. *mandat*), *mászka – maszk* (< r. *mască*), *morfina – morfium* (< r. *morfină*), *optimiszt – optimista* (< r. *optimist*), *onkológ – onkológus* (< r. *oncolog*), *pándemia – pandémia* (< r. *pandemie*), *prototip – prototípus* (< r. *prototip*), *protéz – protézis* (< r. *proteză*), *sztresz – stressz* (< r. *stres*), *vakcsin – vakcina* (< r. *vaccin*), *virusz – vírus.*

Az alaki kölcsönszók némelyikénél az átvétel során jelentésmódosulás is történik, például a 'számológép, számításokat végző személy' jelentésű *kalkulátor* itt 'számítógép' jelentésben használatos, ugyanis a román *calculator* szónak van 'számítógép' jelentése is. Az 'ellensúlyoz, kiegyenlít' jelentésű *kompenzál* szóalakot 'kedvezményesen felír gyógyszert' jelentésben *kompenzál/kompenszál* hangalakban használják, bizonyára a román *compensat* 'kedvezményes, csökkentett árú' jelentésbesugárzása hatására. Ez a szóalak nemcsak a Mezőségen, hanem Erdély más területein is elterjedt, akárcsak a 'patrónus, pártfogó, védnök' jelentésű *patron* 'tulajdonos, főnök' jelentésben (< r. *patron* 'tulajdonos').

Megfigyelhető az alaki kölcsönszóknak egy sajátos csoportja, a **kontamináció** (alakvegyülés) is, melyben hangalakilag keveredik egy román és egy (ugyancsak idegen eredetű) magyar szó, ugyanis a hasonló hangalakszerkezetű lexémák kölcsönösen felidézhetik egymást (Benő 2004: 58–59):

> *botánikus* = r. *botanic* X m. *botanikus; csirózis* = r. *ciroză* X m. *cirrózis; bálneológdzsia* = r. *balneologie* X m. *balneológia; dubla* = r. *dublu* X m. *dupla; dusoló* = r. *duș* X m. *tusoló; imperium* = r. *imperiu* X m. *impérium; inszulin* = r. *insulină* X m. *inzulin; mémoria* = r. *memorie* X m. *memória; miniszterium* = r. *ministeriu* X m. *minisztérium; nácionálista* = r. *naționalist* X m. *nacionalista; protezis* = r. *proteză* X m. *protézis; repártíció* = r. *repartiție* X m. *repartíció; szánkcionál* = r. *sancționa* X m. *szankcionál.*

Erősítheti egy kölcsönelem befogadását az, hogy a szó fogalomköréből, szócsaládjából vannak a magyar köznyelvben is hasonló hangalakú szavak. Ilyen például a 'tartósítószer' jelentésű *konzervánt* (< r. *conservant* 'ua.') kölcsönelem is, a magyarban használatos hasonló hangalakú szavak ismerete (*konzerv, konzervál*) segíti az elterjedését.

3.5. Kölcsönhomonímia

Sajátos esete a kölcsönzésnek, amikor az idegen szó hangalakja egybeesik egy, a köznyelvben is használt magyar szóval, de az átvétel és a köznyelvi szó jelentése között nincs kimutatható jelentésösszefüggés: ez a jelenség a kölcsönhomonímia. Pl. *komposztál* 'lyukasztással jegyet kezel' (< r. *a composta* 'ua.'), *formáció* 'zenekar, együttes' (< r. *formație* 'ua.'), *promóció* 'végzős évfolyam' (< r. *promoție* ,ua.').

3.6. Szóképzés, szóösszetétel

A főnévi kölcsönelemek hangalaki integrálódását és egyfajta használati elterjedtségét jelzi, hogy az idegen szóból képzéssel vagy szóösszetétellel újabb szavak keletkeznek – régebbi, mára általánosan elterjedt román eredetű átvételek, melyek többféle szófaji és alaktani funkcióban használatosak: *navétázik* – 'ingázik' (< r. *a face navetă* ,ua.'), *navétisták* – 'ingázók' (< r. *navetist* 'ingázó'), *bránsálás* – 'bekapcsolás, bekötés' (< r. *a branșa* 'vezetékrendszerbe bekapcsol'), *vörtyeálás* – 'forgatás' (< r. *a învârti* 'forgat, forog'), *butonál* – 'telefonon gombokat nyomogat' (< r. *buton* 'gomb').

De az elterjedést segíti a kölcsönszavak *-féle* szóhoz való kapcsolódása is: *korcsitúra-féle* (< r. *corcitură*, 'keverék, korcs'), *pázaféle* (< r. *pază* 'őr'), *gargalica-féle,* (< r. *gărgărița* 'zsizsik') *sziropféle* (r. *sirop* 'szirup').

4. Összefoglalás

A mezőségi beszélők nyelvhasználatában előforduló kölcsönszavak morfológiai aspektusaival kapcsolatban elmondható, hogy a kölcsönelemek a magyar nyelvben megszokott szóteremtő eljárásokkal honosodnak meg. Ilyen elsősorban a szóképzés, szóösszetétel, igekötők felvétele. A román nyelvben azonos hangra végződő kölcsönelemek átvevő nyelvi csoportjánál analógiák képződnek, általában a magyarba átkerülve is ugyanazzal a hanggal fognak végződni. Esetenként a román

elöljárószókkal együtt használják a kölcsönelemeket, szószerkezeti kódváltást hozva létre. Gyakori az alaki kölcsönzés, főleg a latin és görög eredetű szavaknál, és fellelhető a kölcsönhomonímia is. De előfordul sok esetben kontamináció is, vagyis a román és magyar szó hangalaki keveredése egy morfémán belül. A képzett és összetett szavaknál a mezőségi hangzó-sajátosságok alkalmazása is jelzi a szavak meghonosodását, beilleszkedését.

Köszönetnyilvánítás

Az anyaggyűjtést Benő Attilával végeztük a Szabó T. Attila Nyelvi Intézet kutatási programjaként, az MTA *Domus Hungarica* Scientiarum *et* Artium ösztöndíjprogram támogatásával.

Felhasznált szakirodalom

Bakos Ferenc (1970): A végartikulus alakulása román jövevényszavainkban. *Magyar Nyelv* 66: 178–182.

Benő Attila (2004): *A kölcsönszó jelentésvilága. A román-magyar nyelvi érintkezés lexikai-szemantikai kérdései.* Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár. https://doi.org/10.36240/etf-246

Benő Attila (2014): *Kontaktusjelenségek az erdélyi magyar nyelvváltozatokban.* Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár. https://doi.org/10.36240/etf-281

Benő Attila – Sófalvi Krisztina (2021): „…hogy is neveződik?" A nyelvi hiány és a nyelvi bizonytalanság jelzésének módjai és formái a mezőségi kétnyelvű beszélők megnyilatkozásaiban. *Erdélyi Múzeum* 83(3): 65–80. https://doi.org/10.36373/em-2021-3-6

Benő Attila – Sófalvi Krisztina (megjelenés előtt, a): Mezőségi beszélők verbális repertoárja. In: Biró Enikő – Kommer Alois – Sárosi-Márdirosz Krisztina – Suciu Sorin (szerk.): *Változó bölcsészettudomány – a 21. század nyelvi kihívásai.* Scientia Kiadó, Kolozsvár.

Benő Attila – Sófalvi Krisztina (megjelenés előtt, b): Közvetett román nyelvi hatás és szemantikai interferencia a mezőségi beszélők nyelvhasználatában. In: Egyed Emese – Pakó László (szerk.): *Certamen XI. – Előadások a Magyar Tudomány Napján az Erdélyi Múzeum-Egyesület I. Szakosztályában.*

Blédy Géza (1941): *Influența limbii române asupra limbii maghiare.* Universitatea „Regele Ferdinand I.", Sibiu.

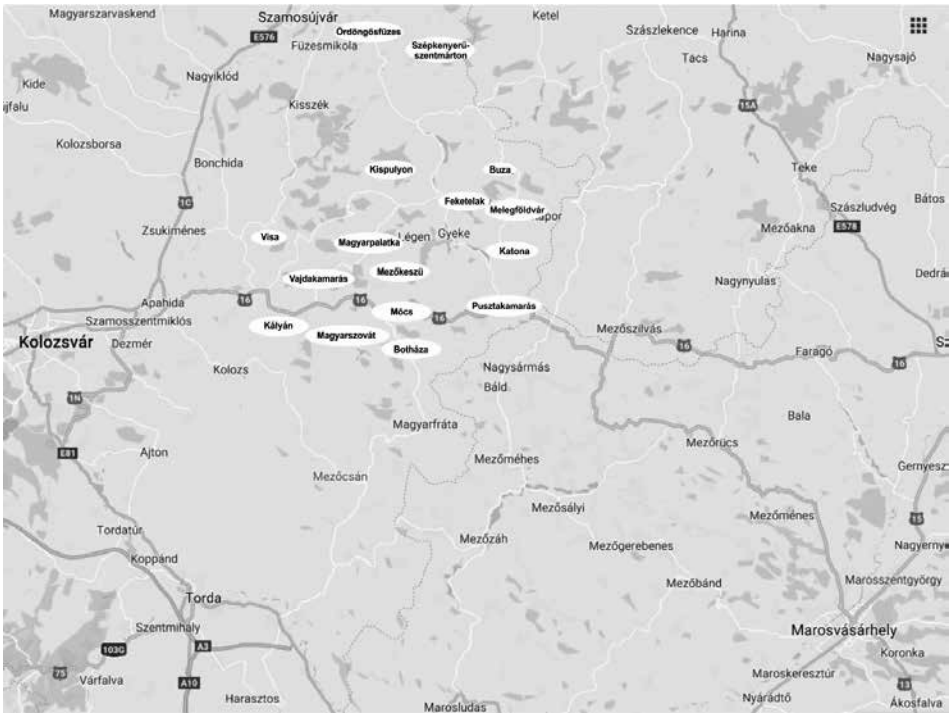
Péntek János – Benő Attila (2020): *A magyar nyelv Romániában (Erdélyben).* Erdélyi Múzeum-Egyesület – Gondolat Könyvkiadó, Kolozsvár – Budapest. https://eda.eme.ro/handle/10598/32624 *(Letöltés ideje: 2024. március 8.)*

Sófalvi Krisztina (2020): *A*-zás és *o*-zás néhány belső-mezőségi településen. *Nyelv- és Irodalomtudományi Közlemények* 64(2): 141–150. http://lett.ubbcluj.ro/nyirk/wp-content/uploads/2021/07/NyIrK_2020_2.pdf *(Letöltés ideje: 2024. március 8.)*

Sófalvi Krisztina (2022): Grammatikai vonatkozású kontaktusjelenségek a mezőségi nyelvhasználatban. *Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica.* 1(2): 124–148. http://doi.org/10.58423/2786-6726/2022-2-124-148

Zsemlyei János (1969): Román kölcsönszavaink *-uj* szóvégének kérdéséhez. *Nyelv- és Irodalomtudományi Közlemények* 12: 117–121.

Melléklet



1. ábra. A kutatott mezőségi települések elhelyezkedése a térképen

A magyar szociolingvisztikai kutatások évtizedei során eddig létrehozott tudás és a róla való reflexió intenzitása és mélysége szükségessé teszi a kitekintést arra, hogy milyen hatásai vannak a nyelvészek tevékenységének a szakmai körön túl. A kötet az e témát körüljáró, Budapesten rendezett 22. Élőnyelvi Konferencia tanulmányait közli. A szerzők nemcsak a magyar szociolingvisztika társadalmi hatásait előtérbe helyező megközelítésekről adnak átfogó képet tanulmányaikban, hanem azokról az elsősorban a tudományos közösségben hatást kiváltani kívánó törekvésekről is, amelyeknek az akadémiai szférán kívül fellépő társadalmi vonatkozásairól mindeddig kevés szó esett. A kötet sokrétűen járul hozzá a tudomány és a társadalmi hatás közötti összefüggések feltárásához; tanulmányai jól alkalmazhatók a szociolingvisztikai és dialektológiai témákat tárgyaló egyetemi kurzusokon.

ELTE | EÖTVÖS KIADÓ
Az ELTE hivatalos könyvkiadója

ELTE | BTK
BÖLCSÉSZETTUDOMÁNYI KAR

9 789634 898122