

UTAK A NYELVHASZNÁLAT KUTATÁSÁBAN 2.

UTAK A NYELVHASZNÁLAT KUTATÁSÁBAN 2.

Hallgatói tanulmányok

Szerkesztette

GOSZTOM DALMA
HRENEK ÉVA
TÖRÖK SÁRA

ELTE ALKALMAZOTT NYELVÉSZETI DIÁKMŰHELY

Budapest, 2025

UTAK A NYELVHASZNÁLAT KUTATÁSÁBAN 2.

Lektorok:

Bartha Csilla, Czentnár András, Csontos Nóra, Dallos Edina,
Domonkosi Ágnes, Fóris Ágota, Hámori Ágnes, Hattyár Helga,
Hollóy Zsolt, Hrenek Éva, Ivaskó Livia, Jani-Demetriou Bernadett,
Krizsai Fruzsina, Laczkó Krisztina, Ladányi Mária, Ludányi Zsófia,
Markó Alexandra, Nyíró Zsanna, Palágyi László, Rosenberg Mátyás,
Szatzer Szilvia, Szilágyiné Kósa Anikó, Tátrai Szilárd, Vladár Zsuzsa

Olvasószerkesztők és korrektorok:

Czirfusz Viktória, Gosztom Dalma, Hrenek Éva, Jánosi Benjamina,
Mocsári Bernadett, Osztrólczki Anett, Török Sára

Tördelők:

Gosztom Dalma, Osztrólczki Anett

ISBN: 978 963 489 824 5

© A szerzők és a szerkesztők, 2025

© ELTE Alkalmazott nyelvészeti diákműhely, 2025

Kiadja:

ELTE ALKALMAZOTT NYELVÉSZETI DIÁKMŰHELY

TARTALOM

Előszó	7
---------------------	----------

NYELV, TÁRSADALOM ÉS IDENTITÁS

BORISSZA EMESE	
Társadalmi mobilitás és nyelvi identitásképzés.....	11
HRASKÓ ANNA, LÉTMÁNYI KATINKA	
Magyar szakos hallgatók nyelvi magabiztossága	33
GODA CSENGE, OSZTROLUCZKI ANETT	
Elsőéves magyar szakos hallgatók arculatának vizsgálata a nyelvi és nyelvészeti sztereotípiák tükrében.....	47
TÓTH ANNA	
A nyelvi napló mint problémaalapú módszer az általános iskolai anyanyelvi nevelésben	65

STÍLUSOK, MEDIALITÁSOK ÉS VÁLTOZÁSOK

JENEI KAMILLA	
Utazó szövegek. Társas jelentések és nyelvi ideológiák a heterográfia recepciójában	83
FEHÉRVÁRI LUCA	
„Ezt asszem nem kell részleteznem...” – Az <i>azt hiszem</i> grammatikalizációjáról	105
NAGY ILLÉS	
A <i>stream</i> szó a magyar nyelvben. Egy lexikológiai és lexikográfiai megközelítés	117
SEDLÁK FANNI	
Szerzői perspektíva és perspektívaváltás tudományos absztraktokban magyar–német összevetésben	133
MEGYESI ZOLTÁN	
Egy félig tükrözött ótörök felirat a mongóliai Taikhar Chuluuról	151

MÓDSZEREK ÉS MEGKÖZELÍTÉSEK A DISKURZUSELEMZÉSBN

HORVÁTH BALÁZS

„Kijárási korlátozást vezetnek be”. A magyar politikai kommunikáció
perszonalizációja egy világjárvány idején165

HERCZEG BIANKA, MARINA SAROLTA

Áldozati identitáskonstrukciók és önreprezentációk: A családon belüli
erőszak kontextusában kialakult stratégiák narratív vizsgálata183

BORBÉLY BEÁTA

Az egészségügyi dolgozók beszédében megjelenő verbális abúzus
fő típusai az anyák szülésbeszámolóinak tükrében.....203

ELŐSZÓ

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Alkalmazott Nyelvészeti és Fonetikai Tanszékén működő Alkalmazott nyelvészeti diákműhely 2022 áprilisában rendezte meg első alkalommal az *Utak a nyelvhasználat kutatásában* című konferenciáját, amely az egykori Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék kezdeményezésére indult *Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékek Országos Találkozója* című konferenciasorozat (2009–2017) folytatása. Bár a konferencia többször és többféleképpen átalakult, célja mindig is az volt, hogy olyan fórumot biztosítson, ahol a nyelvészet iránt érdeklődő hallgatók megismerkedhetnek egymással és egymás kutatásaival, megvitathatják az őket foglalkoztató szakmai kérdéseket, illetve visszajelzést és tanácsokat kaphatnak a rendezvényen részt vevő oktatóktól és kutatóktól.

2022-ben és 2023-ban konferenciánk az *Egyetemi Anyanyelvi Napok* rendezvény-sorozatába illeszkedett. Nagy öröm volt számunkra, hogy egyre több hallgató érkezett budapesti, vidéki és határon túli egyetemekről is, akik különféle szálakon kapcsolódtak a nyelvészethez, illetve a nyelvhasználat kérdéseire. Jelen kötet elsősorban az *Utak a nyelvhasználat kutatásában II.* konferencia előadásaira épülő válogatott tanulmányokat közli, de emellett közreadunk néhány, az ELTE Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézetének nyelvészeti képzésein készült, magas színvonalú hallgatói dolgozatot is. Azt reméljük, hogy a tanulmányok inspirációként szolgálhatnak az egyetemek különböző képzési szintjein tanulmányaikat végző hallgatók és mindazon olvasók számára, akik érdeklődnek a nyelvészet iránt.

A kötet három nagyobb tematikus egységből áll. Az első (*Nyelv, társadalom és identitás*) olyan dolgozatokat ad közre, amelyek eltérő megközelítéseket alapul véve, különböző módszerek alkalmazásával vizsgálják nyelv és társadalom kapcsolatát. BORISSZA EMESE tanulmánya a társadalmi mobilitás és a nyelvi gyakorlatokban konstruálódó identitás összefüggéseit járja körül magukat cigányként meghatározó, értelmiségi fiatalokkal készített interjúk elemzésével, szociokulturális nyelvészeti keretben. HRASKÓ ANNA és LÉTMÁNYI KATINKA a magyar szakos hallgatók nyelvi magabiztosságát felmérő kérdőíves vizsgálatuk eredményeit és tanulságait összegzik írásukban. A nyelvészeti sztereotípiák típusait és működését mutatja be az ELTE elsőéves bölcsészhallgatóival készített interjúk alapján az a cikk, amelyet OSZTROLUCZKI ANETT és GODA CSENGE jegyez. A tematikus egységet TÓTH ANNA munkája zárja, amely az anyanyelvi nevelés kontextusába enged betekintést egy kiválasztott módszer, a nyelvi napló bemutatásával.

A *Stílusok, medialitások és változások* című tematikus blokkot JENEI KAMILLA tanulmánya nyitja, amely azt a kérdést járja körül, hogy a nem sztenderdizált formákat követő írásmódokhoz kapcsolódó társas értékelések hogyan változnak akkor, amikor a szövegek különböző kontextusokba kerülnek. FEHÉRVÁRI LUCA dolgozatában egy kiválasztott nyelvi szerkezet (*azt hiszem ~ asszem*) grammatikalizációját vizsgálja. NAGY ILLÉS itt bemutatott kutatásában lexikológiai és lexikográfiai megközelítést alkalmaz egy, a magyar nyelvben lévő lexikai elem (idegen szó) megjelenési formáinak vizsgálatakor. SEDLÁK FANNI cikkében a tudományos stílus összehasonlító vizsgálatára vállalkozik magyar és német nyelven írt absztraktokat elemezve. MEGYESI Zoltán a turkológia diskurzusaihoz kapcsolódó tanulmányában egy félig tükrözött ótörök felirat értelmezési lehetőségeit foglalja össze.

A harmadik tematikus blokk (*Módszerek és megközelítések a diskurzuselemzésben*) a diskurzuselemzés módszereit változatos témákban alkalmazó munkákat adja közre. HORVÁTH BALÁZS kutatásában magyar kontextusban, a világjárvány veszélyhelyzetének időszakában vizsgálja a politikai kommunikáció perszonalizációját. HERCZEG BIANKA és MARINA SAROLTA az áldozati identitás nyelvi konstruálásának lehetséges módjait mutatják be tanulmányukban egy olyan eseten keresztül, amely családon belüli erőszakhoz kapcsolódik. A tematikus egységet a BORBÉLY BEÁTA által jegyzett cikk zárja, amely a verbális agresszió megjelenési formáit a szülőszobai kommunikáció gyakorlataiban vizsgálja.

Végül a diákműhely nevében köszönettel tartozunk a szerzőknek, akik tanulmányaikkal hozzájárultak a kötet elkészültéhez. Köszönet illeti a szerzők témavezetőit, akik folyamatos támogatásukkal segítették a hallgatók szakmai fejlődését, valamint a kötet lektorait is kritikai észrevételeikért. Köszönet illeti ezenkívül Hrenek Évát és Heller Katát, akik a diákműhely összetartásában, a konferenciák szervezésében folyamatosan segítették a hallgatói résztvevők munkáját. Külön is köszönöm Borissza Emesének, hogy a mesterképzés során nemcsak barátok lettünk, de minden közös munkánk és feladatunk jó hangulatban telt, még akkor is, amikor épp próbáltunk egyensúlyozni közöttük.

Budapest, 2025. június 9.

JENEI KAMILLA,
a konferenciasorozat (társ)szervezője

NYELV, TÁRSADALOM ÉS IDENTITÁS

Társadalmi mobilitás és nyelvi identitásképzés

A komplexitás és a mobilitás vizsgálata kulcsfontosságú eszközként szolgál annak megértéséhez, hogy miként alakulnak ki és miért maradnak fenn a társadalmi különbségek és egyenlőtlenségek (Heller 2011: 7). Interjúk kutatásom keretében ezekkel a kérdésekkel foglalkozom; a nyelvi kifejezőeszközök elemzésén keresztül vizsgálom az interjúk résztvevőinek diszkurzív módon megképződő identitáskonstruálását (Bucholtz–Hall 2005). A kutatás középpontjában a társadalmi mobilitási út bejárására vonatkozó és az etnicitáshoz kapcsolható identitáskonstrukciók nyelvi gyakorlatokban való realizációja áll, mivel a kisebb léptékű jelenségek ok-okozati úton alakítják a nagyobb léptékű jelenségeket (Agha 2006: 11). Az elemzések célja azon mintázatok feltárása, melyekkel megragadható a társadalmi mobilitás, a nyelvi ideológiák, a nyelvi erőforrások és a nyelvi identitáskonstruálás közötti kapcsolat.

Kulcsszavak: társadalmi mobilitás, identitás, nyelvi identitáskonstruálás, nyelvi ideológiák, cigány kisebbség

1. Bevezetés: a kutatás témája és céljai

A szociolingvisztika társas-konstruktivista irányzatához kapcsolódva dolgozatom a társadalmi mobilitás tudományos diskurzusához csatlakozik a legnépesebb magyarországi kisebbségi közösség, a cigányság vizsgálatával. Dolgozatomban a vizsgált kisebbségi csoportra a *cigány* szót fogom alkalmazni, mivel az interjúalanyok közül négyen ezt a megnevezést preferálták, ketten pedig nem tettek különbséget a *cigány* és a *roma* szavak használata között. Ezzel a megfontolással azokhoz a nyelvészeti munkákhoz csatlakozom, amelyek a cigány megnevezést mint „semleges és átfogó” (Bartha 2015: 28) fogalmat használják.

Munkámban empirikus alapon, túlnyomórészt kvalitatív módszerekkel vizsgálom a társadalmi mobilitás összetett mechanizmusait (vö. pl. Sorokin 1959, Bourdieu 1984), és kis mintán végzett esettanulmányokon keresztül tárom fel a felfelé irányuló mobilitási út megélésének szubjektív tapasztalatait (vö. Durst–Nyíró–Bereményi 2022). Kutatásom során azt a megközelítést állítom a középpontba, amely szerint az emberek mobilitása magába foglalja az egyén rendelkezésére álló nyelvi és szociolingvisztikai erőforrások formálódását is (Blommaert 2010: 5), mivel a nyelvi repertoár szükségszerűen adaptálódik a mobilizált helyzethez: a beszélők újabb beszédmódokhoz és nyelvi gyakorlatokhoz férnek hozzá, melyeket bizonyos diskurzusokban mozgósítanak. Dolgozatom célja a társadalmi mobilitás alapvetően szociológiai szempontból való megragadása, illetve a szociológiai megközelítésmód és a szociokulturális nyelvészeti identitáskonceptió együttes alkalmazása. A magyarországi cigány kisebbség tagjainak megélt tapasztalatait fókuszba állítva szeretnék hozzájárulni a társadalmi különbségek, a társadalmi integráció és a mobilitás komplex működéséről és korlátairól alkotott kép további árnyalásához.

Az adatgyűjtés során hat mélyinterjút készítettem, amelyekben kvalitatív szövegelemzéssel vizsgálom a felsőfokú végzettséget szerzett, magukat cigánynak tartó, cigány

nyelveken nem beszélő fiatalok identitáskonstrukcióit. Az egyének összetett identitásokat hoznak létre, amelyekben az etnicitás különböző szituációkban eltérő hangsúlyt kap (Fought 2006: 170). Munkámban a társadalmi mobilitási folyamat során megélt tapasztalatokra koncentrálok, különös tekintettel arra, hogy a folyamat milyen nyelvi, illetve egyéb viselkedésgyakorlatokat érint. A fentiekkel összefüggésben a kutatás kérdései a következők:

1. Milyen nyelvi kifejezőeszközöket alkalmaznak a résztvevők saját identitásuk megkonstruálásakor az interjúhelyzetben?

2. A nyelvi gyakorlatok vizsgálata alapján kirajzolódik-e valamilyen eltérés abban, ahogyan az interjúalanyok a cigány identitásukat, illetve a mobilizálódott helyzethez kapcsolható identitásukat konstruálják?

2.1. Amennyiben igen, akkor hogyan, milyen konkrét jelenségekben ragadhatók meg ezek a különbségek?

Az elkészített hat mélyinterjú elemzése során kitérek a cigányidentitás-konstruktumok alakulására, a mobilitási utak és identitáskonstrukciók kapcsolatára, valamint az *értelmi-ségi* címke megjelenésére és a címkéhez társított attitűdök kérdésére is.

A kutatás eredményei alapján következtetések fogalmazhatók meg a társadalmi integráció és a társadalmi mobilitás komplex működésének korlátairól, a felfelé irányuló mobilitási út megélésének folyamatáról, valamint a kisebbségi pozícióhoz köthetően alakuló egyéni identitáskonstrukciók változékonyságáról. Elemzésemmel a magyarországi cigány kisebbség helyzetéről szóló tudományos diskurzushoz csatlakozom, így ideálisnak tartom a társadalmi egyenlőtlenségek szociokulturális nyelvészeti keretben való megragadását, mivel ez a megközelítés lehetővé teszi a társadalmi beágyazottság hangsúlyozását a társadalmi mobilitási utak összetettségének szempontjából. Ebben a keretben értelmezem a dolgozat kulcsfogalmait is, mint a *társadalmi mobilitás* és az *identitás*, amelyeket a 3.2. és 3.3. alpontokban részletesen ismertetek. Ezen fogalmak alkalmazásával árnyaltabb kép adható a kortárs társadalmi élet dimenzióinak rétegződéséről. Munkámban a különböző tudományterületek elméleti és módszertani apparátusát egymást kiegészítőknek tekintem.

2. A magyar kontextus

Magyarország „2011. évi CLXXIX. Törvény a nemzetiségek jogairól” nemzetiségi törvénye¹ 13 nemzetiséget ismer el, melyek közül a legnépesebb kisebbségi közösség a legfrissebb népszámlálási adatok szerint is a cigány kisebbség:² a 2022-es népszám-

¹ <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100179.TV&searchUrl=/gyorskereso?keyword%3D13%2520nemzetis%25C3%25A9gi> (Utolsó elérés: 2025. március 3.)

² <https://nepszamlalas2022.ksh.hu/eredmenyek/vegleges-adatok/kiadvany/assets/nepszamlalas2022-vegleges-adatok.pdf> (Utolsó elérés: 2025. március 3.)

láláson 209 909 fő vallotta magát a *cigány (roma) nemzetiséghez tartozó*-nak. A magyarországi cigány közösségek elnyomott, hátrányos helyzete a szociológia, az antropológia és a nyelvészet területén egyaránt hangsúlyos szerepet kap a tudományos diskurzusban, ezek a diszciplínák azonban különböző aspektusokból, különböző módszertani megfontolásokkal közelítik meg a cigányság társadalmi körülményeit és (ritkábban) nyelvi helyzetét (Bartha 2007, Borbély 1996, Forray–Kozma 2022, Heltai 2020, Kontra 2019, Kovai 2018). A következőkben, a kutatási háttér felvázolásakor csak néhány különösen fontos pontot emelek ki, illetve röviden összegzek.

A cigány kisebbség definiálása és kategorizálása problematikus, mivel nincs olyan átfogó kategória, amely által jól megragadható lenne a kisebbség heterogenitása és diverzitása. A történelmi és kulturális széttöröttség és az erőteljes asszimilációs folyamatok következményeként „heterogén és változó a magyarországi cigány népesség nyelvi helyzete” (Bartha 2015: 37); ennek háttérében a nemzetállami ideológia is meghatározó (Örkény–Vári 2009: 6). „A cigányok közösségi tudása is heterogén; egymásnak ellentmondó és gyakran hiányos elemekből áll” (Arató 2014: 37), így nem beszélhetünk homogén nyelvi közösségről sem. A földrajzilag jól körülhatárolható terület, a nemzetállam vagy az egyéb államszerű struktúra alapján történő csoportképzés, a fő vezérelvnek számító csoportos megközelítésen alapuló identitáspolitika is szembevetően problematikusá válik a cigány közösség vonatkozásában (Brubaker 2002, 2004 alapján Heltai 2023: 22), és az etnikai csoportkategóriák társadalmilag konstruált jellege (Ladányi–Szelényi 2001 alapján Heltai 2023: 22) hangsúlyosabb, mint más közép-európai etnikai csoportok esetében. Emellett fontos kiemelni, hogy a „romák iskolai és munkaerő-piaci pozíciója továbbra is gyenge, ami a szegénység tartós fennmaradásához és mélyüléséhez vezet. Mindez gyakran párosul a romákat körülvevő negatív, nem ritkán ellenséges légkörrel, ami a többségi társadalom nagyobb része felől érkező előítéletekben és diszkriminációban testesül meg” (Bernát 2014: 246). A cigány–magyar dichotómia egy társadalmilag beágyazódó hierarchikus viszonyt ír le, melyben a magyar bír domináns és hegemon pozícióval, a cigány kisebbség pedig ezzel szemben alárendelt helyzetben van (Kovai 2018: 237).

3. Elméleti háttér

3.1. A szociokulturális nyelvészet

A szociokulturális nyelvészet megközelítése szolgál a dolgozat elméleti és módszertani keretét, mivel olyan interdiszciplináris szemléletmódot nyújt, mely a nyelvet szociokulturális jelenségként értelmezve (Hodges 2015: 1) átjárhatóságot teremt a nyelv vizsgálatával foglalkozó tudományterületek (szociolingvisztika, nyelvészeti antropológia, szociológia) között, hangsúlyozva a nyelvi cselekvések szociokulturális beágyazottságát (Bucholtz–Hall 2008: 401–424). A szociokulturális nyelvészet a szociolingvisztikán belül a kritikai irányzatokhoz közelít (Blommaert 2013, Pennycook 2007, Heller 2011): az ebben a keretben készült munkák célja feltárni a vizsgált jelenségek mögött meghúzódó hatalmi viszonyokat, felhívva a figyelmet arra, hogy ezek egyszerre ágyazódnak be a társadalmi egyenlőtlenségek rendszereibe, és formálódnak az egyes beszélők mindennapi gyakorlatai által (Bucholtz–Hall 2008: 404–407). Az ilyen szemléletű kutatásokban hangsú-

lyos szerepet kap a nyelvi gyakorlatok szociokulturális kontextusának részletes leírása és elemzése, mivel ez a megközelítés egyaránt lehetővé teszi a nyelvi cselekvéseket alakító makroszintű társadalmi struktúrák, illetve a helyi, közösségi gyakorlatok vizsgálatát, miközben az ebben a keretben születő munkák átfogó elemzést képesek adni a nyelvhasználat alapjául szolgáló szociokulturális tényezők és kölcsönhatások pillanatnyi, dinamikus változásairól is (Bucholtz–Hall 2008: 406).

3.2. Társadalmi mobilitás

A mobilitás vizsgálata kulcsfontosságú a társadalmi különbségek és egyenlőtlenségek kialakulásának és természetének megértéséhez (Heller 2011: 7). Dolgozatom a társadalmi mobilitás témája köré épül, melyet a tudományos diskurzus két fontos alakjának tézisei alapján vezetek be. A. Pitirim Sorokin (1959) úgy határozza meg a társadalmi mobilitást, mint „egyéni vagy társadalmi tárgy vagy érték – bármi, amit emberi tevékenység hozott létre vagy módosított – bármely átmenete egyik társadalmi pozícióból a másikba” (Sorokin 1959: 133). Ebből következően az átmenet mozgása horizontális és vertikális irányból is megközelíthető. A horizontális mobilizáció folyamatokor egy egyén (vagy társadalmi szubjektum) átmenete történik egyik társadalmi csoportból egy másik, ugyanazon a szinten elhelyezkedő társadalmi csoportba. Vertikális társadalmi mobilitás alatt az egyén (vagy társadalmi szubjektum) egyik társadalmi rétegből a másikba való mozgását érti (Sorokin 1959: 133). Az átmenet iránya szerint a vertikális társadalmi mobilitásnak két típusa van: felfelé és lefelé irányuló – társadalmi felemelkedés és társadalmi süllyedés.

A társadalmi mobilitás tárgyalása kapcsán megkerülhetetlen továbbá, hogy Pierre Bourdieu munkásságát is beemeljük a diskurzusba. Bourdieu (1977, 1984, 1990) a társadalmi különbségeket elsősorban a különböző erőforrásokhoz és a hatalomhoz, azaz a gazdasági, társadalmi és kulturális tőkéhez való eltérő hozzáféréseken keresztül értelmezi, és azt feltételezi, hogy a társadalmi különbségek az ezen tőketípusokkal való rendelkezés eltérő mértékén alapulnak. Társadalmi mobilitáson a cselekvő által birtokolt tőkék mennyiségének és összetételének időbeli változását érti, mivel az egyén számára az egyes tőkék elérhetőségének változása más-más pozíciókat jelöl ki a társadalmi térben (Bourdieu 1984: 123–124).

A társadalmi mobilitás vizsgálatának egyik fő ága a mobilitást a foglalkozási hierarchián belül vizsgáló irányzat, melynek központi állítása szerint a foglalkozási hierarchián belüli elmozdulás összefügg a státusszal, a jövedelemmel, valamint a presztízzsel (Loury–Modood–Teles 2005, Goldthorpe 2013 alapján Durst–Nyíró–Bereményi 2022: 25). A másik irány a szülők és a gyermekek legmagasabb iskolai végzettségének összehasonlítását tartja a mobilitás fokmérőjének. E szemlélet szerint az oktatás a legfontosabb eszköze a felfelé irányuló társadalmi mobilitásnak, és így a státuszszerzésnek is (Róbert 2019 alapján Durst–Nyíró–Bereményi 2022: 26), szoros összefüggésben azzal, hogy az iskolai végzettség a munkaerőpiaci esélyeket is nagymértékben befolyásolja (Kovai–Zombory 2002: 95). Dolgozatomban az itt említett mobilitáskonceptciókat együttesen fogom alkalmazni, mivel ez a két irányzat ebben az esetben jól összekapcsolható egymással.

3.3. Identitás

A társas-konstruktivista felfogás képviselői az identitásra állandóan konstruálódó folyamatként, egyfajta társadalmi és interakciós munkaként tekintenek (Heller 2011: 49), melyben az ágencia nem kapcsolódik össze definíciószerűen a társadalmi cselekvés szándékosságával; e keret alapján a szokásszerű, nem tudatos cselekvések ugyanúgy hathatnak a világra, mint a szándékosan végrehajtottak (Bucholtz–Hall 2005: 606). A társas-konstruktivista szemléletet alkalmazó kutatók azt az álláspontot képviselik, hogy az identitást inkább folyamatként (identifikáció) érdemes vizsgálni ahelyett, hogy attribútumként vagy attribútumok sorozataként tekintenénk rá. Az identifikáció folyamatára való összpontosítás lehetővé teszi annak a konkrét módnak a vizsgálatát, ahogyan az emberek felvállalnak vagy elutasítanak bizonyos identitásokat, és kifejezik maguknak vagy másoknak a különböző kategóriákhoz és csoportokhoz való tartozását (De Fina 2011: 267). Ezzel összefüggésben a személyekhez nem rendelhető hozzá egy adott vagy stabilan rögzített identitás, hiszen az identitások folyamatosan változóak és szükségszerűen részlegesek.

Az identitáskutatásokban kiemelt jelentőséget kap a diskurzusorientált látásmód, amely az identitást tanulmányozó munkák kapcsán a társadalmi gyakorlatoknak, az interakciós szintnek, illetve a résztvevői orientációnak az előtérbe helyezését jelenti, és amelyben a nem nyelvi gyakorlatok is szerepet kapnak (Mózes 2018: 20–23). A szociokulturális nyelvészeti megközelítés az interakciós szintet részesíti előnyben, mivel mindazok az erőforrások és tudáshálózatok, amelyeket a beszélők birtokolnak, az interakcióban nyernek társas jelentést (Bucholtz–Hall 2006: 586). A vizsgálat ennek megfelelően azokra a folyamatokra irányul, amelyek lehetővé teszik az identitásoknak a diszkurzív gyakorlatok termékeként való megközelítését (De Fina 2006: 285). Az identitáskonstrukciót nem lehet önmagában, elszigetelten vizsgálni, hiszen számos, egymással összefüggő folyamat alakítja (Bucholtz–Hall 2005: 585–609). Egy személy több szemiotikai rendszer felhasználásával konstruálja meg identitásai összefonódó hálózatát. A szemiotikai folyamatok nyilvánosan érzékelhető jelekhez kapcsolódnak, illetve el is válhatnak azoktól (Agha 2006, Bucholtz–Hall 2005).

Elemzéseimet az identitásokhoz rendelhető figurák azonosítása és jellemzése alapján mutatom be. Az interjúk feldolgozása során a különböző (konstruált) identitások megragadásához és bemutatásához Agha (2006, 2005) figurakoncepcióját követem, melynek keretében a figurát a szerző úgy jellemzi, mint „a személyiség olyan képe, amely szemiotikai megjelenítés vagy alakítás révén előadható” (Agha 2006: 177). Arra is felhívja a figyelmet, hogy a figura fogalma ahhoz az elképzeléshez kapcsolódik, mely szerint bizonyos egyének vagy csoportok jelentős szerepet játszhatnak a közösségeken belüli nyelvi normák, gyakorlatok és változások alakításában. A figurákat ezek alapján az interjúkban általánosan megjelenő **identitáskonstruktumokként** értelmezem, melyek a nyelvi gyakorlatok által elkülöníthető identitásokra és szerepekre irányulnak. Ezek az identitáskonstruktumok az interperszonális tevékenységek, illetve a társadalmi struktúrák révén is megerősödhetnek (Agha 2006: 177).

4. Anyag és módszer

A dolgozatban hat félig strukturált mélyinterjút dolgozok fel a tartalomelemzés módszerével. A kutatás fókuszában azok az interjú résztvevői által használt nyelvi kifejezőeszközök állnak, melyek alapján a különböző, diszkurzív módon megképződő identitások vizsgálhatók, középpontba állítva a társadalmi mobilitási út bejárására vonatkozó és az etnicitáshoz kapcsolható identitáskonstrukciók nyelvi gyakorlatait.

A interjúk résztvevőinek felkutatása hólabdamódszerrel történt. Az interjúalanyok kiválasztásának előre meghatározott feltétele volt, hogy mindannyian a cigány kisebbséghez tartozónak tekintsék magukat, és az interjú időpontjában a civil szférában dolgozzanak. Az interjúalanyok életkorára vonatkozó felső határt 40 évnél húztam meg, valamint kitételnek tekintettem azt is, hogy felsőfokú végzettséggel (diplomával) rendelkezzenek. A későbbiekben bizonyos mértékig lazítanom kellett a feltételeken, ugyanis azok maradtalan figyelembevételével kevesebb interjút tudtam volna készíteni. Két interjúalany tért el az előre meghatározott kritériumoktól, azonban ezek az interjúk is az elemzések részét képezik, mivel olyan értékes információkkal szolgálnak, melyek egy további kutatás során összehasonlítási alapot jelenthetnek.

Összesen tehát 6 résztvevővel készítettem interjút, és 8 óra 44 percnyi hanganyagot rögzítettem. Az interjúk 2023. november 30. és 2024. január 30. között valósultak meg.

A cigányokról szóló tudományos munkákban fontos kérdés a kutató pozíciója (esetben a cigány közösségen kívüli pozíció) és a kutatás résztvevőihöz való viszonyulása, illetve a résztvevők láthatóvá tétele, hogy „ne pusztán elvont társadalmi problémák emblematikus megjelenítői legyenek” (Vajda 2020: 125). A külső pozícióból adódó limitáció az interjúkészítés, valamint az interjúk feldolgozása során is megjelent, melyet folyamatos önreflexióval kellett kezelnem.

Az adatgyűjtésre a mélyinterjú módszerének alkalmazását tartottam alkalmasnak, mivel ez a módszer lehetővé teszi az interjúalanyok személyes tapasztalatainak, cselekedeteinek és belső motivációinak a megértését, így hozzásegít a társadalomban való létezés mélyebb rétegeinek felfejtéséhez, ami lehetőséget ad a komplex összefüggésszrendszerek feltárására is (Németh 2020). „A strukturált mélyinterjú során az emberektől akarunk valamit megtudni, s nem az emberekről” (Kovács 2008: 269 alapján Németh 2020: 397). Az interjú vezérfonalát a kutatási kérdéseknek megfelelően dolgoztam ki; az interjú témakörei kitértek a résztvevők szociodemográfiai hátterére, a gyerekkorukra, az intézményi oktatásukra, a mobilitási út bejárására, a munkájuk színterére, az identitásukra és a beszédmódok indexálására vonatkozó kérdésekre. Ugyanakkor az egyes témákra vonatkozó kérdéseket rugalmasan kezeltem, vagyis az elkészült interjúk félig strukturált mélyinterjúknak tekinthetők. Ezáltal lehetőség nyílt arra, hogy olyan, alapvetően természetesnek ható helyzeteket teremtsék, amelyekben az interjúalanyok könnyen el tudtak merülni az egyes témákban, hiszen „a spontán felmerülő témák mélyebb összefüggéseket, személyesebb információkat is felszínre hozhatnak” (Németh 2020: 394).

Az interjúk készítésekor az interjúalanyokkal beleegyező és adatkezelési nyilatkozatot is aláíratam, így biztosítva a védelmüket. Az anonimizálást követően a beszélge-

tések lejegyzéséhez az Alrite³ programot használtam, majd a lejegyzett interjúkat kézzel annotáltam, jelölve a BUSZI jelölési konvenciói⁴ szerint a szünetet, a hezitációt, a hangzó nyújtást, a félbehagyott szót, valamint a háttércsatorna-jelzések közül a nevetést.⁵ Az interjúkat ezt követően tartalomelemzéssel dolgoztam fel. Krippendorff (1995) meghatározása szerint „a tartalomelemzés olyan kutatási technika, amelynek segítségével adatokból a kontextusukra vonatkozóan megismételhető és érvényes következtetéseket vonhatunk le” (Krippendorff 1995: 22). Ez a módszer lehetővé teszi tehát az adatok kontextuális kapcsolatrendszerének feltárását, valamint a jelentések és a szimbolikus jelenségek együttes kezelését (Krippendorff 1995: 24–25). Az interjúk elemzése során törekedtem az objektivitásra, de a saját pozícióm is szükségszerűen szerepet játszott az elemzés folyamatában.

Az interjúalanyok demográfiai adatait (nem, kor, végzettség, lakhely–településtípus) az 1. táblázat szemlélteti. Az interjúalanyokra vonatkozó információkat a kutatásetika feltételeinek megfelelően anonimizált formában, álnevekkel ellátva közlöm. A táblázat a gyerekkori, illetve a jelenlegi lakhely településtípusát is tartalmazza, mivel az interjúalanyok mobilitási útjának értelmezése során mindkettő meghatározó lehet.

Álnév	Nem	Kor	Végzettség	Gyerekkori lakhely	Jelenlegi lakhely
Linda	nő	29	mesterszakos diploma	kisváros	főváros
Kornél	férfi	23	alapszakos diploma	vármegyeszékhely	főváros
Bence	férfi	40	alapszakos diploma	kisváros	főváros
Dorina	nő	37	külföldi egyetemi diploma	főváros	főváros
Szonja	nő	24	passzív egyetemi státusz	főváros	főváros
Emőke	nő	27	külföldi egyetemi diploma	főváros	főváros

1. táblázat. Az interjúalanyok demográfiai adatai

A 2. táblázat az interjúalanyok szüleire vonatkozó demográfiai adatokat (nem, kor, végzettség, lakhely), az interjúalanyok által a szüleik származása kapcsán megnevezett cigány csoportokat és a szülők nyelvtudására vonatkozó adatokat tartalmazza. A cigány csoportok megnevezése kapcsán minden esetben a belső megnevezéseket használtam, azaz az interjúalanyok által felállított kategóriákat vettem alapul. Ezeket az információ-

³ <https://alrite.io/ai/hu/> (Utolsó elérés: 2025. március 5.)

⁴ <http://buszi.nyttud.hu/> (Utolsó elérés: 2025. március 5.)

⁵ ■ = szünet; ö = rövid hezitáció; ööö = hosszú hezitáció; aaa = hangzónyújtás; == félbehagyott szó; [nevetve:] = nevetés

kat szintén a társadalmi mobilitási utak árnyalásának érdekében tartom fontosnak bemutatni, mivel az interjúalanyok szocializációs háttéréről és az általuk megtett mobilitási útról is árulkodnak. A nyelvtudásra vonatkozó információk a tartalomelemzés során, az identitáskonstrukciók tükrében válnak lényegessé (vö. 5.2.).

	Szülők	Születési hely	Jelenlegi lakhely	Legmagasabb iskolai végzettség	Cigány csoport	Beszél-e valamilyen cigány nyelven?
Linda	anya	község	kisváros	8 általános	beás	beás, egymás közt is
	apa	község		szakképesítés	beás	
Kornél	anya	vármegyeszékhely	vármegyeszékhely	szakképesítés	romungró	nem
	apa	vármegyeszékhely		8 általános	romungró	nem
Bence	anya	község	nem él	8 általános	muzsikás család, romungró	nem
	apa	község	kisváros	vagonrendező		nem
Dorina	anya	főváros	főváros	szakképesítés	nem cigány	nem
	apa	község	nem él	diploma	oláh	lovári
Szonja	anya	kisváros	főváros	8 általános	oláh	„anyanyelvi szinten beszéli a cigány nyelvet”
	apa	vármegyeszékhely		szakképesítés	romungró	nem
Emőke	anya	község	főváros	főiskola	romungró	nem
	apa	község	főváros	több diploma	romungró	nem

2. táblázat. Az interjúalanyok családi háttérére vonatkozó információk

Kutatásom elsődleges célja az interjúkban megjelenő identitáskonstrukciók egymásra rétegződésének feltárása, ezért ezt a kérdéskört több oldalról is megvizsgálom. A tartalomelemzés során kifejezetten a cigányidentitás-konstrukciók csoportosítását és jellemzését végzem el, hangsúlyt fektetve az olyan motívumrendszerek bemutatására, melyek minden interjúban megjelennek, majd pedig a mobilitási utak megélésének elbeszélése során létrehozott identitásokat veszem sorra. Elemzésemben az identitáskonstruálás aktusaira koncentrálok, és az ennek során megragadható nyelvi gyakorlatokat vizsgálom, részletesen kitérve azokra a szociokulturális kontextusokra is, amelyekben ezek érvényre jutnak. A kutatás során törekszem a szemantikai folyamatok feltárására, így fokozott figyelmet fordítok az identitások leválaszthatóságának, illetve az adott identitást kifejező jelek átformálásának vizsgálatára, mivel ezek a jelenségek hatással lehetnek a kisebbségi csoporthoz rendelt pozíció értékelésére is. Az elemzés során vizsgálom az identitáskonstruálás folyamatában létrehozott figurákat,⁶ valamint – Mary Bucholtz és Kira Hall (2005) szempontrendszerét adaptálva – az interjúkban megjelenő indexikalitás jelenségét, az identitáskategóriák és -jelzők nyílt említését, a megjelenő identitáspozíciókat és az azokhoz való viszonyulást, valamint a különböző értékelő orientációkat is.

⁶ A kiskapitális szedés a tanulmányban a figurák megnevezésére szolgál.

5. A kutatás eredményei

5.1. Identitáskonstrukciók: tudatosság, természetesség, erősítés

Az interjúalanyok által létrehozott cigányidentitás-konstrukciókat három csoportba osztottam. Az első csoportba tartoznak azok az interjúalanyok, akik cigány identitásukról úgy beszéltek, mint egy tudatosan kialakított identitásról (Kornél, Szonja). A második csoportba azok az interjúalanyok sorolhatók, akik cigányságukat természetesen velük élőnek, azaz magától értetődőnek, szokásszerűnek tartott identitásként konstruálják (Bence, Dorina), a harmadik csoportba tartozók pedig szintén természetesen velük élőként konstruálták cigány identitásukat, de narrációjuk alapján annak erősítése, árnyalása és pozitív irányból történő megítélése munkát igényelt (Emőke, Linda). A különböző cigány csoportokhoz való tartozás ebben az esetben nem hozható összefüggésbe a tudatosság/tudatosítás folyamatával; a származáshoz köthetően továbbá a településtípust tekintve sem figyelhető meg hasonlóság az azonos alcsoportba tartozó interjúalanyok között.

- (1) **Tök meglepő**, mert hogy magához ahhoz, hogy **én roma vagyok**, és ez az **identitásomnak a kifejtése**, ez még az általános iskolában **abszolút nem** történt meg, tehát **nem tudtam magamról sem, hogy ki vagyok, mi vagyok**. (Kornél)

Kornél az általános iskolai időszakot az önismeret (*ki vagyok, mi vagyok*) hiányaként írja le, amelyhez elbeszélésében értékelő orientáció (*tök meglepő*) kötődik, az említett hiány jelentőségét pedig tagadózavassal szerkezetekkel is nyomatékosítja (*abszolút nem, nem tudtam magamról sem*). A cigány identitás – mely mostanra már hozzátartozik – kiterjed az önismeret szintjére. A TUDATOS figurát az *identitásomnak a kifejtése* megfogalmazással konstruálja, így aktív ágensként jelenítve meg magát.

Szonja a cigány identitás kialakulásának dinamikáját az elsődleges szocializációja helyszínéhez, a budapesti közeghez (*nyolcadik kerület*) és a cigány közösség hiányához köti. A cigány identitás megélésének nehézségét a cigány kultúrától való távolsággal hozza összefüggésbe.

- (2) Én már itt születtem **Budapesten**, szóval hogy valójában ilyen nagyon kevés kapcsolódási lehetőségem volt. öö Valójában így **cigány emberekhez** is, meg a **kultúránkhöz** is, sa-többi, szóval ez ilyen tök érdekes volt, és öö hát, egy ilyen **elég nagy utat** kellett ahhoz bejárjak, hogy egy ilyen **tudatos ember legyek**, úgyhogy igen, itt nőttem fel a **nyolcadik kerületben**. (Szonja)

A cigány identitás megélését a TUDATOS EMBER figurájához kapcsolja, melyet a jelenlegi helyzetében saját magára vonatkoztat. A figurát az idő tengelyén is elhelyezi, a folyamat-hoz való viszonyulását a *nagy utat* jelzős szerkezettel fejezi ki.

Szonja az interjú egy későbbi pontján ismét TUDATOS figurát konstruál (3); ebben a megnyilatkozás-részletben meghatározó jelentőséggel bír a *saját* névmás többszöri használata, mely nyomatékosító funkcióban jelenik meg.

(3) **Sikerült a saját** identitásomat **saját** energiámból erősíteni. (Szonja)

A második csoportba sorolt interjúalanyok közül Bence a cigányságáról beszélve a *tök természetes* minőségjelzős szerkezetet alkalmazza, valamint visszatérő jelenség esetében, hogy a *normális* jelzőt használja identitáspozícióját erősítve, vagyis nem társít tudatosságot identitása megéléséhez. Dorina hasonlóan természetesen felépülő identitást konstruál, melyet édesapja viszonyulásához és munkájához kötve egyfajta elsajátított identitásként értelmez:

(4) Az **ilyen magától értetődő volt**, pont azért, mert az **apukám aktivista volt**, és **nálunk folyton ez volt a téma**. Mindig az volt, roma emancipáció, a politikai reprezentáció, a kulturális jogok, szóval hogy ezt így **belém, az úgy benne volt a levegőben**, és azt hiszem, hogy **én ezt az iskolába, vagy óvodába**, vagy nem tudom hova mentem, **akkor kvázi így is mutatkoztam be, hogy én cigány vagyok, bár senkit nem érdekelt**. (Dorina)

Az, hogy Dorinának nem kellett külön dolgoznia az említett identitásán (*ilyen magától értetődő volt*), azzal magyarázható, hogy az édesapja nagyon tudatosan foglalkozott ezzel (*folyton ez volt a téma, benne volt a levegőben*). A családban zajló folyamatos munka mintát is adhatott Dorina számára, aki – ebből következően – a cigány identitásának kialakulását egy korai életszakaszhoz köti, ezzel is erősítve az identitás természetes voltát, míg a *bár senkit nem érdekelt* mellékmondatral a gyerekkori viselkedésére vonatkozó értékelő orientációját teszi hozzáférhetővé.

Emőke – Szonjához hasonlóan – a cigány identitás megélését a cigány közösséghez való tartozáshoz köti, ugyanakkor ellentétes irányból konstruálja:

(5) Tök jó érzés volt, hogy így olyan emberekkel tudtam lenni, akik **cigányok, de mégis így normálisak**... Azelőtt így **nem volt más cigány barátom**, és akkor így tök jó volt, hogy így találkozhattam, ez így **nagyon megerősítette az identitásomat**, meg az, hogy ugye **ne legyen ez a szégyenérzetem**. (Emőke)

Száma a Romaversitas Alapítvány mentorprogramjában való részvétel jelentette a cigány identitás megélésének kezdetét, amelyet így egy konkrét időszakhoz mint kezdőponthoz tud kapcsolni (*ilyen 16-17 évesen csatlakoztam*). A korábbi – a gimnáziumi időszakkal asszociálódó – szégyenérzetet szembeállítja a megerősített identitással, melyet a mobilitási út változása idézett elő: míg a szégyenérzet a többségi társadalom iskolai közegéhez köthető, a cigány identitás megélése a cigány közösséggel való találkozás eredménye (*akik cigányok, de mégis így normálisak*). A *normális* címkét Emőke saját magára is vonatkoztatja, a többségi társadalmi közeg hatására megalkotott címkét az iskolai tanulmányaihoz kapcsolja (*nem-cigány iskolába jártam*).

A fent idézett (5) részlet ezenkívül azért is fontos, mert az interjú ezen szakaszán nőtt meg az így diskurzusjelölő használata, amiből arra lehet következtetni, hogy az addig me-revebb narráció a téma mélysége miatt fellazult (Bartha–Hámori 2010). Emőke számára tehát a tudatosítás folyamatához a pozitív viszonyulás kialakítása kapcsolható, miközben elbeszélésében a mobilitási út megélésének az identitásra gyakorolt hatása is megjelenik.

5.2. Nyelvtudás az identitások viszonyában

A nyelvtudásra vonatkozóan konkrét kérdést tettem fel: „Beszélsz-e valamilyen cigány nyelven?” Az interjúk során kiderült, hogy az interjúalanyok közül senki nem beszél egyetlen cigány nyelven sem. A csoportszemlélet (Brubaker 2004, 2005) a nyelvet és az etnikai identitást egy egységként kezeli, ezzel körülhatárolható csoportok képét közvetíti (Heltai 2020: 49), az ilyen megközelítés azonban problematikusnak és leegyszerűsítőnek tekinthető. A nyelv ismerete fontos szempont lehet az etnikai kisebbségek körében, különösen az identitás és a közösség viszonyában – ez az interjúk során is tematizálódott.

A válaszok alapján az interjúalanyoknak két fő csoportja rajzolódik ki: az első csoportot azok alkotják, akiknek a szülei beszélnek valamely cigány nyelvet, de nem adták át gyerekeiknek ezt a nyelvtudást; a második csoportba pedig azok sorolhatók, akiknek a szülei sem tudnak semmilyen cigány nyelven, ami szorosan összefügg azzal, hogy a szóban forgó interjúalanyok magyar anyanyelvű cigánynak vallották magukat. Az első kategóriát két alcsoportra osztottam annak alapján, hogy kinek az ágenciája jelent meg meghatározó tényezőként a nyelvelsajátítási folyamat leírásában: az interjúalanyé vagy pedig az ő szüleié. A második kategóriába tartozó romungró cigányok narrációjában Mária Terézia mint a közösségi nyelvcsere történelmi folyamatához köthető alak tűnt fel ágensként. A különböző viszonyulásokhoz más-más figurák rendelhetők: a hiánynarrációban megnyilatkozó SAJNÁLKOZÓ, a hiányt tényként kezelő ELFOGADÓ, valamint a DACOS figura. Ezek a figurák nem rendelkeznek éles határokkal, és egy személyhez akár több figura is társítható az időbeli változások következtében.

Legalább az egyik szülő tud valamilyen cigány nyelven		A szülők sem beszélnek egy cigány nyelvet sem
Saját döntéséből nem sajátított el egy cigány nyelvet sem (1)	A szülők nem adták tovább a tudást (2)	Romungró cigány családból származik (3)
Figurák (az attitűdkifejezés alapján)		
Átmeneti figura: DACOS és SAJNÁLKOZÓ (1)	SAJNÁLKOZÓ (1), DACOS (1)	ELFOGADÓ (1), SAJNÁLKOZÓ (2)

3. táblázat. Létrehozott figurák a nyelvtudás viszonyában⁷

A DACOS figura nem tekinthető teljes mértékben egységesnek: a két interjúalany esetében több irányból konstruálódik meg. Az időtengelyek, melyekhez ez a figura társítható, eltérőek: míg a Lindával készült interjúban a gyermekkorhoz (múlt), addig Dorina elbeszélésében a felnőttkorhoz (jelen) kapcsolódik. Lindánál a megbélyegzéssel, Dorinánál pedig az autentikusság kérdésével függ össze.

⁷ A zárójelben szereplő számok azoknak az interjúalanyok számát jelölik, ahányan az egyes kategóriákba tartoznak.

- (6) Így néha elgondolkozom rajta, hogy lehet, hogy érdemes lenne megtanulni, a másik részről meg annyiszor megkaptam, hogy **én nem vagyok igazi cigány, mert nem beszélem a nyelvet**, hogy **én már csak azért sem fogom megtanulni**, úgyhogy igen, hogy **ne nekik legyen igazuk**, hogy **csak akkor lehetek, hogyha beszélem a nyelvet**. (Dorina)

Dorina válaszában saját identitáspozícióját és hitelességét mások megítélésével, egy külső nézőponttal szemben fejezi ki. Megkérdőjelezi a nyelvhasználat és az autentikusság külső, kívülállóktól származó összekapcsolását, egyúttal megerősíti saját ágenciáját az *igazi cigány* alakjának formálása során. Így nála nem a nyelvtudás jelenti az identitás alapját. Nem fogadja el az külső vélemények érvényességét (*ők*), magát, illetve saját identitását pedig azokkal szemben konstruálja meg, akik a nyelvhez kötik a hitelességet.

Linda az interjú során a gyerekkora perspektívájából teszi hozzáférhetővé a beás nyelv használatával kapcsolatos – változó – viszonyulását.

- (7) És a szüleim például, **ők beszélnek folyékonyan** mind a ketten ■ beásul, meg **nekik a szüleik is beszéltek**, meg minden, **meg előttem is beszélnek**, szóval én egy-két szót tudok, **érteni értem, de nem tudom**. Lehet, hogy így azért egy ■ Mindig mondom a szüleimnek, hogy légyszi tanítsanak meg, de valahogy sose jön össze. **Gyerekkoromban viszont nem akartam megtanulni**. Mert akkor meg azt gondoltam, hogy milyen ciki, hogy így **más nyelven beszélnek**, és biztos **mindenki tudja róluk, hogy cigányok, hogyha ilyen nyelven beszélnek**. És ez valahogy ilyen ■ jöttem tőle, meg tényleg így **szégyelltem**. Ami amúgy **tök rossz**, hogy **utólag visszagondolva**, merthogy **ezért nem tanultam meg én sem**. **Pedig megtanulhattam volna**. De mostanában tőkre sokszor próbálok hallgatni, hogy miket mondanak, meg így hazamegyek, és akkor **kérem, hogy beszéljenek úgy hozzám. Most már így felnőtt fejjel**. (Linda)

Linda a nyelvtudást tekintve szembeállítja magát a szüleivel: *ők beszélnek – nem tudom*. A beás nyelvhez a szégyen érzetét köti, a *ciki* címkét használja, a többségi társadalom megítélését tekintve viszonyítási pontnak, miközben cigány identitásának elrejtésével konstruálja a DACOS figurát, létrehozva egyúttal a „más nyelv – más nép” párhuzamot. A nyelvsajátítás lehetőségének elvetéséről beszélve magát jeleníti meg ágensként, és ehhez a szerephez értékelő orientációt is kapcsol a *tök rossz* jelzős szerkezet, valamint a feltételes mód (*megtanulhattam volna*) használatával. Ugyanakkor újra is értelmezi a beás nyelvhez fűződő attitűdjét, a rég-gel (*nem akartam megtanulni*) szembeállítva a most (*mostanában*) referenciapontját, melyben értékként konstruálódik meg a nyelvtudás (*mindig mondom, hogy légyszi tanítsanak meg*). Az attitűd- és identitásváltozás szorosan kapcsolódik a mobilitási út megéléséhez. Az ágencia kapcsán fontos a kérdés aktusának – mint aktív kezdeményezésnek – a hangsúlyozása. A beás nyelv tudásához való jelenlegi viszony kifejezésének nyomatékosításaként értelmeződik, hogy a kérdés kapcsán Linda többször visszatér tételmondatához (*kérem, hogy beszéljenek úgy hozzám, felnőtt fejjel*), így a most időszakaszhoz kapcsolódóan SAJNÁLKOZÓ figurát konstruál.

Ezt a SAJNÁLKOZÓ figurát az interjúalanyok hasonló módon juttatták kifejezésre. A nyelvtudás hiánya a romungrók esetében szoros összefüggésben áll a történelmi folyamatokkal, legfőképpen a korábbi asszimilációs politikával; ezzel összhangban az ő megnyilatkozásaikban a nyelv a kulturális értékek között jelent meg, és

mindannyian az értékvesztés, illetve a hiány felől közelítették meg a nyelv és az identitás kapcsolatát.

- (8) **Semmilyen gyerekkoromnak sem volt része** az, hogy én valami romani, vagy romanes nyelvet halljak. (Kornél)

Kornél a SAJNÁLKOZÓ figurát a nyelvtudás hiányának kifejezésével, illetve a kéttagú tagadószó (*semmilyen... sem*) használatával konstruálja meg, és bár nem beszéli a romanit, egy belső lingvonimát (*romanes*) is használ – az interjú során végig. A közösségi, belső megnevezés alkalmazásával HITELES figurát konstruál.

- (9) Én ezért egy romungró családból jövök, tehát hogy **nálunk ezek a tradíciók, már a nyelv sem állja meg a helyét, és nem beszéljük a nyelvet sem, a tradíció elemeit sem tartjuk** ugye, Mária Teréziának a törvényeinek hála... **nekünk, romungróknak még nehezebb is** szerintem ilyen téren, mert azért tényleg ott voltak az 1740-től 1780-ig tartó regulációk⁸ Mária Terézia részéről, és azért **ott rengeteg minden elveszett**, amit vissza kell hozni szerintem, és ő a **nyelv is egy ilyen tényező**. (Kornél)

Kornél a (9) interjúrészletben a romungró cigányokkal azonosítja magát, amit a mi személyes névmások és T/1. ragozás által juttat kifejezésre. A tradíciókkal egy szinten jelenik meg a nyelv használata. A SAJNÁLKOZÓ figura a *nehezebb* melléknév és a *rengeteg minden elveszett* állítás használata által konstruálódik, a hiány perspektívájából megközelítve, miközben a jelenséghez a megnyilatkozó nem kapcsol időbeli végpontot. Kornél a nyelv elvesztésének folyamatát generációkon átívelő kollektív emlékezeti eseményként, a romungrók számára egységesen megélt tapasztalatként jeleníti meg.

Kornélhoz hasonlóan Emőkénél is megjelenik az, hogy a romungók számára nehezebb megélni a cigány identitásukat (*elég rossz érzés, tök izé érzés*), és ez összekapcsolódik a nyelvtudással is.

- (10) Hát ez így **elég rossz érzés**, mert ugye például többször is beszéltem így cigányokkal mindenféle helyről Európában, és ott is ugye Magyarország az egyik olyan ország, ahol így nagyon kihalt a cigány nyelv, és ez **mindig egy ilyen tök izé érzés volt, hogy ugye mások tudnak beszélni**, mondjuk egy albán meg egy szlovák, **mert ugye tudnak cigányul, és én meg ugye nem tudtam velük beszélni, csak max angolul**. (Emőke)

Emőke a *cigány nyelv* közvetítő szerepét hangsúlyozza, párhuzamba állítva ezt a nyelvet az angollal. Ugyanakkor kiemeli azt is, hogy mivel ő nem beszél egyetlen cigány nyelvet sem, bizonyos mértékig elesik a sorsközösségtől, a közös megértés lehetőségétől (szemben a „cigányul” is jól beszélő külföldi cigányokkal).

⁸Az 1763. évi rendelet, mely megtiltotta a cigány nyelv használatát (Gulyás 2019: 11–29).

5.3. Mobilitási utak és identitáskonstrukciók

A dolgozat elméleti háttérének ismertetésekor (3.2.) röviden felvázoltam Sorokin (1959) mobilitáskonceptióját. Elemzésemben a mobilitási utak diverzitására mutatok rá, mely indokoltá teszi, hogy a jelenséget komplex perspektívából vizsgáljam. Ebből kiindulva felfelé irányuló mobilitási útként értelmezem azokat az eseteket is, amikor a szülőkhöz képest az interjúalanyok a külföld–belföld dimenziójában mozogtak (pl. Emőke külföldön diplomázott, míg a szülei itthon szereztek végzettséget). A 4. táblázatban az interjúalanyok és szülei lakhelyét, illetve legmagasabb iskolai végzettségét tüntetem fel, hiszen ezek az adatok a mobilitási utak kézzelfogható változóiként értelmeződnek. Az interjúalanyok eltérő mobilitási utakról számoltak be, azonban Kornél kivételével mindenkinél egységesen megjelenő tendencia volt, hogy a településtípus-váltással már a szülők is megtettek egy felfelé irányuló mobilitási utat, ami hozzájárulhatott ahhoz, hogy az interjúalanyok még a szülei pozíciójához képest is egy felfelé irányuló mobilitási utat járassanak be.

Mobilitási utak				
	Szülők		Interjúalany	
	Lakhely	Legmagasabb iskolai végzettség	Lakhely	Legmagasabb iskolai végzettség
Linda	kisváros	anya: 8 általános apa: szakképesítés	főváros	MA diploma (első diplomás a családban)
Kornél	vármegyeszékhely	anya: szakképesítés apa: 8 általános	Budapest	BA diploma (első diplomás a családban)
Bence	kisváros	anya: 8 általános apa: vagonrendező	főváros	BA diploma (szűk családi körben az első)
Dorina	főváros	anya: szakképesítés apa: diploma	főváros	külföldi egyetemi MA diploma (első, aki külföldi MA diplomát szerzett)
Szonja	főváros	anya: 8 általános apa: szakképesítés	főváros	Érettségi, passzív egyetemi státusz (első a családban, aki egyetemre jár)
Emőke	főváros	anya: főiskola apa: több diploma	főváros	külföldi egyetemi MA diploma (első, aki külföldi MA diplomát szerzett)

4. táblázat. Mobilitási utak

A mobilitási út megélésének értelmezése érdekében az interjú kérdései között szerepeltek a közoktatásban szerzett tapasztalatokra, a továbbtanulási motivációra, a szülőkhöz fűződő viszonyra, illetve a munka színterére vonatkozó kérdések is.

5.4. Az értelmiségi címke

Az interjúk során tudatosan kerültem az *értelmiségi* címke használatát, ennek ellenére az interjúalanyok közül Kornél, Szonja, Bence, Dorina és Emőke is beemelte a diskurzusba ezt a kifejezést, és csak Dorina megnyilatkozásaiban nem jelent meg a címkéhez

való explicit viszonyulás. A címkének a mobilitási út megélésének szempontjából tulajdonítok jelentőséget, mivel meghatározó szerepe van az interjúalanyok identitáskonstruálási folyamataiban.

- (11) **Én** első generációs értelmiséginek **vagyok indikálva** a családban, úgyhogy nem szeretek megfogalmazásképpen, tehát **én nem tartom magam értelmiséginek, nem tartom magam** semmiféle hierarchikus rendszerben felsőbbrendűnek attól, merthogy van egy diplomám, ezt fontos hangsúlyoznom, így otthon is, Budapesten is, hogy **én abszolút nem tudok azonosulni ezzel a jelzővel**, hogy első generációs értelmiségi. (Kornél)

Kornél saját magára vonatkoztatja az *értelmiségi* jelzőt, de a *vagyok indikálva* kifejezés használatával el is távolítja magától ezt a címkét, majd a többszöri tagadásban (*nem szeretek, nem tartom, nem tudok*) expliciten is megjelenik a címkéhez fűződő negatív viszonyulása; ennek nyelvi kidolgozásában nagy szerepe van az *én* személyes névmás (mint nyomatékosító elem), valamint a *magam* E/1. visszaható névmás alkalmazásának is. A címkével asszociálódó felsőbbrendűségtől Kornél szintén élesen elhatárolódik, amit az *abszolút* nyomatékosító kifejezés használatával tesz még inkább hangsúlyossá.

Emőke az *értelmiségi* jelzőt a diplomával hozza összefüggésbe, majd a szót részeire bontva, az *értelmes* melléknévből kiindulva értelmezi. A diploma meglétét a társadalom külső megítéléséhez köti:

- (12) Én például **nagyon nem szeretem**, ez az ilyen értelmiségi cigány, **mi számít annak?** Ugye az, aki **lediplomázik**, és hogy ez **nem attól lesz szerintem értelmes, vagy értelmiségi**, hogyha **egy diplomája van**, de ugye **társadalomban ez számít**. (Emőke)

Megkérdőjelezi az *értelmiségi* címke értelmezhetőségét, és ezzel elutasító értékelő orientációt jelenít meg. A címkéhez társított negatív viszonyulása a *nagyon nem* tagadószavas szerkezetben és a költői kérdésben is tükröződik.

Az interjúalanyok közül Szonja az egyedüli, aki pozitív értékelő orientációt mutat az *értelmiségi* címke felé.

- (13) Ő Meg hát persze igazából a szüleim is gyakran támogattak, csak **nekik ez kicsit lehetetlennek tűnt**, meg ilyen **elképzелhetetlen** volt, hiszen a családban **valójában én vagyok az ilyen első értelmiségi ember...** de hogy **valójában** a családom **mindig** támogattott, és **tökre örültek neki**, csak ez ilyen **elképzелhetetlen** volt. Ja, de hogy szerintem **valójában a mai napig nem tudják, hogy pontosan mit tanultam**. (Szonja)

Szonja a szülei perspektívájából konstruálja meg a továbbtanuláshoz fűződő pozitív értékítéletet, miközben szülei viszonyulását az *elképzелhetetlen* jelző többszöri említésével, valamint a támogatás aktusának hangsúlyozásával jeleníti meg nyelvileg. A támogatás hangsúlyozásával egyidejűleg ugyanakkor a szüleire vonatkozóan HOZZÁ NEM ÉRTŐ figurát konstruál. Az idézett megnyilatkozásában (13) gyakorinak tekinthető a háromszor is előforduló diskurzusjelölő funkciójú *valójában* elem, amellyel összeköti az egyes diskurzuselemeket, illetve nyomatékosítja azok jelentőségét.

5.5. A civil szféra

Az interjúalanyoknak a civil szférában való elhelyezkedése felfogható egyfajta performanciának is abban az értelemben, hogy tudatos és identitást erősítő társadalmi megnyilvánulásként értelmezhető (Bucholtz–Hall 2005: 380). A kisebbségi identitás konstruálása az interjúalanyaim esetében is döntően ideológiavezérelt performansia; A CIGÁNY KÖZÖSSÉGÉRT AKTÍVAN TEVÉKENYKEDŐ figura, amelyet létrehozta, a civil szférában való tevékenységük során válik felismerhetővé, amely legitimációs pontként értelmezhető.

- (14) Úgyhogy én azt mondanám, hogy ez egy ilyen **belső motiváció**, amit nem tudok megfogalmazni, ez így **belülről jön**, tehát úgymond a **zsigereimben van az ilyen érdekérvényesítés**. ő Amellett pedig, ■ hogy miért voltam, vagyok **aktivista**, és hogy miért akarok a közéletben nagyobb szerepet vállalni, és miért tartom fontosnak azt, hogy ő **nőként, fiatalaként, cigányként** ő dolgozzak egy önkormányzatban, az valószínűleg nagyon sok kis apró eseményt, kis apró eseményeknek a következménye. ő Ilyen például az, hogy ő ■ folyamatosan a rasszizmussal és a szegregációval találkozom. (Szonja)

Szonja a belső motivációt emeli ki azzal kapcsolatosan, hogy munkája során a kerületi cigány kisebbség ügyeivel foglalkozik (*belső, belülről, zsigereimben*). Látható, ahogy a belső indítást több szempontból járja körül, ezzel is hangsúlyozva a motiváció fontosságát, majd a nyomatékosító *zsigereimben* van kifejezéssel is megerősíti identitáspozícióját. A belső motivációval összefüggésbe hozható *miért*-ek ismétlődése nyomatékosító funkcióval bír, ezáltal fokozódik az érzelmi involváltság. Mindemellett identitásjelzők felsorolásával (*aktivista, nő, fiatal, cigány*) pozicionálja magát, a munkájával és a társadalmi felelősségvállalással összefüggésben téve hangsúlyossá saját ágenciáját és megkonstruálva A CIGÁNY KÖZÖSSÉGÉRT AKTÍVAN TEVÉKENYKEDŐ figurát. Ezenkívül meg is nevezi azokat a tényezőket, amelyek hozzájárultak a munkavégzés helyszínének kiválasztásához (*rasszizmus és szegregáció*) – ez is szorosan hozzátartozik a performansia jelenségéhez.

- (15) Azon gondolkoztam, hogy **hol lehet a leginkább hasznos és fontos dolgokat csinálni**. És akkor **az biztos, hogy a civil szféra**. Meg a másik, ami bennem volt, hogy így van, hogy egy ilyen **nagyon lázadni a rendszer ellen kicsit**, és hogy leginkább így a **rendszer elleni lázadás a civil szféra oldaláról fogható meg**. (Linda)

Linda a motivációjáról beszélve a hasznosság, illetve a fontosság aspektusát hangsúlyozza, és ezeket a címkéket a civil szférához kötődő munkához társítja. Ezenkívül egy harmadik szempontot is kiemel, a *rendszer elleni lázadás* szempontját, majd a *nagyon*, illetve a *kicsit* határozószók használatával először erősíti, majd pedig gyengíti állítását.

A performansz – ahogy az a példákban is tükröződött – a cigány identitások előtérbe kerülésének egyik módja, mely a strukturális elnyomás ellen fellépő, a közösségbe reintegrált tudás mint a felfelé való mobilitási út kimenetelének eredménye. Az

ekként értelmezett performanszok nyelvileg is leképeződnek a megnyilatkozásokban. Ezeket az interjúalanyok a „Volt, hogy úgy érezted, hogy meg kell tanulnod, hogy az egyes közegekben hogyan kell megnyilatkozni/érvényesülni a beszédmóddal?“, valamint a „Változtattál tudatosan azon, hogy hogy beszélsz?“ kérdésekre adott válaszaikban fejtették ki részletesen.

- (16) A nővéremnek van egy családja, két gyereke meg egy unokája, és hogy **ott meg úgy érzem, hogy az ő nyelvhasználatukhoz képest az enyém ilyen nagyon értelmiségi**, és amiatt is **szarul érzem magam**, hogy nehogy azt. Szóval, **mindig azt mondom, hogy ők azt hiszik, hogy én most csak itt megjátszom magam**, hogy én már nem tudom, ki **vagyok**, és azért nem úgy beszélek. (Dorina)

Dorina a nővére családjának beszédmódjához képest jellemzi saját beszédmódját, így nála is megjelenik az ők–én (övé–enyém) dichotómia, melyet a konkrét személyes névmások használata tesz hangsúlyossá. Saját beszédére a *nagyon értelmiségi* címkét használja, majd a jelenséggel kapcsolatos értékelő orientációja is megjelenik a szövegben (*szarul is érzem magam*). A mindig azt szoktam mondani metapragmatikai reflexió a már kialakult narratívát tükrözi, majd a nővére családjának feltételezett megítélését teszi hozzáférhetővé (*ők azt hiszik*), melyben a beszédmódja alapján kérdőjeleződik meg Dorina autentikussága (*megjátszom magam*).

- (17) És persze most, hogyha azt látom egy környezetben, **hogy nincs egy cigány se, akkor kevesebb cigány szóval fogok beszélni ■** de így leginkább ennyi. (Emőke)

Emőke a saját beszédének jellemzésekor a beszédpartnerek etnikai hovatartozásának szerepét hangsúlyozza. Nyelvi gyakorlatait a cigány közösséghez képest (amelyhez komfortot, természetességet társít) határozza meg (vö. (18)); azokban a közösségekben, ahol nincsenek cigányok, tudatosan megváltoztatja beszédét olyan módon, hogy kevesebb cigány szót alkalmaz.

- (18) **Szabadabban** tudok beszélni egy olyan környezetben, ahol mondjuk **csak cigányok vannak**, hogyha egy multinál azért próbálok **hivatalosabban**. (Emőke)

Esetében az otthon és a munka színtere nem válik el élesen egymástól (a szülei is felsőfokú végzettségűek), a cigány közeggel azonban szabadabb beszédmódot asszociál, mely szembeállítható a *multis*, hivatalosabb regiszterrel.

5.6. A terep

Szonja és Dorina egy harmadik színteret is beemel a diskurzusba: a munkavégzésükkel kapcsolatos **terepet**. Az indexikálás (Silverstein 2003, De Fina 2011, Blommaert 2007) ebben az esetben saját beszédmódjukhoz kapcsolódik: ahhoz, hogy ők maguk hogyan beszélnek a cigány közösségben hiteles módon.

- (19) Ezeknek a fiataloknak nagyon sokszor van **kisebbségi érzésük**, és ha mondjuk, mit tudom én, bemutattuk, hogy XY vagyok, **egy nemzetközi hálózat munkatársa**, akkor az ilyen **távolságot teremt**, ■ és szerintem ez, hogy **felveszem ezeket a nyelvi**, vagy alkalmazom ezeket a nyelvi fordulatokat, amik **ugyan nem a sajátom**, de tudom, hogy **nekik otthonos**, ezzel ezt a **távolságot csökkenteni** tudom, és aztán meg **benne ragadok**, már **élvezem**, vagy valahogy így **természetessé vált**. (Dorina)

Dorina a (19) részletben a cigány fiatalok csoportját jelöli meg olyan közegként, amelyben tudatosan változtatja meg a beszédmódját. A nyelvi gyakorlatok során felvett nyelvhasználati jegyeket a fiataloktól való távolság (*kisebbségi érzés*) megszüntetésének eszközeként jeleníti meg, mellyel a terepen HITELES figurát konstruálhat. Az elsajátított beszédmód az adott közösségen belül az otthonossággal asszociálódik, és bár Dorinának kezdetben éppen ez a regiszter jelentette a megszokottól való eltérést (*nem a sajátom*), egy idő után mégis komfortossá vált az ő számára is (*már élvezem*). A két beszédmódhoz két különböző társas jelentés kapcsolódik, melyek között nincs alá-fölérendeltségi viszony, így ez az identitáskonstrukció a reláció/viszonyosság dimenzióján belül a hasonlóság–különbség tényszerűségéhez kapcsolható.

- (20) Szóval **mindig szólnak az oktatóim**, hogy használjam a **szakszavakat** meg satöbbi. Mert amúgy **ismerem őket**, nem sokat, de azért mondhatni, hogy **egy jó párat ismerek**, **de mégsem** használom őket, merthogy alapvetően ő azokkal a **közösségekkel**, **akikkel én dolgozom**, **egyszerűen kell beszélni**. És én azt szoktam meg, hogy **egyszerűen beszélek**, és annak ellenére, ő hogy **én egyszerűen beszélek**, akkor is vannak olyan helyzetek, amikor **visszakérdeznek**, hogy mit, te most miről beszélsz. ő Úgyhogy nem, már csak a **munkám miatt is**, a **családom miatt is**, meg ilyen helyzetek, meg ilyen dolgok miatt **nem használom az ilyen bonyolultabb beszédet**. (Szonja)

Szonja a (20) megnyilatkozásában az egyetemi, az otthoni és a munkahelyi színteret különíti el egymástól. Az egyetemen elvárásként fogalmazódik meg a szakszavak használata, miközben – bár ismeri ezeket a kifejezéseket – nehézséget jelent számára, hogy beépítse őket a nyelvi gyakorlataiba. Ezt a nehézséget elsősorban a munka és az otthon színtéréhez kapcsolja. Az abban a közegben elvárt nyelvi gyakorlatokhoz és a saját beszédmódjához az *egyszerű* címkét társítja (ezt a jelzőt gyakran említi az idézett részletben). Nem egyértelmű, hogy Szonja pontosan mit ért egyszerű beszédén, hangsúlyos azonban, hogy szembeállítja ezt a beszédmódot a bonyolultabb beszéddel, amelytől eltávolítja magát – többek között azért, hogy az otthon színtéréhez is az egyszerű beszédet köti. Kiemeli, hogy bár számára megszokott az egyszerű beszéd, a (cigány) közösség tagjai, akikkel munkájában kommunikál, sokszor így sem értik meg őt. Hitelessége így mind a felsőoktatási, mind pedig a terep színterén megkérdőjeleződik.

5.7. Konklúzió

A fent ismertetett elemzések alapján megállapítható, hogy az egyes csoportok viszonyában a következő mintázatok rajzolódtak ki:

Az interjúalanyok identitásukat folyamatosan fejlesztésre szoruló konstruktumként értelmezték, saját magukat pedig olyan ágensekként jelenítették meg nyelvileg, akik felelősséggel tartoznak identitásukért, és nekik kell aktívan alakítaniuk ezt az identitást. Szonja a múlt idejű elbeszélésmóddal befejezettséget implicált, míg Kornél esetében az identitás (ki)alakításának folyamata befejezetlenként interpretálódott, ugyanakkor mindkettőjük narratívájának fontos eleme volt a saját identitáspozíciójuk és ágenciájuk nyomatékosítása. Bence és Dorina a *természetes* címkét használva tette hangsúlyossá a cigány identitás megélésének ösztönösségét, illetve azt, hogy ennek az identitásnak a létrehozása esetükben nem igényel tudatos munkát. Emőke és Linda a cigány identitást egy megerősítési folyamaton keresztülment identitásként konstruálta meg, és egy konkrét referenciaponthoz kötötték az identitás megítélésének pozitív irányú változását. Az autentikusság kapcsán Dorina az *igazi cigány* kategóriát vette alapul, míg Bence és Emőke esetében a normalitás fogalma és a *normális* jelző jelent meg a hitelesség ismérveként. A *normális* címke ezekben az esetekben az interjúalanyok saját identitásának megerősítését jelenti, ellentmondásos azonban, hogy más kontextusokban, illetve az interjúk más pontjain ez a címke az integrációs és hegemon gyakorlatok megismétléseként értelmezhető.

Az identitás és a nyelvtudás kapcsolatát tematizáló megnyilatkozásokban a SAJNÁLKÖZŐ figura jelent meg a leggyakrabban (négy interjúalany elbeszéléseiben). Ezek az interjúalanyok az adott kérdés kapcsán a hiány perspektívájából pozicionálták magukat, ami összefügg a közösségi és a kulturális tudás kérdéskörével, illetve a fent említett identitáskonstruktumokkal is. A résztvevőknek a civil szférában való elhelyezkedése felfogható egyfajta performanciának, mivel tudatos és identitást erősítő társadalmi megnyilvánulásként értelmezhető (Bucholtz–Hall 2005: 380). Az *értelmiségi* címkehez kapcsolódó elutasítás és a mobilizálódott helyzet az interjúk többségében úgy konstruálódott, mint amelyek szembenállnak egymással. Ennek a nyelvileg leginkább megragadható aspektusa az, ahogyan az interjúalanyok az otthon és a barátokkal való beszédmódok indexikálását megfogalmazták. Az interjú résztvevői közül csak Bence nem tett különbséget a különböző környezetekben használt nyelvi gyakorlatok között. Dorina és Szonja esetében a munka és az otthon színtere mellett, a nyelvi gyakorlatok harmadik helyszíneként megjelent a terep is. Ehhez a színtérhez kapcsolható a HITELES figura, mely – az elemzett interjúk szerint – a cigány közösségekben a nyelvi cselekedetek által (is) konstruálódik.

A kisebbségi identitás létrehozása az interjúalanyaim esetében is döntően ideológiavezérelt performancia; az általuk kidolgozott A CIGÁNY KÖZÖSSÉGÉRT AKTÍVAN TEVÉKENYKEDŐ figura a civil szférában végzett tevékenységük során válik felismerhetővé, és egyúttal legitimációs pontként is értelmezhető. A performansz a cigány identitások előtérbe kerülésének egyik módja, mely a strukturális elnyomás ellen fellépő, a közösségbe reintegrált tudásként a felfelé tartó mobilitási út megtételének eredménye.

6. Összefoglalás

Dolgozatomban a társadalmi mobilitási utak egyéni megélésének tapasztalatát vizsgáltam szociokulturális nyelvészeti keretben, nagy hangsúlyt fektetve a nyelvi (identitás)gyakorlatok szociokulturális beágyazottságára (Bucholtz–Hall 2008: 401–424). A kutatás elméleti keretének megalapozása érdekében ismertettem a társadalmi mobilitás témakörét és

a szociokulturális nyelvészet szemléletmódját, valamint a társas-konstruktivista irányzat identitásértelmezését, melyet az elemzés során alkalmaztam. Kutatásom középpontjába azt a megközelítést állítottam, amely szerint az emberek társadalmi mobilitása együtt jár a nyelvi és szociolingvisztikai erőforrások alakulásával, változásával, és a nyelvhasználat helyhez, pozícióhoz, illetve közösséghez kötött mintáit a nyelvi gyakorlatok „transzlokális” vagy „deterritorializált” formái egészítik ki (Blommaert 2010: 5).

Hat mélyinterjún keresztül, az adatokat a tartalomelemzés módszerével feldolgozva tártam fel az interjú beszédhelyzetében alakuló identitáskonstrukciókat, amelyek lehetnek magától értetődő, természetes, szokásszerű automatizmusok, illetve tudatosan kialakított, folyamatosan fejlesztésre szoruló identitáskonstruktumok is, melyekben az interjúalanyok kiemelt szerepet tulajdonítottak az ágencia és a hitelesség kérdésének. A *cigányság mint erőforrás* motívumának vizsgálata megerősítette az általam feltételezett három kategória meglétét (vö. 5.1.), ugyanakkor az interjúalanyok az eltérő témákat érintve gyakran hasonló módon konstruálták identitásukat. A *cigányság mint erőforrás* motívuma és az etnikai identitáskonstruktumok egymást kiegészítve, megerősítve jelentek meg az interjúkban. A kutatás eredményei alapján megállapítható, hogy a cigány identitás, a társadalmi mobilitás és a beszédmódok indexikálásában a hegemon gyakorlatok ismétlése és ismétlődése figyelhető meg.

A kutatásomban olyan megközelítést alkalmaztam, amely a társadalmi mobilitást szociológiai szempontból, a szociokulturális nyelvészeti identitáskonceptcióra alapozva vizsgálja. A cigány kisebbség tagjainak megélt tapasztalataira összpontosítva igyekeztem hozzájárulni a társadalmi különbségek, az integráció és a mobilitás összetett működésének és korlátainak mélyebb megértéséhez.

Internetes források

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100179.TV&searchUrl=/gyorskereso?keyword%3D13%2520nemzetis%25C3%25A9gi> (Utolsó elérés: 2024. április 3.)

<https://nepszamlalas2022.ksh.hu/eredmenyek/vegleges-adatok/kiadvany/assets/nepszamlalas2022-vegleges-adatok.pdf> (Utolsó elérés: 2024. április 3.)

<https://alrite.io/ai/hu/> (Utolsó elérés: 2024. április 9.)

<http://buszi.nytud.hu/> (Utolsó elérés: 2024. december 10.)

Hivatkozott szakirodalom

Agha, Asif 2005. Voice, footing, enregisterment. In Agha, Asif – Wortham, S. (eds): Discourse Across Speech Events: Intertextuality and Interdiscursivity in Social Life. *Special issue of Journal of Linguistic Anthropology* 15(1): 38–59.

Agha, Asif 2006. *Language and Social Relations*. New York: Cambridge University Press. 1–77; 233–272.

Arató Máttyás 2014. Cigányok, nyelvek, oktatás és tudomány. *Új Pedagógiai Szemle* 2014(9–10): 36–46.

- Bartha Csilla 1999. *A kétnyelvűség alapkérdései. Beszélők és közösségek*. Budapest: Tankönyvkiadó. 75–86.
- Bartha Csilla 2007. *Cigány nyelvek és közösségek a Kárpát-medencében*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bartha Csilla 2015. Nyelvi hátrány, avagy a cigány gyermekek oktatásának elmulasztott lehetőségei. In Antalné Szabó Ágnes – Major Éva (szerk.): *Szakpedagógiai körkép I. Anyanyelv- és irodalompedagógiai tanulmányok*. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem. 28–46.
- Bartha Csilla – Hámori Ágnes 2010. Stílus a szociolingvisztikában, stílus a diskurzusban. Nyelvi variabilitás és társas jelentések konstruálása a szociolingvisztika „harmadik hullámában”. *Magyar Nyelvőr* 134(3): 298–321.
- Bernát Anikó 2014. Leszakadóban: a romák társadalmi helyzete a mai Magyarországon. In Kolosi Tamás – Tóth István György (szerk.): *Társadalmi Riport*. Budapest: TÁRKI. 246–264.
- Blommaert, Jan. 2007. Sociolinguistic scales. *Intercultural Pragmatics* 4((1): 1–19.
- Blommaert, Jan 2010. *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge: Cambridge University Press. 1–20.
- Blommaert, Jan 2013. *Ethnography, Superdiversity and Linguistic Landscapes: Chronicles of Complexity*. Bristol: Multilingual Matters.
- Borbély Anna 1996. *A magyarországi románok nyelvcseréjének szociolingvisztikai vizsgálata*. Kandidátusi értekezés. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet.
- Bourdieu, Pierre 1990. *The logic of practice*. California: Stanford University Press.
- Bourdieu, Pierre 1977. *Outline of a Theory of Practice*. (Translate: R. Nice.) United Kingdom: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511812507>
- Bourdieu, Pierre 1984. *Distinction: A Social Critique of the Judgment of Taste*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Brubaker, Rogers 2002. Ethnicity without groups. *European Journal of Sociology* 43: 163–189.
- Brubaker, Rogers 2004. *Ethnicity without groups*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bucholtz, Mary – Hall, Kira 2005. Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies* 7(4–5): 585–614.
- Bucholtz, Mary – Hall, Kira 2005. Language and Identity. In Duranti, Alessandro (ed): *Companion to Linguistic Anthropology*. Chichester: Wiley–Blackwell. 369–94.
- Bucholtz, Mary – Hall, Kira 2008. All of the above: New coalitions in sociocultural linguistics. *Journal of Sociolinguistics* 12(4): 401–431. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9841.2008.00382.x>
- De Fina, A. 2011. Discourse and Identity. In Van Dijk, A. (ed.): *Discourse Studies. A multidisciplinary Introduction*. Second Edition. New York: Sage Publications. 263–283.
- Durst Judit – Nyíró Zsuzsanna – Bereményi Ábel 2022. *A társadalmi mobilitás ára: első generációs diplomások és az osztályváltás következményei*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Fórray R. Katalin – Kozma Tamás 2022. *Romológia. Kutatástól az oktatásig*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Fought, Carmen 2006. *Language and ethnicity. Key topics in sociolinguistics*. New York: Cambridge University Press. 3–41; 155–170.
- Goldthorpe, J. H. 2013. Understanding – and misunderstanding – social mobility in Britain: The entry of the economists, the confusion of politicians and the limits of educational policy. *Journal of Social Policy* 42(3): 431–450.
- Heller, Monica 2011. *Paths to Post-Nationalism: A Critical Ethnography of Language and Identity*. Oxford: Oxford University Press. 3–21.
- Heltai János Imre 2020. Dinamika és komplexitás romák etnikai és nyelvi (ön)definícióiban 1. rész. *Magyar Nyelv* 116: 49–54. <https://doi.org/10.18349/MagyarNyelv.2020.1.49>

- Heltai János Imre 2023. Romák, romani és az etnikai és nyelvi kategorizáció kihívásai. In Heltai János Imre – Tarsoly Eszter (szerk.) *Transzlingválás az egyenlő esélyekért: romani beszéd az iskolában*. Erasmus+ Program, 22–31.
http://www.kre.hu/romanitranslanguaging/wp-content/uploads/2022/08/HU_kotet_egybe_transzlingvalas_az_egyenlo_eselyekert.pdf (Utolsó elérés: 2024. április 8.)
- Hodges, Adam 2015. Sociocultural Linguistics. In Tracy, Karen – Ilie, Cornelia – Sandel, Todd (eds): *The International Encyclopedia of Language and Social Interaction*. Vol. 1. John Wiley & Sons, Inc. 1–11. <https://doi.org/10.1002/9781118611463.wbielsi030>
- Kontra Miklós 2019. Felelős nyelvészt. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Kontra Miklós – Borbély Anna 2021. *Tanulmányok a budapesti beszédről: a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú alapján*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Kovács Éva 2008. Interjú módszerek és technikák. In Kovács Éva (szerk.): *Közösség-tanulmány. Módszertani jegyzet* (2. kiadás). Pécs: Néprajzi Múzeum – Pécsi Tudományegyetem BTK. 269–277.
- Kovai Cecília 2018. *A cigány-magyar különbségtétel és a rokonság*. Budapest: L'Harmattan Kiadó. 58–60; 237–244.
- Kovai Melinda – Zombory Máté 2002. A magyarországi roma népesség foglalkoztatottsága. In Babusik Ferenc (szerk.): *A romák esélyei Magyarországon: aluliskolázottság és munkaerőpiac – a cigány népesség esélyei Magyarországon*. Budapest: Kávé Kiadó – Delphoi Consulting. 71–119.
- Krippendorff, Klaus 1995. *A tartalomelemzés módszertanának alapjai*. Budapest: Balassi Kiadó. 22–31.
- Ladányi János – Iván Szelényi 2001. The social construction of Roma ethnicity in Bulgaria, Romania and Hungary during the market transition. *Review of Sociology* 7(2): 79–134.
- Loury, G. C. – Modood, T. – Teles, S. M. 2005. Introduction. In Loury, G. C. – Modood, T. – Teles, S. M. (eds): *Ethnicity, Social Mobility, and Public Policy: Comparing the USA and UK*. New York: Cambridge University Press. 1–19.
- Németh Krisztina 2020. Az interjú. In Jakab András (szerk.): *Empirikus jogi kutatások: Paradigmák, módszertan, alkalmazási területek*. Budapest: Osiris Kiadó – MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont. 383–408.
- Örkény Antal – Vári István 2009. Szempontok és kérdőjelek a magyarországi roma kisebbség tanulmányozásához. *Fundamentum* 2009(2): 5–16.
- Pennycook, Alastair 2007. *Global Englishes and transcultural flows*. London: Routledge. 36–58.
- Róbert Péter 2019. Intergenerational educational mobility in european societies before and after the crisis. In Tóth István György (ed.): *Hungarian Social Report*. Budapest: TÁRKI Társadalomkutatási Intézet Zrt. 120–136.
- Silverstein, Michael 2003. Indexical order and the dialectics of sociolinguistic life. *Language and Communication* 23: 193–229.
- Sorokin, A. Pitirim 1959/2001. *Social and Cultural Mobility*. New York: The Free Press 133–164.
- Vajda Róza 2020. Kategóriák szorításában. A tudományos romareprezentációk politikai dimenzióiról. In Szabari Veronika (szerk.): *(DISZ)KONTINUITÁSOK. A magyar szociológia 1960 és 2010 között*. Budapest: Napvilág Kiadó – ELTE Eötvös Kiadó. 90–133.

BORISSZA EMESE

ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem
borissza.emese@gmail.com

Magyar szakos hallgatók nyelvi magabiztossága

A kutatás magyar szakos hallgatók nyelvi-kommunikációs nehézségeivel foglalkozik. Azt a kérdést vizsgálja, hogy kimutatható-e összefüggés a magyar szakos hallgatók szocioökonómiai háttere és nyelvi magabiztossága között, valamint hogy a kutatás résztvevőinek saját megítélésük szerint a bemenethez képest hogyan változott a nyelvi magabiztosságuk, és ezt milyen tényezők befolyásolhatták. A kutatás Bourdieu tőkeelméletére (2000) és az iskolának a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelésében játszott szerepéről szóló írásaira (1996), a kulturális migrációról szóló kutatások eredményeire (Durst–Nyíró 2021a, b, Durst–Nyíró–Bereményi 2022) és a felsőoktatási lemorzsolódásról szóló tanulmányokra (Pusztai et al. 2019, Kovács et al. 2023) épül. Abból a hipotézisből indul ki, hogy a magasabb szocioökonómiai státuszú hallgatók magabiztosabbnak érzik magukat a nyelvi produkció során, mint a szocioökonómiai szempontból alacsonyabb státuszú hallgatók.

A kutatás az ELTE BTK magyar alapszakos hallgatói által kitöltött kérdőív adatait elemzi, és arra a következtetésre jut, hogy azok, akik magasabb kulturális tőkéhez társított demográfiai jellemzőkkel rendelkeznek (pl. két diplomás szülő, fővárosi-nagyvárosi lakóhely, elitgimnázium), a legtöbb szituációban magasabbra értékelik saját nyelvi magabiztosságukat, mint társaik. Az egyetemi tanulmányok során ezzel egyidejűleg a megkérdezett hallgatók többségének nőtt a nyelvi magabiztossága; a nyelvészeti kurzusok enyhíteni tudták a nyelvjárási háttérű hallgatók stigmatizációtól való félelmeit.

Kulcsszavak: nyelvi magabiztosság, szocioökonómiai háttér, kulturális migráció, kulturális tőke, nyelvjárási háttér

1. Bevezetés

A nyelvhez való hozzáférés és a nyelv használatának képessége minden (ép) ember számára adott, aki valamilyen nyelvet használó közösségben nő fel. Azonban a különböző társadalmi presztízzsel rendelkező regiszterekhez, nyelvváltozatokhoz különböző eséllyel férnek hozzá a különböző társadalmi csoportok tagjai attól függően, hogy a magasabb presztízzsel rendelkező nyelvváltozat mennyire áll távol attól a(z) elsődleges) nyelvi szocializációs és kulturális közegetől, amelyben anyanyelv-változatukat elsajátították. Így a tudományos és felsőoktatási szférában használt kódoknak a magabiztos ismerete, használata nem magától értetődő azok számára, akik az elsődleges, illetve másodlagos (iskolai) nyelvi szocializációjuk során kevésbé vagy egyáltalán nem sajátították el ezeket a változatokat. Ezeknek a regisztereknek a magabiztos használata a sikeres tanulmányi előmenetel záloga lehet az egyetemi tanulmányok során. Igaz ez kiváltképp azokon a bölcsészet- és társadalomtudományi szakokon, ahol a tudáselsajátítás és -termelés fontos része az ezen regiszterre épülő előadások és szakszövegek befogadása, valamint ahol a számonkérés során is ennek a regiszternek a használatát várják el a hallgatóktól. Kiemelt helyzetben vannak ebből a szempontból a magyar nyelv- és irodalomtudományi képzésben részt vevő hallgatók, hiszen ezeken a területeken a nyelv egyszerre tárgya és eszköze a tudományos munkának. A tudáshoz, fel-

sőoktatáshoz való egyenlő hozzáférés biztosításának érdekében elengedhetetlen annak a vizsgálata, hogy a különböző társadalmi háttérű hallgatók jelenleg mennyire férnek hozzá az egyetemen használt nyelvi kódokhoz, és hogyan viszonyulnak a saját nyelvhasználatukhoz, bele tudnak-e, bele mernek-e szólni a szakmai diskurzusokba.

Kutatásunk a fentebb említettek okán a magyar (alap)szakos hallgatók nyelvi-kommunikációs nehézségeivel foglalkozik, azt a kérdést állítva a középpontba, hogy kimutatható-e összefüggés a hallgatók szocioökonómiai háttere és a nyelvi magabiztosságuk között. Ezenfelül a kutatás azt is vizsgálja, hogy a hallgatóknak saját megítélésük szerint a bemenethez képest hogyan változott a nyelvi magabiztosságuk, és ezt milyen tényezők befolyásol(hat)ták. Fontos hangsúlyozni, hogy jelen tanulmány eredményei nem általánosíthatók a vizsgálatban részt vevő hallgatók alacsony száma miatt; ez a munka a téma átfogóbb kutatásának előkészítésére szolgál.

A tanulmány második alpontjában a kutatást megalapozó szakirodalmi háttér foglalkozik össze. Ezt követően a kutatási kérdést és a hipotéziseket (3.), majd a módszertant, a kutatás eszközét és az adatközlők demográfiai jellemzőit ismertetjük (4). Az 5. szerkezeti egységben az eredményeket mutatjuk be. Végezetül összegezzük a kutatás tanulságait, és felvázolunk néhány további lehetséges kutatási irányt (6.).

2. A felsőoktatáshoz való hozzáférés és a nyelv

Kutatásunk Pierre Bourdieu elméleti megközelítéséből indul ki. Ő az oktatási rendszer társadalmi egyenlőtlenségek újratermelésében játszott szerepéről szóló munkáinak egyikében amellet érvel, hogy „[b]ár soha senkinek, még a kiváltságos osztályok gyermekeinek sem anyanyelve, az egyetemi nyelv, a korábbi nyelvtörténeti állapotoknak ez az időtlen elegye, koránt sincs egyformán távol azoktól a nyelvektől, amelyeket a különböző társadalmi osztályokban beszélnek” (Bourdieu 1978: 18).¹ Ennek az egyetemi, „polgári” nyelvnek a birtoklása olyan inkorporált kulturális tőkét jelent (Bourdieu 2010: 157), amely aztán rejtett módon meghatározza az iskolai és akár a felsőoktatási sikert vagy sikertelenséget is, mivel az iskola ennek használatát jutalmazza anélkül, hogy ezt egyértelművé tenné, vagy magabiztos használatához mindenki számára esélyt biztosítana (Bourdieu 1978, 1996).

A társadalmi mobilitás strukturális, társadalmi háttér általi meghatározottságát a kulturális migráció fogalmával írhatjuk le. Ez a tőketípusok egymásba konvertálhatósága (Bourdieu 2010) és a habituális változások, az osztott habitus (Bourdieu 1999) szempontjából teszi értelmezhetővé a társadalmi mobilitásban részt vevők egyéni tapasztalatait, a társadalmi mobilitás lehetőségeit, esetleges kudarcának okait és a mobilitásnak az egyén mentális jólétére való hatását egy tágabb, strukturális keretbe ágyazva (Durst–Nyíró 2021a, b). Az osztott habitus az elsődleges szocializációs közegben elsa-

¹ A nyelvi hátrány és az oktatás összefüggéseit tekintve Basil Bernstein munkái (lásd pl. Bernstein 1975, 2005) tekinthetők az egyik első fontos, figyelemfelkeltő kutatásoknak, ezeket a vizsgálatokat azonban számos kritika érte (lásd pl. Réger 1990: 89–104.). Ezért, valamint mivel Bernstein munkái Bourdieu értelmezéséhez képest kevésbé átfogóan láttatják a társadalmi háttér, az ez által meghatározott szokásrendszer és a társadalmi mobilitás összefüggéseit, ezekre a munkákra nem támaszkodunk tanulmányunk elméleti megalapozása során.

járatott habitus² és az ahhoz való hűség, ragaszkodás, valamint a társadalmi mobilitásban elért új közegben elvárt habitus, az annak való megfelelési, beilleszkedési kényszer közti feszültségben alakul ki. A társadalmi mobilitás tehát nem egy egyértelműen pozitív folyamat, amelynek sikere csupán az egyén kitarásától függ. A társadalmi mobilitásnak „ára” van, vagyis a folyamat során az egyén és a közösség is sérülhet (Durst–Nyíró–Bereményi 2022). A kulturális migráció alapvető idegenségtapasztalatát, frusztrációit az alábbi interjúrészlet is remekül illusztrálja:

„Az elsőgenerációs értelmiségi egy új világba érkezik, a tanulás révén, aminek nem beszéli a nyelvét, aminek nem ismeri a kulturális kódjait, viceit, utalásait. Közülünk sokan szenvednek az imposztorszindrómától – az állandó félelemtől, hogy csalóként lelepleződnek” (Durst–Nyíró–Bereményi 2022: 28).

Ennek a feszültségnek a nyelvi vonatkozásairól nagyon érzékletesen ír Borbély Szilárd saját társadalmi mobilitását, íróvá válását tematizáló esszéjében:

„Büntetésképp elfelejtettem a nyelvüket, amely az én saját nyelvem is volt. Anyámmal akkor már nem tudtam beszélni. A saját magányba forduló apámmal sem találhattam hangot. Aki elhagyja a falu népét, az elárulja őket. Aki beszél róluk, az is. Aki kiszakad közülük, az pedig elveszíti a nyelvét. Aztán újra tanul beszélni. De egy nyelv közben elveszett. Ezt az utat jártam be én is” (Borbély 2013: o. n.).

A nyelvhasználati különbségekről, a családi és a munkahelyi, egyetemi közegben használt, „egyszerű és bonyolult beszéd” közötti váltásról és ennek feszültségeiről számol be Borissza Emese (2025) is az e tanulmánykötetben megjelent, roma elsőgenerációs értelmiségiek mobilitástörténeteit és azok nyelvi vonatkozásait bemutató tanulmányában.

A hazai felsőoktatást megkezdők társadalmi háttérérol és a felsőoktatási lemorzsolódás fő tényezőiről szóló kutatások is alátámasztották a társadalmi háttér felsőoktatási sikerességben játszott szerepét. Az OFI 2009–2010-es felmérése alapján az egyetemre bekerülők szüleinek magasabb volt az iskolai végzettsége, mint azon fiatalok szüleinek, akik főiskolában vagy felsőoktatási szakképzésben kezdték meg felsőfokú tanulmányukat. Az egyetemisták szülei nagyobb arányban voltak vezető értelmiségi, illetve vállalkozásvezetői pozícióban, valamint nagyobb részben támogatták gyermekeiket (OFI 2012). Ebből is látszik, hogy már a felsőoktatásba való belépés is kulturális és gazdasági tőkét igényel: megfelelő szellemi és anyagi háttérrel, valamint ezzel összefüggésben tanulásra fordítható időt. A bennmaradás során pedig a kulturális tőke hiányán túl a kedvezőtlen anyagi helyzet is hátrányt, nagyobb lemorzsolódási esélyt jelent, hiszen azoknak, akiket nem támogatnak otthonról (a megélhetéshez elegendő szociális támogatások és ösztön-

² A habitus Bourdieu-nél (2010) azt a perspektívát, életstratégiát, cselekvési teret és azokat a sémákat jelenti, amelyek az egyén szocializációja során alakulnak ki a társadalmi helyzet által meghatározottan. Ez egyrészt segít eligazodni az egyénnek az őt körülvevő világban és megküzdeni annak kihívásaival, másrészt azonban azáltal, hogy egy beszűkített cselekvési teret hoz létre, újra is termeli azokat az objektív struktúrákat, amelyek az adott habitust létrehozták.

díjak hiányában), munkát kell vállalniuk a tanulmányaik mellett, így még kevesebb idejük marad „műveltségi hátrányuk” behozására és az intézménybe való integrációra (Pusztai et al. 2019, Kovács et al. 2023).

Érdemes még szólni a nyelvjárási háttér felsőoktatási megítéléséről is. Parapatics (2019) vizsgálatának adatai szerint a válaszadó, lakóhelyükről elköltöző egyetemisták jelentős részének javították ki nyelvhasználatát valamilyen regionalizmus miatt többek között csoporttársaik, szaktársaik, lakótársaik, de egyetemi oktatóik is. Zimányi (2015) vizsgálata szerint ezzel szemben a (magyar szakos tantervben megtalálható) dialektológiai, szociolingvisztikai tanulmányok hozzájárultak ahhoz, hogy az ilyen kurzusokon részt vevő diákok átfogóbban, pozitívabban értékeljék a nyelvjárási beszédmodot, mint más társaik. Egy korábbi, szintén az ELTE Bölcsészettudományi Karán végzett részvételi kutatásunk (Hraskó–László 2023) eredményei is azt mutatták, hogy a magyar szakon uralkodó nyelvileg elfogadó légkör és a nyelvjárásokról, nyelvi változatosságról szóló tanulmányok megerősítően hatottak a nyelvjárási háttérű hallgatókra, akik várakozásaikkal ellentétben nem tapasztaltak nyelvi stigmatizációt az egyetemen. Ugyanakkor épp a nyelvhasználat kiemelt szerepe miatt olykor úgy érezték, nyelvjárási beszédük áll állandóan a figyelem középpontjában (pl. „kevésbé lesz fontos az, amit én mondok, [...] merthogy arra fognak figyelni, hogy hogyan mondom” (Hraskó–László 2023)). A nyelvjárás megítélésében szerepet játszik a nyelvjárással való közvetlen kapcsolat is (Zimányi 2015), amely azonban a budapesti egyetemek hallgatói esetében kevésbé jellemző (Kiss 2009).³ Ez ugyanakkor jelezheti azt is, hogy vidéki, nyelvjárási háttérrel eleve nehezebb bekerülni egy fővárosi egyetemre.

3. A kutatás célja és hipotézisei

Kutatásunk központi kérdése az volt, hogy kimutatható-e összefüggés a magyar alapszakos hallgatók szocioökonómiai háttére és a nyelvi magabiztosságuk között. A feldolgozott szakirodalom megállapításai és saját egyetemi tapasztalataink alapján a következő hipotézisekből indultunk ki:

H1: A magasabb szocioökonómiai háttérű hallgatók (akiknek felsőfokú végzettséggel rendelkező szülei vannak, elsődleges nyelvi szocializációjuk a standard nyelv-változathoz köthető, Budapesten vagy más nagyvárosban nőttek fel, és/vagy egy elitgimnáziumban szereztek érettségit) magabiztosabbnak érzik magukat a nyelvi produkció során, mint az alacsonyabb társadalmi háttérű társaik.

H2: A nyelvi magabiztosság változásával kapcsolatban azt feltételeztük, hogy a hallgatók nagy részének csökken a nyelvi magabiztossága az egyetemre való belépést követően, de a magasabb társadalmi háttérű hallgatók esetében ez a későbbiekben visszafordul, a kezdeti elbizonytalanodást követően nő a nyelvi magabiztosságuk. Ugyanakkor tapasztalatunk szerint az alacsonyabb társadalmi háttérű hallgatók számára kevésbé elérhetőek „kompenzációs”, a nyelvi magabiztosságot és az akadémiai nyelvi kompetenciákat növelő kurzusok, ezért az ő esetükben kevésbé számítottunk a nyelvi magabiztosság növekedésére.

³ Kiss (2009) kutatása szerint a budapesti egyetemisták 92% százaléka nem vallja magát nyelvjárási háttérűnek.

H3: A nyelvjárási háttérű hallgatókkal kapcsolatban korábbi kutatási eredményeink (Hraskó–László 2023) alapján azt feltételeztük, hogy a várt stigmatizációhoz képest elfogadóbb légkört tapasztalnak az egyetemen, a nyelvhasználatukkal kapcsolatos szorongásukat a nyelvváltozatok egyenrangúságát hangsúlyozó órák segítenek feloldani.

4. A kutatás módszertana

4.1. A kutatás eszköze

A vizsgálatot az ELTE BTK magyar alapszakos hallgatóinak körében végeztük el, kérdőíves módszert alkalmazva. A válaszadás anonim és önkéntes volt. A kérdőívet az évfolyamok Messenger-csoportjain keresztül terjesztettük. 2024. április 9. és 28. között összesen 42 kitöltés érkezett. Az adatközlők jellemzőit a következő, 4.2. alponban ismertetjük.

A kérdőív három nagyobb részből állt. Az első részben a kitöltők szocioökonómiai háttérével kapcsolatos kérdések szerepeltek. A második részben a válaszadóknak 10 különböző tipikus egyetemi kommunikációs helyzetet kellett ötfokozatú Likert-skálán értékelniük aszerint, hogy mennyire éreznék magukat az adott helyzetben magabiztosnak. A szituációk között szerepelt referátumtartás, szóbeli vizsga felkészülten és felkészületlenül, az órához való spontán hozzászólás, kérdés megfogalmazása az oktató felé stb. (lásd a 4. lábjegyzetben). A harmadik, utolsó részben a nyelvi magabiztosság változásával és az azt meghatározó tényezőkkel kapcsolatban tettünk fel zárt és nyílt kérdéseket.

Fontos megszorításként jelezni, hogy vizsgálatunk eredményei a résztvevők alacsony száma miatt nem általánosíthatók, valamint hogy nem vizsgáltunk számos olyan, a nyelvi magabiztosságot szintén befolyásoló egyéni és társadalmi tényezőt, mint a válaszadó személyiségtípusa, pszichés-mentális állapota vagy a Covid-járvány, az ennek következtében csökkenő formális és informális személyes kommunikációs helyzetek (pl. elmaradó szóbeli érettségi), illetve az izoláltság hatása a jelenleg egyetemi tanulmányait végző generációra.

4.2. Az adatközlők bemutatása

A következőkben a kérdőív első részében szereplő demográfiai jellemzők alapján mutatjuk be az adatközlőinket. Összesen 42 válaszadónk volt: 8 elsőéves, 15 másodéves és 19 harmadéves hallgató. Szerettük volna, ha arányosan szerepelnek az egyes évfolyamok a mintában (minimum 15-15 fő), de az első évfolyamot személyes ismeretség hiányában nehezebbnek bizonyult elérni. A harmadéves hallgatók nagyobb száma ugyanakkor nagyobb betekintést engedhet abba, hogy hogyan változhat a nyelvi magabiztosság az alapképzés során.

A szülők iskolai végzettsége szerint három nagyobb csoportot különböztettünk meg: 1) legalább az egyik szülő rendelkezik érettségivel (technikumot, gimnáziumot végzett): 14 fő; 2) legalább az egyik szülő felsőfokú végzettséggel rendelkezik (főiskolai, egyetemi diploma, tudományos fokozat): 13 fő; 3) mindkét szülő felsőfokú végzettséggel rendelkezik: 15 fő. Nem volt olyan az adatközlőink között, akinek egyik szülője sem rendelkezett legalább érettségivel.

Településtípus szerint adatközlőink megoszlása a következő volt: 7 fő fővárosban, 7 fő vármegyeszékhelyen, 16 fő egyéb városban, 12 fő községben vagy faluban élt 14 éves korában, a középiskolai tanulmányait megelőzően.

Az érettségijüket nyolcan egy budapesti vagy nagyvárosi elitgimnáziumban, illetve magángimnáziumban szerezték. 15-en egyéb budapesti vagy nagyvárosi gimnáziumban, 15-en kisvárosi gimnáziumban, négy fő pedig valamilyen (budapesti, nagyvárosi vagy kisvárosi) szakgimnáziumban, szakiskolában érettségizett.

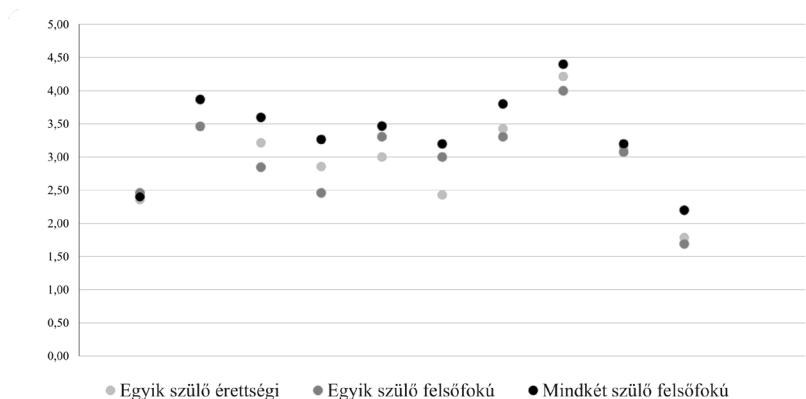
5. Eredmények

5.1. A szocioökonómiai háttér és a nyelvi magabiztosság összefüggései

Kérdőívünk második részében a kitöltőknek különböző egyetemi szituációkat kellett értékelniük ötfokozatú Likert-skálán aszerint, hogy az adott helyzetben mennyire éreznék magukat magabiztosnak (az 1-es azt jelentette, hogy egyáltalán nem, míg az 5-ös azt, hogy nagyon). A szituációk között szerepeltek különböző kommunikációs helyzetek (szeminárium, előadás, vizsga), spontán, félspontán és tervezett megszólalások (referátum, vizsga, órai diskurzus) vegyes sorrendben. Az elemzés során az ezekre a helyzetekre adott válaszok átlagait vizsgáltuk a szocioökonómiai háttérrel összefüggésben, valamint az egyes demográfiai csoportok összesített átlagát (az általuk az összes kérdésre adott pontszámok átlagát) vetettük össze. A következő ábrákon a függőleges tengelyen a szituációkra adott pontok átlagai szerepelnek az adott demográfiai csoportok szerint, míg a vízszintes tengelyen az egyes kérdéseket jelöltük.⁴ Az ábrák alatt külön, táblázatos formában számszerűen is megadtuk az egyes csoportok válaszainak átlagát összesítve, valamint kérdésekre lebontva.

A szülők iskolai végzettségét tekintve (1. ábra) az látszik, hogy az első és a második csoport, vagyis az egy érettségizett és az egy felsőfokú végzettségű szülővel rendelkezők átlagai az egyes kérdések esetében váltakozó sorrendben, illetve közel azonos szinten állnak. A legalább egy érettségizett szülővel rendelkezők összesített átlaga 3,03, az egy felsőfokú végzettségű szülővel rendelkezőké 2,96. Ezzel szemben a két felsőfokú végzettségű szülővel rendelkezők szinte az összes helyzetben magasabbnak ítélték nyelvi magabiztosságukat, mint a másik két csoport tagjai. Az ő magabiztosságuk átlagos pontszáma 3,34 volt.

⁴ A szituációk sorrendje mindhárom ábra esetében: 1. Referátumot tartok egy olyan órai olvasmányból egy szemináriumon, amit épp csak átfutni volt időm. 2. A tanár valamilyen tudásanyagra vonatkozó konkrét („felkérdező”) kérdést tesz fel a csoportnak. Vegyük adottnak, hogy úgy érzed, tudod a helyes választ. 3. Az órának a témájához van egy észrevételem, és azt szeretném megosztani a tanárral és a többiekkel. 4. Kérdést szeretnék feltenni egy előadáson az anyaggal kapcsolatban, mert valami nem volt világos számomra. 5. A tanár feltesz egy nyílt kérdést az órán (pl. a csoport véleményét kéri), amire választ vár a csoporttól. 6. Kérdést szeretnék feltenni a szemináriumon a tanárnak, mert úgy érzem, hogy többen nem értjük az anyagot. 7. Szóbeli vizsgát kell tennem egy fontos tárgyból, amire sokat készültem. 8. Referátumot tartok egy olyan órai olvasmányból egy szemináriumon, amellyel sokat foglalkoztam. 9. Kérdést szeretnék feltenni a szemináriumon az anyaggal kapcsolatban, mert valami nem volt világos számomra. 10. Szóbeli vizsgát kell tennem egy tárgyból, amire nem készültem olyan sokat.

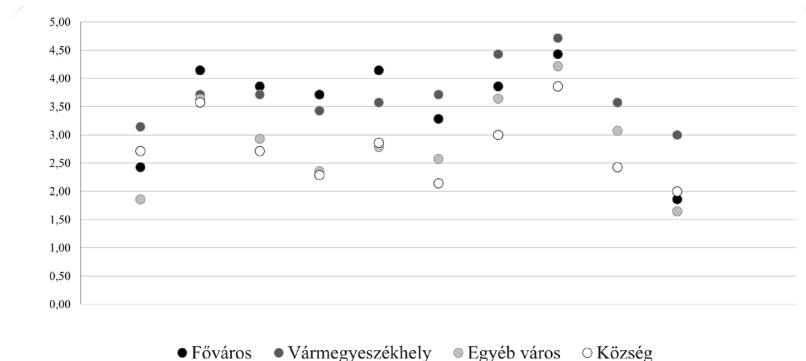


1. ábra. A nyelvi magabiztosság és a szülők iskolai végzettsége

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	Átlag
Egyik szülő érettségizett	2,36	3,86	3,21	2,86	3,00	2,43	3,43	4,21	3,14	1,79	3,03
Egyik szülő felsőfokú végzettségű	2,46	3,46	2,85	2,46	3,31	3,00	3,31	4,00	3,08	1,69	2,96
Mindkét szülő felsőfokú végzettségű	2,40	3,87	3,60	3,27	3,47	3,20	3,80	4,40	3,20	2,20	3,34

1. táblázat. A nyelvi magabiztosság és a szülők iskolai végzettsége

A középiskolai tanulmányokat megelőző lakóhely szempontjából az eredmények alapján az látszik, hogy azok a hallgatók, akik a fővárosban vagy egy vármegyeszékhelyen nőtték fel, szinte minden kérdés esetében magasabb pontszámot adtak nyelvi magabiztosságukra, mint azok, akik 14 éves korukig egyéb városban vagy községben éltek (2. ábra). A fővárosiak átlaga az összes kérdés eredményeit figyelembe véve 3,53, a vármegyeszékhelyről származóké 3,7, míg az egyéb településről származók átlagosan 2,87-re, a községből érkezők pedig 2,76-ra értékelték saját nyelvi magabiztosságukat.

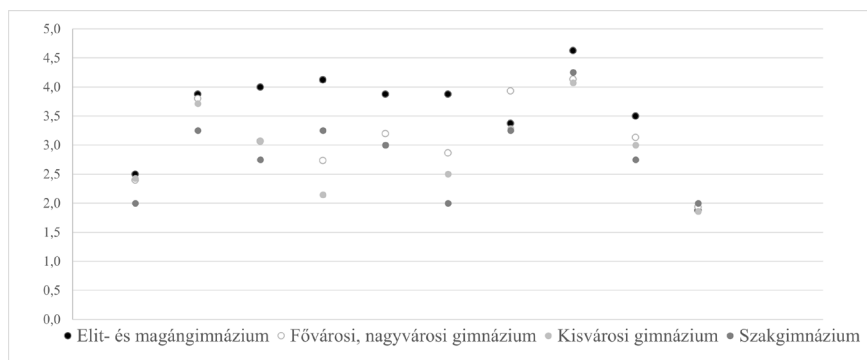


2. ábra. A nyelvi magabiztosság és a középiskolai tanulmányokat megelőző lakóhely

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	Átlag
Főváros	2,43	4,14	3,86	3,71	4,14	3,29	3,86	4,43	3,57	1,86	3,53
Vármegye- székhely	3,14	3,71	3,71	3,43	3,57	3,71	4,43	4,71	3,57	3,00	3,70
Egyéb város	1,86	3,64	2,93	2,36	2,79	2,57	3,64	4,21	3,07	1,64	2,87
Község	2,71	3,57	2,71	2,29	2,86	2,14	3,00	3,86	2,43	2,00	2,76

2. táblázat. A nyelvi magabiztosság és a középiskolai tanulmányokat megelőző lakóhely

Az érettségiszerzés helyét tekintve egyértelműen kitűnik (3. ábra), hogy a fővárosi és nagyvárosi elit-, illetve magángimnáziumok diákjai a más iskolatípusban érettségizettekhez képest jóval magasabbra értékelték nyelvi magabiztosságukat szinte az összes szituációban (átlag: 3,56 pont). Ezzel szemben a szakképzésből érkezők számottevően alacsonyabb pontszámot adtak maguknak a legtöbb helyzetben (átlag: 2,85 pont). Az egyéb nagy- és kisvárosi gimnáziumokban érettségizettek sok kérdés esetében közel azonos válaszokat adtak. Összesítve a fővárosi és nagyvárosi gimnáziumban érettségizettek valamivel magasabb, 3,12-es átlagpontszámot értek el, míg azok, akik kisvárosi gimnáziumban végeztek, az ötös skálán átlagosan 2,91 pontra értékelték a nyelvi magabiztosságukat.



3. ábra. A nyelvi magabiztosság és az érettségiszerzés helye

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	Átlag
Elit- és magán gimnázium	2,5	3,9	4,0	4,1	3,9	3,9	3,4	4,6	3,5	1,9	3,56
Fővárosi, nagyvárosi gimnázium	2,4	3,8	3,1	2,7	3,2	2,9	3,9	4,1	3,1	1,9	3,12
Kisvárosi, kistérségi gimnázium	2,4	3,7	3,1	2,1	3,0	2,5	3,3	4,1	3,0	1,9	2,91
Szakképzés	2,0	3,3	2,8	3,3	3,0	2,0	3,3	4,3	2,8	2,0	2,85

3. táblázat. A nyelvi magabiztosság és az érettségiszerzés helye

5.2. A nyelvi magabiztosság változása és az azt befolyásoló tényezők

A kérdőív harmadik részében a nyelvi magabiztosság változásával kapcsolatban tettünk fel zárt és nyitott kérdéseket. Az egyik kérdés arra vonatkozott, hogy a kérdőív kitöltőinek saját megítélésük szerint hogyan változott a nyelvi magabiztosságuk az egyetemi tanulmányaik során. A válaszadó hallgatók 72%-ának saját megítélése szerint nőtt a nyelvi magabiztossága az egyetemi tanulmányai alatt: 15 főnek először csökkent, aztán nőtt, 16 főnek pedig egyértelműen nőtt. Ezzel szemben csupán a hallgatók 17%-a számolt be a nyelvi magabiztosságuk csökkenéséről (5 főnek egyértelműen csökkent, 2 főnek először nőtt, aztán csökkent). A fennmaradó 4 főnek saját megítélése szerint nem változott a nyelvi magabiztossága az egyetemi tanulmányai során. A válaszadó hallgatók szocioökonómiai háttere és a nyelvi magabiztosságuk változása között nem volt kimutatható összefüggés.

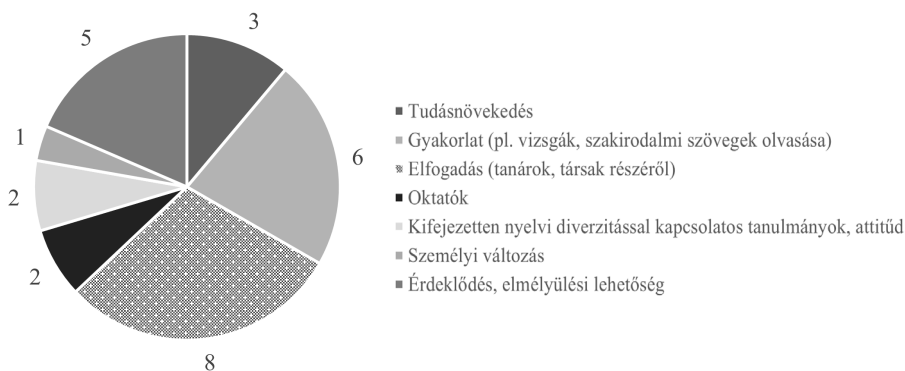
Arra a kérdésre, hogy segítettek-e az egyetemi kurzusok a nyelvi magabiztosság növelésében, a válaszok fordított összefüggést mutattak a magasabb szocioökonómiai háttér és az egyetemnek tulajdonított hozzáadott érték között mind a szülők iskolai végzettsége, mind az érettségiszerzés helye szempontjából. Azok a hallgatók, akiknek csak az egyik szülője rendelkezik felsőfokú végzettséggel, illetve akiknek legalább az egyik szülője középfokú végzettséggel rendelkezik, magasabbra értékelték az egyetem szerepét a nyelvi magabiztosságuk növekedésében, mint a két felsőfokú végzettségű szülővel rendelkezők. Ezenkívül a szakgimnáziumban végeztek is magasabbra értékelték az egyetem hozzáadott értékét, mint a nem szakgimnáziumban érettségizett társaik. Az alábbi, 4. táblázat a szülők iskolai végzettsége és az érettségiszerzés helye szerint tekinti át, hogy a két említett demográfiai tényező alapján az egyes demográfiai csoportok tagjai egy egytől ötig tartó skálán átlagosan hogyan értékelték az egyetemi kurzusok hozzáadott értékét a nyelvi magabiztosságuk növekedéséhez (1 – egyáltalán nem segítettek, 5 – nagyban segítettek).

Szülők iskolai végzettsége		Érettségiszerzés helye	
Egyik szülő érettségi	3,64	Szakgimnázium	4,00
Egyik szülő felsőfokú	3,69	Kisvárosi gimnázium	3,53
Mindkét szülő felsőfokú	3,40	Nagyvárosi, fővárosi gimnázium	3,47
		Elit- és magángimnázium	3,63

4. táblázat. „Mennyiben segítettek az egyetemi kurzusok a nyelvi magabiztosságod növekedésében?”

A kérdőívet záró nyitott kérdésekben a válaszadók olyan tényezőket adhattak meg, amelyek hatással voltak a nyelvi magabiztosságukra, illetve kifejtették, hogy az egyes kurzusok mivel járultak hozzá a nyelvi magabiztosságuk változásához. Az erre a két kérdésre adott válaszokat összesítve elemeztük és kategorizáltuk. Egy-egy választ szükség esetén több kategóriába is besoroltunk.

A nyelvi magabiztosságot pozitívan befolyásoló tényezők esetében az alábbi kategóriákat határoztuk meg: tudásnövekedés; gyakorlat (vizsgák, szakirodalmi szövegek olvasása); elfogadás (tanárok, társak részéről); konkrét oktatók; kifejezetten a nyelvi diverzitással kapcsolatos tanulmányok, attitűd (pl. „megtanultam, hogy nem mondunk olyat, hogy »nem mondunk olyat«”); személyiségbeli változás; érdeklődés, elmélyülési lehetőség. Az alábbi, 4. ábra azt mutatja meg, hogy az egyes kategóriáknak megfelelő elemek hány válaszban jelentek meg.



4. ábra. A nyelvi magabiztosságot pozitívan befolyásoló tényezők

A válaszadó hallgatók többsége alapvetően pozitív élményekről, elfogadó környezetről számolt be. Ugyanakkor megjelentek negatív, a (nyelvi) magabiztosságot csökkentő tapasztalatok is – ez részben értelmezhető azzal összefüggésben is, hogy a hallgatók nagy részének a képzés valamelyik fázisában csökkent a nyelvi magabiztossága. Az elfogadás hiánya, a stigmatizáció, az egyoldalú kommunikáció és ennek következtében az érdeklődés csökkenése jelent meg azoknak a hallgatóknak a válaszaiban, akiknek saját megítélésük szerint egyértelműen csökkent a nyelvi magabiztosságuk az egyetemi tanulmányaik során. Ezeket a tapasztalatokat akár a fenti kategóriák ellentétpárjainak is tekinthetnénk: több válaszban mintha az érme másik oldala mutatkozna meg. Az egyik válaszadó a hallgatók különböző hátterét emelte ki mint a nyelvi magabiztosságát negatív irányba befolyásoló tényezőt:

- (1) A többiek tájékozottsága, akik mondjuk „elitebb” vagy úgymond jobb gimiből jöttek és ezáltal sokkal intelligensebbnek, tájékozottabbnak, okosabbnak tűnnek.

Más válaszokban a teljesítménykényszer és a precíz nyelvhasználat kényszere, valamint a feltételezett előismeretek, a műveltség (indokolatlan) fitogtatása jelent meg.

- (2) Magyar szakon az órákon sokan végtelenül ügyelnek a precíz nyelvhasználatra. A hallgatók bizonytalanok a tudásukban [...] nem tudnak megfelelni a tudományos légkör nyelvhasználatának, elvárásainak.

5.3. A nyelvjárási háttér kérdése

Külön szeretnénk röviden szólni a nyelvjárási háttér kérdéséről. Az adatközlők közül 23 fő saját bevallása szerint kizárólag a standard nyelvváltozatot beszélte. 12 fő nyilatkozott úgy, hogy van a családjában valamilyen nyelvjárást, illetve határon túli nyelvváltozatot beszélő személy, ő maga azonban már nem használja ezt a változatot. Mindösszesen 4 fő válaszolta azt, hogy ő is használ (a családjában) valamilyen nyelvjárást, illetve határon túli nyelvváltozatot, 3 adatközlő pedig nem tudott dönteni.

Ugyanakkor nem volt kimutatható jelentős különbség az egyes szituációkhoz kötődő nyelvi magabiztosság értékelése és a nyelvjárási háttér között. Ennek részben a magukat nyelvjárási beszélőnek valló hallgatók alacsony száma is oka lehet. Azok a hallgatók azonban, akik nyelvjárási, illetve határon túli nyelvváltozatot beszélőnek vallották magukat, a szakképzésben érettségizettekhez hasonlóan jóval magasabbra értékelték az egyetem hozzáadott értékét, mint a nyelvjárást nem beszélő, az elsődleges nyelvi szocializációjuk során a standard változatot elsajátító társaik: a nyelvjárási háttérük az ötös skálán átlagosan 4,25-re, míg a standardban szocializálódtak átlagosan 3,57-re értékelték az egyetem szerepét a nyelvi magabiztosságuk növekedésében. A nyelvjárási, illetve határon túli nyelvváltozatot beszélők nyitott kérdésekre adott válaszaiban a várakozásunknak megfelelően megjelent a nyelvi változatosságról és a nyelvjárásokról szóló tanulmányok megerősítő, nyelvi magabiztosságot növelő hatása (pl. „arról tanultam, ami vagyok”).

6. Összegzés és kitekintés

Kutatásunkban azt vizsgáltuk, hogy milyen összefüggések mutathatók ki az ELTE BTK magyar alapszakos hallgatóinak szocioökonómiai háttére és nyelvi magabiztossága között. Az előzetesen felállított hipotéziseinkkel kapcsolatban a következőket lehet elmondani:

H1: A kérdőívünkre beérkezett válaszok alapján ki tudunk mutatni összefüggést az egyes demográfiai tényezők mentén a hallgatók szocioökonómiai háttére és aközött, ahogy a saját nyelvi magabiztosságukat értékelték a különböző egyetemi kommunikációs szituációkban. Azok a válaszadók, akiknek mindkét szülője felsőfokú végzettséggel rendelkezett, illetve azok, akik fővárosban vagy vármegyeszékhelyen éltek a középiskolai tanulmányaikat megelőzően, fővárosi vagy nagyvárosi elit- vagy magángimnáziumba jártak, magasabbra értékelték saját nyelvi magabiztosságukat, mint azok a társaik, akik az adott demográfiai tényező(k) szerint alacsonyabb státuszú kategóriába tartoztak.

H2: A válaszadó hallgatók nagy részének nőtt a nyelvi magabiztossága az egyetemi tanulmányai során. Ennek okaként a legtöbben az elfogadó egyetemi légkört és a gyakorlati lehetőségeket jelölték meg. Ugyanakkor az alacsonyabb társadalmi háttérű hallgatók nagyobb hozzáadott értéket tulajdonítottak az egyetemnek, ami ellentétben áll az előzetes feltételezéseinkkel.

H3: Várakozásunknak megfelelően a nyelvjárási, illetve a határon túli nyelvváltozatot beszélő hallgatók nyelvi magabiztosságát az egyetemi dialektológiai tanulmányok növelték. Összességében a válaszadó hallgatók nagyobb része tapasztalt nyelvi produktíót támogató, nyelvileg elfogadó légkört az egyetemen.

Összegzésképp elmondható, hogy a hipotéziseink többsége igazolódni látszik, ugyanakkor fontos ismét hangsúlyozni, hogy kutatásunk eredményei nem általánosíthatók, továbbbi, nagyobb mintán elvégzett vizsgálatokra volna szükség az egyetemi nyelvi esélyegyenlőtlenségek feltárásához. Érdemes volna az adatokat az egyes szituációk szerint is megvizsgálni, valamint a kutatást a hallgatók szélesebb körére is kiterjeszteni, bevonva lehetőség szerint a magyar alapképzésről lemorzsolódó hallgatókat is. Ezenkívül a kvantitatív megközelítés mellett a kvalitatív módszerek (pl. interjúk, fókuszcsoportos beszélgetések) bevonására is szükség lenne a probléma árnyaltabb feltérképezésének érdekében.

Hivatkozott szakirodalom

- Bernstein, Basil 1975. Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In Pap Mária – Szépe György (szerk.): *Társadalom és nyelv – Szociolingvisztikai írások*. Budapest: Gondolat Kiadó. 393–431.
- Bernstein, Basil 2005. A critique of the concept of compensatory education. In Bernstein, Basil (ed.): *Class, codes and control. Theoretical studies towards a sociology of language 1*. London - New York: Routledge. 147–155.
- Borbély Szilárd 2013. Egy elveszett nyelv. *Élet és Irodalom*. 27. (07.05.)
<https://www.es.hu/cikk/2013-07-05/borbely-szilard/egy-elveszett-nyelv.html> (letöltve: 2023. 03. 26.)
- Borissza Emese 2025. Társadalmi mobilitás és nyelvi identitásképzés. In: Gosztom Dalma – Hrenek Éva – Török Sára (szerk.) *Utak a nyelvhasználat kutatásában 2*. Budapest: ELTE Alkalmazott nyelvészeti diákműhely, 9–30.
- Bourdieu, Pierre 1978. Az értelmiségi hagyomány és a társadalmi rend megőrzése. In Ferge Zsuzsa – Léderer Pál (szerk.): *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelése*. Budapest: Gondolat Kiadó. 7–70.
- Bourdieu, Pierre 1996. Az iskolai kiválóság és a francia oktatási rendszer értékei. In Meleg Csilla (szerk.): *Iskola és társadalom I. Szöveggyűjtemény*. Pécs: JPTE Tanárképző Intézet Pedagógiai Tanszéke. 25–52.
- Bourdieu, Pierre 1999. *The weight of the world. Social suffering in contemporary society*. Cambridge: Polity.
- Bourdieu, Pierre 2000. A mezők logikája. Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In Felkai Gábor – Némedi Dénes – Somlai Péter (szerk.): *Szociológiai irányzatok a XX. században*. Budapest: Új Mandátum. 418–445.
- Bourdieu, Pierre 2010. A habitus és az életstílusok tere. *Replika* 72: 49–94.
- Durst, Judit – Nyíró, Zsanna 2021a. Introduction. Cultural migrants? The consequences of educational mobility and changing social class among first-in-family graduates in Hungary. *Szociológiai Szemle* 31/3: 4–20.
- Durst, Judit – Nyíró, Zsanna 2021b. Racialisation rules. The effect of educational upward mobility on habitus. *Szociológiai Szemle* 31/3: 21–50.
- Durst Judit – Nyíró Zsuzsanna – Bereményi Ábel 2022. Bevezető. Egyéni siker, kollektív kudarc. Elsőgenerációs diplomások és a társadalmi mobilitás kegyetlen optimizmusa. In Durst Judit – Nyíró Zsuzsanna – Bereményi Ábel (szerk.): *A társadalmi mobilitás ára. Elsőgenerációs diplomások és az osztályváltás következményei*. Budapest: Gondolat Kiadó – Társadalomtudományi Kutatóközpont. 17–52.
- Hraskó Anna – László Diána 2023. „aztán meg az lesz a vége, hogy ne beszélj már ilyen parasztosan, csak a parasztok beszélnek így”. *Nyelvjárási háttérű egyetemisták nyelvi tapasztalatai a budapesti egyetemi közegben*. Szemináriumi dolgozat. Budapest: ELTE BTK.
- Kiss Jenő 2009. A nyelvjárásk és a dialektológiaoktatás Kárpát-medencei magyar szakos hallgatók szemével. *Magyar Nyelvőr* 1–14.

- Kovács Klára – Fényes Hajnalka – Pusztai Gabriella 2023. A lemorzsolódás esélyét befolyásoló társadalmi és intézményi tényezők a felsőoktatásban. *Iskolakultúra* 33/12: 103–121.
- OFI 2012. *A felsőfokú képzésbe belépők társadalmi háttere, iskolai életútja, a középfokú oktatás főbb sajátosságai*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. <https://ofi.oh.gov.hu/felfok-fok-kepzes-be-belepok-tarsadalmi-hattere-iskolai-életutja-kozepfok-oktatás-fobb-sajátosságai> (Utolsó elérés: 2024. márc.18.)
- Parapatics Andrea 2019. A lakóhelyről az egyetemre. Helyzetelemzés és problémafelvetés. In Bódi Zoltán – Ferenczi Gábor – Pál Helén (szerk.): *A magyar nyelvjárások a XXI. században – nyelvstratégiai megközelítésben*. Budapest: Magyarságkutató Intézet. 385–404.
- Pusztai Gabriella – Fónai Mihály – Bocsi Veronika 2019. A társadalmi státusz transzmissziója és a felsőoktatási lemorzsolódás. *Acta Medicinæ et Sociologica* 10/28: 5–23.
- Réger Zita 1990. *Utak a nyelvhez. Nyelvi szocializáció – nyelvi hátrány*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Zimányi Árpád 2015. A nyelvjárások és a nyelvjárásiasság megítélése egyetemisták és főiskolások körében. Az Eszterházy Károly Főiskola tudományos közleményei. (Új sorozat 42. köt.) = *Acta Academiae Paedagogicae Agriensis. Sectio Linguistica Hungarica*. 233–244.

HRASKÓ ANNA, LÉTMÁNYI KATINKA

Eötvös Loránd Tudományegyetem

hrasko.anna@gmail.com, letmanyikatinka@gmail.com

GODA CSENGE, OSZTROLUCZKI ANETT

Elsőéves magyar szakos hallgatók arculatának vizsgálata a nyelvi és nyelvészeti sztereotípiák tükrében

Kutatásunk az elsőéves magyar szakos hallgatók nyelvi attitűdjeivel, illetve a nyelvi sztereotípiák gyakorlatban való megnyilvánulásaival foglalkozik. Arra keressük a választ, hogy az elsőéves magyar szakos hallgatók diskurzusaiban hogyan jelennek meg a bölcsészetről, a nyelvről és a nyelvészetről alkotott sztereotípiák, a diskurzusban részt vevő hallgatók hogyan konstruálják meg nyelvileg az arculatukat, és hogyan befolyásolják egymást az említett témakörökről való gondolkodásban. A kutatás során félstrukturált, kiscsoportos interjúkat folytattunk az ELTE BTK gólyatáborában megismert elsőéves magyar és magyartanár szakos hallgatókkal. Azt tapasztaltuk, hogy a megkérdezettek gyakran a kontextushoz és egymáshoz alkalmazkodva változtatják véleményüket az egyes témákkal kapcsolatban – általában attól függően, hogy a közeg feltételezett elvárásainak (a „művelt bölcsész” sztereotípiának) igyekeznek-e megfelelni, vagy a saját, személyes véleményüket fejtik ki. Emellett valószínűsíthető, hogy az elsőévesekben kialakult egy feltételezés arról, hogy számunkra mint az interjúkat készítő alkalmazott nyelvészet mesterszakos hallgatók számára milyen válaszokat „kell” adniuk az arculatuk megtartása érdekében. Ezek a változatos motivációk esetenként más-más nyelvi gyakorlatokat eredményeztek, amelyek sajátos mintázatokat rajzoltak ki.

Kulcsszavak: arculat, sztereotípia, nyelvi attitűd, kommunikációs alkalmazkodás, elsőéves magyar szakos hallgatók

1. Bevezetés

Kutatásunk témája az elsőéves magyar és magyartanár szakos hallgatók nyelvi attitűdjeinek, illetve arculatának vizsgálata a nyelvi, illetve nyelvészeti sztereotípiákra fókuszálva. A vizsgálat megtervezése során inspirációként szolgált, hogy az elmúlt években, a Hallgatói Önkormányzatban való tevékenységünk során gólyatáborokban és különböző szakos eseményeken sok időt töltöttünk elsőéves hallgatókkal, így hallhattuk őket a szakjukhoz kapcsolódó diskurzusokban különböző módokon megnyilvánulni. Több esetben azt tapasztaltuk, hogy igyekeznek úgy kommunikálni a magyar szakról, hogy felvesznek egy, a társaság által elfogadott – sőt elismert – arculatot, és ehhez mérten formálnak véleményt. Ezek a diskurzusok a legtöbb esetben az irodalomról szóltak, de előfordultak nyelvészettel kapcsolatos társalgások is, melyeket sok esetben sztereotípiák hatottak át.

Amellett, hogy kíváncsiak voltunk rá, hogy ezen diskurzusok során a beszélgetések résztvevői milyen eszközöket választanak az arculatuk megkonstruálásához, szerettük volna azt is megvizsgálni, hogy alkalmazkodnak-e egymáshoz, egymás feltételezett elvárásaihoz, esetleg a szakjukon általánosnak vélt vagy a nekünk tulajdonított elvárásokhoz, és ha igen, milyen módon teszik ezt. Emellett azzal is szerettünk volna foglalkozni, hogy a nyelvhez, illetve a nyelvészethez fűződően milyen sztereotípiák jellemzik a

résztvevők gondolkodásmódját: a nyelvészettel kapcsolatos, még viszonylag kevés előismeretük együtt jár-e azzal, hogy elsősorban a közgondolkodásban megjelenő sztereotipikus gondolkodásmódokat, véleményeket fogalmazzák meg a témához kötődő diskurzusokban. Azt feltételeztük, hogy ha diskurzusba kerülünk velük az egyetemmel, az irodalommal, illetve a nyelvészettel kapcsolatban, akkor felvesznek majd egy általuk ideálisnak vélt „bölcsepszarculatot”, és nyelvi megnyilvánulásait e konstrukció köré szervezik. Ezenkívül úgy gondoltuk, hogy az elsőéves hallgatók feltételezése szerint bennünk, alkalmazott nyelvészet mesterszakos hallgatókban és a saját csoporttársaikban is élhetnek előzetes feltevések, elvárások az ő tudásukat, gondolkodásmódjukat illetően, és törekedni fognak arra a diskurzusaik során, hogy nyelvi megnyilatkozásait ezekhez a feltételezett elvárásokhoz igazítsák.

Kutatásunk elsődleges célja az volt, hogy reális és átfogó képet kapjunk az elsőéves magyar szakos hallgatók „bölcsepszarculatáról”, illetve arról, hogy milyen sztereotípiák befolyásolják a nyelvvel és nyelvészettel kapcsolatos gondolkodásukat. Arra a kérdésre is választ kerestünk, hogy az elsőévesek hogyan vélekednek a szakjukról, hogyan formálnak véleményt általános bölcseszeti kérdésekről, illetve az irodalomhoz, nyelvészethez kapcsolódó diszciplínákról, valamint meg szeretnénk volna figyelni azt is, hogy az egyes felmerülő témák esetében érvelésükben a közvélekedést meghatározó sztereotípiák mellett foglalnak-e állást vagy sem.

Mindezekkel összhangban a kutatás során törekedtünk arra is, hogy olyan kontextust teremtsünk, amelyben a hallgatók az említett témákhoz kapcsolódva, egymásra hatást gyakorolva alakíthatják arculatukat és véleményüket.

2. Elméleti áttekintés

A kutatásunk a kommunikációs alkalmazkodásnak (Bell 1984, 2001, Bell–Johnson 1997, idézi Bartha–Hámori 2021: 265) a beszédaktus-elméleten alapuló fogalmából indul ki, mely szerint a beszélők stílusára a hallgatóság is hatással van, hiszen a beszélők (kisebb vagy nagyobb mértékben) a hallgatóikhoz igazítják a megszólalásaikat. Az elmélet szerint a társalgások résztvevői nem csupán egymás beszédmódjaihoz alkalmazkodhatnak, hanem más referenciaszemélyekhez is, például szolidaritásból, esetleg a tekintély megteremtése vagy fenntartása végett. Az alkalmazkodás az esetek többségében a beszélgetés tárgya és a stílus kapcsolatában valósul meg; ebben az esetben a stílus a nyelv beszélők közötti variabilitásán alapszik, a társadalmi identitás és a társas jelentések létrehozásának keretében vizsgálendő. Eckert szerint (Eckert–McConnel–Ginnet 1995, Eckert 2000, idézi Bartha–Hámori 2021: 268) ebben a kontextusban az (egyéni és társadalmi) identitás az interakciók során konstruálódó jelenség, és nem egy állapot vagy tulajdonság, hanem a gyakorlatban, azaz a konkrét diskurzusokban formálódik, hiszen az egyének egyszerre többféle identitásgyakorlatot is végrehajthatnak, s bármikor átléphetnek egyik identitásból a másikba (Bucholtz–Hall 2005).

A különböző diskurzusok során az alkalmazkodás következtében a beszélők partnereik beszédmódjához közelítenek, vagy éppen eltávolodnak tőle – attól függően, hogy ők és társaik hogyan szeretnék állást foglalni egy-egy témában, milyen identitásokat szeretnék konstruálni, illetve hogyan kívánják alakítani és/vagy megvédeni

arculatukat (Bartha–Hámori 2021: 265). Az arculat kialakításának és megvédésének célja, hogy a beszélők egy belsőleg konzisztens és (rendszerint) pozitívként értelmezhető képet fessenek magukról a diskurzusaik során (Goffman 2008: 11). Jelen kutatásunkban az arculat alakításának gyakorlatait az identitás nyelvi konstruálásával szoros összefüggésben értelmezzük, és az identitásnak elsősorban azokat a vetületeit vizsgáljuk, melyeket a goffmani értelemben vett arculat fogalmát alapul véve meg lehet ragadni.

A kommunikációs alkalmazkodás témakörén belül részletesen foglalkozunk azal a kérdéssel, hogy milyen, a nyelvvel és a nyelvészettel összefüggő sztereotípiák befolyásolhatják a diskurzusban résztvevőket, illetve hogy e tekintetben hogyan alkalmazkodnak egymáshoz a beszélők. Magukat a sztereotípiákat a jelen kontextusban úgy definiáljuk, mint széles körben elterjedt laikus vélekedéseket magáról a nyelvről és a hozzá kötődő vizsgálódásokról (Lanstyák 2007a, 2007b, Kontra 2008, 2021), amelyek szoros összefüggésben állnak a világról való gondolkodás, ezáltal pedig a beszéd és a nyelv ideologikusságával (Tolcsvai Nagy 2009). Ez az ideologikusság többek között közösség- és kultúraspecifikus vonásokat is mutat; így lehetséges például az, hogy Magyarországon és több európai típusú kultúrában olyan sztereotípiák alakultak ki, amelyek a sztenderd, monolingvis, idegen (pl. angol nyelvi) hatásoktól mentes nyelvváltozat dominanciáját erősítik (Lanstyák 2007b). Ez a nyelvművelő szemléletmód elsősorban az intézményesített oktatásból fakad (Heltainé Nagy 2009), de az otthoni közeg, illetve az egyéb közösségek (baráti körök, csoportok) is tovább erősíthetik. Látható tehát, hogy a nyelvvel és a nyelvészettel kapcsolatos sztereotípiák beágyazódását és fennmaradását elsősorban az emberi interakciók mozgatják. Például az a feltételezés, hogy más emberek is a sztenderdet, illetve a sztenderd fogalmához kapcsolódó ideológiákat és sztereotípiákat tartják követendőnek, arra ösztönözheti az egyes beszélőket, hogy a társadalmilag elvártak tartott módon nyilvánuljanak meg, és a nyelvről való vélekedéseiket is a többség által (feltételezhetően) elfogadott vélekedéseknek megfelelően alakítsák (Heltainé Nagy 2009).

3. Anyag és módszer

Kutatásunk során félig strukturált, fókuszcsoportos beszélgetéseket vettünk fel: ahogy azt az 1. táblázat is szemlélteti, négy interjút készítettünk az ELTE BTK 2023. évi gólyatáborában megismert magyar szakos, illetve magyartanár szakos hallgatókkal. Az első és második interjú során három-három hallgatóval beszélgettünk, a harmadik interjún öt hallgató vett részt, a negyedik beszélgetés pedig ismét három hallgatóval zajlott. Mind a tizennégy hallgató elsőéves volt, az interjúalanyok közül öten a tanárképzésben, kilencen pedig alapszakon tanultak. Többségében női résztvevőink voltak, csupán a harmadik beszélgetésen jelent meg egyetlen férfi. Mind a négy interjú az egyetemen zajlott egy olyan tanteremben, ahol mindössze a résztvevők és mi voltunk jelen. Az interjúkról a résztvevők beleegyezésével hangfelvételeket, terepmunkanaplót, majd pedig (ezek alapján) lejegyzéseket készítettünk. A résztvevők nevét a lejegyzett anyagban kódokkal helyettesítettük; a kód első fele jelöli, hogy nő vagy férfi az illető, a második karakter egy szám, amely az interjúcsoport sorszámát mutatja meg, a következő szám a résztvevőnek a csoporton belüli száma, a kód végén pedig azt jelezzük, hogy az adott hallgató alapszakon (BA) vagy osztatlan tanárképzésben (OT) tanul.

interjúk	N11BA; N12BA; N13BA	N21OT; N22BA; F23OT; N24OT; N25BA	N31OT; N32BA; N33BA	N41BA; N42OT; N43BA
időtartam	58 perc	1 óra 37 perc	44 perc	53 perc
helyszín	egyetem	egyetem	egyetem	egyetem

1. táblázat. Az interjúk alanyai, az interjúk időtartama és helyszíne

Az interjúk során igyekeztünk olyan kérdéseket feltenni, amelyekkel a résztvevőknek a nyelvről és a nyelvészetről kialakult (sztereotipikus) gondolatait is a felszínre hozhatjuk. A kérdéseket öt nagyobb témakör szerint csoportosítottuk: bevezető kérdések, bölcsész-lét, magyar szak, irodalom és nyelvészet.

Az interjúkat bevezető kérdésekkel kezdtük: az interjúalanyoktól megkérdeztük, hogyan érzik magukat az egyetemen, milyen tapasztalataik vannak eddig az intézményről, honnan és melyik középiskolából érkeztek, valamint hogy hol élnek. Feltettük kérdésként azt is, hogy miért választották ezt az egyetemet, illetve (ezt szűkítve) miért éppen magyar szakra jelentkeztek, miért érzik magukat kompetensnek a szak elvégzésére, továbbá milyen hosszabb távú céljaik vannak.

A következő tematikus blokkban arra voltunk kíváncsiak, hogy a megkérdezett hallgatók hogyan vélekednek a „bölcsészletről”, mit jelent véleményük szerint bölcsésznek lenni, hol van a helye a világban a bölcsészletnek, illetve rákérdeztünk arra is, hogy általában véve mi a véleményük a bölcsészhallgatókról.

A harmadik blokkot egy átvezető kérdéssel indítottuk: a célunk az volt, hogy kifejezetten a magyar szakkal kapcsolatos kérdésekre tereljük a szót, így megkérdeztük, hogy a résztvevőknek mi a véleményük a bölcsészhallgatókon belül a magyar szakos hallgatókról. Ezt követően az irodalom és nyelvészet szakon belüli hallgatói megoszlással kapcsolatos véleményüket szerettük volna jobban megismerni, és arra kérdeztünk rá, hogy melyik területet érzik magukhoz közelebb. Ezután megkérdeztük, hogy mit gondolnak az irodalom és nyelvészet közötti kapcsolatáról, majd a téma lezárásaként egy provokatív állítást fogalmaztunk meg, miszerint „az irodalom a szabad művészet, a nyelvészet pedig a kötött szabályok rendszere”.¹ A résztvevőket arra kértük, hogy érveljenek az állítás mellett vagy ellen.

A beszélgetés(ek) következő szakaszában néhány kérdés erejéig az irodalomra helyeztük a fókuszot: arról érdeklődtünk, hogy a résztvevők szerint mitől lehet jó egy irodalmi mű, illetve mi az, ami tönkretelhet egy irodalmi alkotást.

Ezt követően a nyelvészetre került a hangsúly: megkérdeztük a kutatásba bevont hallgatóktól, hogy mit gondolnak, ki beszél szépen, illetve hogy mi a véleményük a magyarországi és a határon túli nyelvjárásokról. Érdeklődtünk, hogy dicsérték-e már meg őket

¹ Ezt az állítást a kutatást megelőzően, a bevezetésben is említett megfigyeléseink során hallottuk egy magyar szakos hallgatótól.

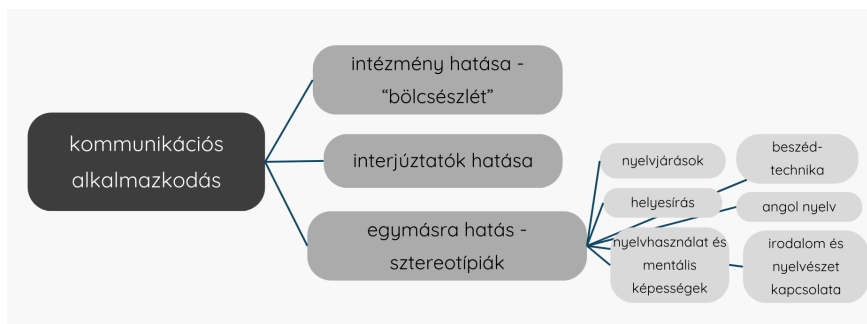
azért, mert szépen beszélnek, és ha igen, egyetértettek-e ezzel. Majd – ennek egyfajta ellenpontjaként – azt a kérdést is feltettük, hogy javították-e már ki őket a beszédük miatt, és ha igen, megpróbálták-e a későbbiekben változtatni a kritizált jelenségen. Végül azzal zártuk az interjút, hogy megkérdeztük a résztvevőktől, mit gondolnak a mai nyelvhasználatról, és hogyan értékeli ezt a nyelv korábbi állapotaihoz képest.

4. Eredmények

Az interjúk lejegyzését, majd elemzését követően táblázatba rendezük az eredményeket annak alapján, hogy a kutatásban részt vevő hallgatók hogyan alkalmazkodtak a diskurzusok során, illetve hogy (feltételezhetően) milyen tényezők hathattak a kommunikációjukra. Alapvetően azt figyeltük meg, hogy a csoportos interjúk során a hallgatók válaszait befolyásolhatta maga az intézmény – illetve az intézményi keretek között értelmezhető bölcsészlet –, hatottunk rájuk mi mint felsőbbéves (nyelvész)hallgatók, valamint a válaszaikra hatással voltak az egyetemre magukkal hozott, a közgondolkodásban elterjedt sztereotipikus vélekedések, gondolkodásmódok is. Ezeken a gondolkodásmódokon keresztül ugyanakkor a beszélgetőpartnerek egymást is befolyásolták, aktuálisan egymás véleményét is formálták: a résztvevők egymás sztereotípiáihoz vagy épp a sztereotípiákkal szembehelyezkedő megnyilvánulásaihoz is gyakran igyekeztek alkalmazkodni. Táblázatunkat az említett három nagy csoport alapján tagoltuk, majd a lejegyzésekből mindegyik hatás alá számos példát választottunk ki. A sztereotípiákon belül hat csoportot különítettünk el: megkülönböztettük egymástól a nyelvjárásokkal, az angol nyelv szerepével, a helyesírással, a beszédtechnikával, az irodalom és a nyelvészet kapcsolatával, valamint a nyelvhasználat és a mentális képességek összefüggésével kapcsolatos sztereotípiákat.

Az adatok rendszerezése során készített táblázatból kirajzolódott, hogy az elsőéves hallgatók a diskurzus során kialakítottak egy, a csoport számára ideálisnak tartott, elvártan gondolt arculatot, és ehhez igyekeztek igazodni, ennek a képnek próbáltak megfelelni, majd az egyes témákhoz kapcsolódva újra és újra megkonstruálták (esetenként kisebb vagy nagyobb mértékben módosítva) ezt az arculatot.

A következőkben az eredményeinket az 1. ábrán szemléltetett csoportosítás szerint mutatjuk be.



1. ábra. A kutatás eredményeinek csoportosítása

4.1. Az intézmény hatása

Ahogy Tulics (2011: 42) is kitért erre tanulmányában, a hallgatók általában azonosulnak magával a hallgatói szereppel és a választott intézménnyel; a résztvevők hangsúlyozták például, hogy a Bölcsészettudományi Kar szabadságot ad, mindenki elfogadó, nyitott és kedves, az itt tanuló hallgatók nagy része pedig lehetőséget kap arra, hogy megvalósítsa önmagát. Emellett részletezték azt is, hogy mindenki egy kicsit különböző, de általában elfogadóak mindenkivel, más pedig azt emelte ki, hogy véleménye szerint „itt mindenki könyvmolyféle” (N25BA), ami a felmerülő sokszínűség és különbségek ellenére is összekötheti az embereket, és megkönnyítheti a kapcsolatteremtést. Meglepő volt számunkra, hogy a bölcsészletre vonatkozó kérdések kapcsán a résztvevők a belső tulajdonságokra fókuszáltak; a bölcsészeknél gyakran előforduló kiegészítőkre való utalások (azaz a „vászontáska, cigi, kávé” típusú asszociációk) csupán akkor merültek fel, amikor expliciten rákérdeztünk, hogy külső jegyek alapján hogyan írnák le a tipikus bölcsészeket.

Emellett az interjúkat elemezve kirajzolódott az is, hogy a többség úgy véli, a bölcsészekre szinte minden területen szükség lehet, hiszen műveltek, tudnak gondolkodni, és komplexen átlátják a problémákat. Nagy lexikális tudással is rendelkeznek, melyet a munkaerőpiac számos szegmensében képesek alkalmazni. Sok esetben megfigyeltük, hogy ezen gondolatok megfogalmazása során a hallgatók valamely egyetemi oktatóra mint tekintéllyel rendelkező referenciaszemélyre (Bartha–Hámori 2021) hivatkoztak.

- (1) Szintén tanári tapasztalat [...], ő [a tanár] adott rá egy érdekes, latin mondatokban összefoglalt magyarázatot, hogy mit is jelent bölcsésznek lenni, és ő itt igazából azt írta körül, hogy ha bölcsész vagy, akkor lényegében legyél méhecske, ami azt jelenti, hogy gyűjtöges, gyűjtöges, minél több dolgot tapasztalj meg, és minél több mindenből gyűjts össze magadnak tapasztalatot, és ha úgy érzed, hogy elég, tele van a kis raktárad [...], akkor állj meg, és dolgozd fel magadban. És lényegében tudok vele azonosulni, hogy bölcsésznek lenni kicsit azt jelenti, hogy mindenből gyűjtögetni tudást. Szóval tényleg, a bölcsesség maga abban áll, hogy nem egy kifejezett témára vagy ráfókuszálva, ez most kicsit fura lesz, de nem ilyen reálosan azt mondd, hogy matek és számok, hanem azt mondd, hogy mindenből egy kicsit. Hogy tényleg polihisztor vagy egy kicsit, hogy értesz több dologhoz. (N24OT)

A résztvevők tehát a beszélgetések elején megfogalmazták ezeket a gondolatokat az egyetemmel, a bölcsészettel és a bölcsészlettel kapcsolatban, és úgy gondoljuk, hogy a további válaszaikat is igyekeztek ennek megfelelően alakítani, vagyis próbáltak a későbbiekben is alkalmazkodni ahhoz a képhez, amely a diskurzusok elején a válaszaikból kirajzolódott. Arra törekedtek, hogy minden témát illetően kellőképpen elfogadók legyenek, ne ítélkezzenek, fogadják el a különbségeket, műveltnek mutatkozzanak, és viszonylag nagy lexikai tudásról adjanak tanúbizonyságot, hiszen azt állították, ez jellemzi a bölcsészeket – nekik, bölcsészhallgatóknak pedig azonosulniuk kell ezzel a szereppel.

4.2. Az interjúztatók hatása

Úgy gondoljuk, hogy mi, az interjúk készítői is hatottunk a csoportokra: a beszélgetések során azt érzékeljük, hogy ahogyan az „ideális bölcész” általuk felvázolt képéhez igyekeztek igazodni, úgy hozzánk is alkalmazkodtak a kommunikáció során. Mivel mi alkalmazott nyelvészet mesterszakos hallgatókként vettünk részt az általunk már elvégzett (alap)szakról, illetve az általunk hosszabb ideje megtapasztalt bölcészletről és a nyelvészetről folyó diskurzusokban, az interjúalanyok valószínűleg azt érezhették, hogy bizonyos értelemben „vizsgahelyzetben” vannak, és folyamatosan ügyelniük kell arra, hogy mit mondanak. Mi az adott közeg régebbi tagjaiként kérdeztük őket olyan témákról, amelyekről nekünk már voltak előzetes ismereteink, tapasztalataink, illetve elképzelésünk is, ők pedig úgy gondolhatták, hogy alkalmazkodniuk kell ezekhez a vélt elvárásokhoz. Feltételezhették, hogy él bennünk egy kép arról, hogy milyen és mit tud egy ideális magyar szakos hallgató, nekik pedig az interjúszituációban ennek a képnak kell megfelelniük, azaz ki kell alakítaniuk és fenn is kell tartaniuk egy olyan „bölcészarculatot”, amely összhangban van a vélt elvárásainkkal. Az alábbi, (2) példa is ezt a résztvevői-kutatói kapcsolatot szemlélteti:

(2) én még nyilván nem tapasztaltam annyit, mint ti. (N43BA)

Ez alapján egyértelműen kirajzolódik, hogy az interjúk egyes résztvevői minket jelöltek meg a diskurzus domináns résztvevőinek. Itt említhető az a jelenség is, hogy amikor megkérdeztük, hogy az irodalmat vagy a nyelvészetet választanák, a többség az irodalmat említette, de többen szabadkozásba kezdtek, hogy csak azért nem a nyelvészet, mert még nincs elegendő tudásuk a két tudományterülettel kapcsolatban:

(3) mondjuk szerintem mi annyira még nem tapasztaltunk így- így sokat mindkét tárgyból, hogy erről így valami bővebb véleményt tudjunk formálni. (N42OT)

Feltételezzük, hogy ezt a szabadkozást is elsősorban a mi jelenlétünk, illetve az alkalmazott nyelvészet mesterszakos háttérünk váltotta ki.

E paradox viszonyulás feloldásának érdekében folyamatosan törekedtünk arra, hogy komfortossá tegyük a résztvevők számára a diskurzus-szituációt, és oldjuk a „vizsgahelyzetet”, ezért igyekeztünk mi is partnerekként bekapcsolódni a beszélgetésekbe, illetve többször személyes tapasztalatainkat is megosztottuk bizonyos témákkal kapcsolatban.

4.3. Csoporton belüli egymásra hatások – a sztereotípiák megjelenése

Elemzésünk harmadik szempontja, hogy hogyan hatottak egymásra a hallgatók. Több esetben azt figyeltük meg, hogy a résztvevők bizonyos témákkal kapcsolatban változtatták a véleményüket annak függvényében, hogy a csoport más tagjai hogyan reagáltak egy-egy témára. Amennyiben valaki megfogalmazott egy, a közgondolkodásban elterjedt sztereotípiát, az másokban is hasonló véleményeket erősíthetett fel, s akár percekig arról szólt a diskurzus, hogy az adott sztereotípiát erősítették meg közösen. Azonban ha valaki

fellépett egy ilyen sztereotípiával szemben, akkor a legtöbb esetben nem alakult ki vita: a csoporttársak is kevésbé álltak ki az adott sztereotípiá mellett.

Általánosságban tehát azt tapasztaltuk, hogy a sztereotipikus és a laikus gondolkodásmód szembekerült az interjúalanyok által kialakított „ideális bölcsész” arculattal, melyhez – ahogy fentebb is említettük – szorosan kapcsolódik az elfogadó attitűd, illetve az ítélkezéstől, értéktételektől mentes szemlélet. Ha ezt a szembenállást a résztvevők észlelték, akkor gyakran helyesbítettek, javították magukat, esetleg egy későbbi kérdésre adott válaszban már a korábban mondottakkal ellentétes gondolatokat fogalmaztak meg. Ezt az ellentétet vagy ellentmondást értelemszerűen egymás megnyilatkozásai alapján észlelhetették, amennyiben volt valaki, aki más nézeteket vallott, és felhívhatta erre a figyelmüket. Fontos azonban kiemelni, hogy természetesen az alkalmazkodás mellett előfordulhat, hogy korábban nem kérdezték őket ilyen témákban, így az interjú során, egymásra hatva próbálták feltérképezni, hogy valójában mit is gondolnak egy-egy kérdést illetően. Az alábbiakban ezeket a jelenségeket vizsgáljuk meg részletesebben, illetve támasztjuk alá konkrét példákkal – hat olyan témát érintve, amelyekhez a közgondolkodásban is sokszor sztereotipikus vélemények kapcsolódnak.

4.3.1. Nyelvjárások

A nyelvjárások témája volt az egyik olyan kérdéskör, amellyel kapcsolatban kevés értéktétele jelent meg az interjúkban. Lehetséges, hogy voltak, akik nyelvjárási környezetből érkeztek, vagy a középiskolai oktatásuk során viszonylag nagy hangsúly került a nyelvi sokszínűsége, esetleg a magyar szakon töltött két-három hét már elegendőnek bizonyult ahhoz, hogy úgy érezzék, ha (negatív) értéktételeket fogalmaznak meg a nyelvjárásokkal kapcsolatban, az arculatfenyegető lehet számukra az adott kontextusban, hiszen nem egyeztethető össze az elfogadó bölcsészekről, magyar szakos hallgatókról kialakult képpel. Előfordult azonban, hogy az elhangzott vélemények egy része – nem szándékosan – azt az érzést keltette bennünk, hogy bizonyos résztvevők csak az interjú helyzet miatt, esetleg miattunk igyekeznek értéktételektől mentesen fogalmazni a nyelvjárásokkal kapcsolatban, valójában azonban az álláspontjuk sztereotipikusabb lehet annál, mint amit a válaszaikban mondanak.

- (4) Igazából így vannak [a nyelvjárások], és jól van, engem egyáltalán nem zavar a létezése, ha találkozok egy nyelvjárás[t] beszélővel, nem zavar, esetleg néha van egy kis félreértés, nehezebben értjük meg egymást, de... nem befolyásol. (N32BA)
- (5) Nem gondolom, hogy a szép beszédet a beszédhibák vagy a tájszólás befolyásolná. (N24OT)

Ezek mellett olyan esetekkel is találkoztunk, amelyekben a résztvevőknek voltak előismereteik a nyelvi sokszínűséggel, nyelvjárásokkal kapcsolatban, és ezt meg is osztották velünk, illetve egymással. Ekkor a legtöbb esetben vagy egyetértett a csoport többi tagja is, vagy nem alakult ki további diskurzus a nyelvjárásokról.

- (6) Nekem édesanyám ő palóc, úgyhogy nekem a fél rokonságom ilyen irdatlan jó palóc nyelvjárással beszél [...] úgyhogy én igazából imádom, hogyha valaki tájszólással beszél, meg nagyon benne is vagyok ebben a tájszólásos közösségben, úgyhogy én abszolút nem ítélem el, sőt. És amúgy az a szomorú, hogy unokatesóimat iskolában már kezdik kijavítani, hogy jaj, mert ezt nem így mondják szépen magyarul, és amúgy ez így tök szomorú, mert szerintem ezzel... ebből fog az következni, hogy így nem tudom, a tájszólások el fognak veszni. (N22BA)

A negyedik csoportban esett a legtöbb szó a nyelvjárásokról; már a korábbi „Ki beszél szépen?” kérdés kapcsán is ketten erre a kérdéskörre reflektáltak. A nyelvjárásokra vonatkozó kérdés esetében N42OT kezdte meg a válaszadást (vö. (5)), a többiek pedig alkalmazkodtak hozzá, mindannyian egyetértettek vele. Elhangzott az is, hogy N42OT az interjút megelőzően volt nyelvjárásgyűjtésen; ki is mondja, hogy neki van friss tapasztalata a témában.

- (7) Szerintem a legtöbb ember fejében ez a... ez az ilyen sztenderd magyar, ez az északkeleti legalapabb nyelvjárás, de szerintem ez nem feltétlenül igaz, nekem apukám Szabolcs megyéből származik, és így nyilván sokfajta nyelvjárás van, meg most biztos van, akinek nem tetszik, vagy fura a másfajta nyelvjárást hallgatni, de például én szeretem ezeket hallgatni, meg érdekesnek találom, szóval kinek mi a szép. (N42OT)

Nekem nagyon sok ismerősöm van meg ööö Felvidékről, és ahogy ők beszélnek a nyílt á-val, gyönyörű tud lenni, elején nem érttem belőle semmit, mert ugye a nyelvjárások közti különbség is, meg egyéniség is számomra eszméletlen a sztenderd nyelvhez képest, hogy egy-egy szót mennyivel másképpen mondanak. (N41BA)

- (8) Mondjuk annyira nem ismerem mindegyiket egyébként, csak ilyen tipikus dolgokat, de... valószínűleg... jó lenne, ha ez is így... nem élne, vagy nem ez lenne az átlaggondolat az emberek fejében, vagy így... amit már mondtam is, hogy a sztenderd nyelv, hogy az a szép, szóval én például tök nyitott lennék arra, hogy így jobban beleássam magam a témába, és és jobban utánajárjak a nyelvjárásoknak, de úgy gondolom... ha ezt... ha ez... ha például az iskolákban lenne róluk egy picit több szó, az is tök pozitívan hathatna erre a témára vagy dologra. (N42OT)

Szerintem is tök érdekes, csak nagyon keveset hallunk róla, tehát akik nem olyan helyről jönnek, vagy nincsen közvetlen ismerősi kapcsolatuk nyelvjárási beszélőkkel, azoknak teljesen új, ha meghallanak egy felvidékit vagy nem tudom salgótarjánit vagy bármilyen eltérő nyelvjárást, és ezekből jönnek aztán a sztereotí... nem tudom, például én nagyon sokszor azt tapasztalom, hogy ha valaki máshogy beszél, más nyelvjárással, és akkor így azt hiszik róla, hogy buta, és szerintem ez nagyon nagy butaság, pont ez a butaság, de hogy így ezt nem értem, de szerintem tök érdekes. Meg engem például kifejezetten érdekel, hogy ööö hogy egyes szavakat nem az, hogy úgy máshogy mondunk, hogy mondjuk á-val vagy ilyesmi, hanem a szót hívjuk máshogy... szerintem az nagyon érdekes. (N43BA)

N41BA erre a kérdésre már nem fejt ki a gondolatait, csak azt teszi hozzá, hogy már mindeki elmondta az ő véleményét is. Később az utolsó, mai nyelvhasználatra vonatkozó kérdés kapcsán csatol vissza még a nyelvjárási témához:

- (9) Talán nincs meg az a sokszínűség, ami korábban volt például a nyelvjárásokkal kapcsolatban, mert mindenki próbál a sztenderd nyelvhez hasonlítani, mert nagyon sokan diszkriminálják ezzel kapcsolatban az embereket. (N41BA)

4.3.2. Az angol nyelv hatása

Az angol nyelvnek a magyar nyelvre gyakorolt hatásaival kapcsolatban nem foglalmaztunk meg kérdést, ez egy olyan témakör volt, amelyet mind a négy csoport magától említett a mai magyar nyelv állapotára vonatkozó kérdésünk kapcsán. Minden csoport megfogalmazta, hogy a magyar nyelv nagyon megváltozott, hiszen – véleményük szerint – egyre gyakrabban tűzdelünk angol szavakat a mondatainkba, s többen hangsúlyozták, hogy ez mennyire zavarja őket. Úgy tapasztaltuk, hogy az interjúalanyok ezt több esetben összekötötték a nyelvrőlállással, vagyis azt gondolták, az angol nyelvi hatás tönkreteszi a magyar nyelvet.

- (10) Bejött az, hogy félig angol, félig magyarok vagyunk itthon, hunglishok vagyunk, igen, és tudom, hogy használok ilyeneket, de egyébként ilyen szempontból nem tartom jónak, hogy a magyar nyelv az nagyon szép, meg rengeteg szavunk van, és sok kezd kopni meg feledésbe merülni, meg sok olyan szó, ami régen teljesen magától értetődő volt, most már nem tudjuk, hogy mit jelent, mert annyira nincsnek használva, csak irodalmi művekben olvashatjuk. (N43BA)
- (11) Nekem az a része nem tetszik, hogy más nemzetek szavait vesszük át, vagy legtöbbször az angolt, és így nagyon kezd elveszni ez a magyar nyelv szerintem, tehát olyan helyen van Magyarország, ami körül nincsen hasonló nyelv, és mindent próbálunk így szlengből vagy nem tudom, miből angolul mondani [...] Szerintem úgy kéne fejlődni, hogy nem a nyelvünket hátrahagyva fejlődünk. (N11BA)

Itt N11BA véleményét a csoportja nem osztotta: ebben a beszélgetésben a másik két résztvevő inkább azt hangsúlyozta, hogy véleményük szerint ez természetes folyamat, a különböző angol oldalak, olvasmányok, filmek így hatnak ránk, illetve hogy az említett jelenség „generációs sajátosság”. Emellett N12BA a beszélgetés végén megkérdezte N11BA-tól, hogy pontosan hogy értette a nyelv hátrahagyását. Erre N11BA a következőt válaszolta, majd a többiek reakcióira reagálva szabadkozni kezdett:

- (12) Hát hogy nem hagyjuk hátra, hogy tényleg ha Magyarországon magyar emberek vagyunk, akkor beszéljünk magyarul. [nevet] Na jó, ezt inkább visszaszívom. (N11BA)

Emellett a beszélgetéseket elemezve azt is megfigyeltük, hogy voltak, akik az interjú elejétől kezdve gyakran használtak angol kifejezéseket (lásd 3. csoport), majd, amikor a beszélgetés az angolnak a magyar nyelvre tett hatására terelődött, ezen résztvevők egy része nyíltan megfogalmazta, hogy a két nyelv ötvözése zavarja őket.

- (13) Eddig csak mentem a flow-val, nem tudtam, hogy mi történik, csak elfogadtam, hogy ez van [...] egyszerűen csak egy vibe itt lenni, megfoghatatlan érzés. (N32BA)

- (14) Meg amúgy nem tudom, ti hogy vagytok vele, de engem bánt, hogy én is meg amúgy mindenki a korosztályunkból szerintem nem magyar szavakkal fejezi ki magát, hanem angolokkal. (N31OT)

Igen, ez nagyon zavaró, [egyszerre beszélnek] amikor a barátnőim elkezdnek angolul beszélgetni percekig, és így ott vagyok, hogy értem én, hogy szeretitek, [egyszerre beszélnek] de elég. (N32BA)

Ez is szemlélteti, hogy a hallgatók gyakran igyekeztek egymáshoz és egymás véleményéhez alkalmazkodni a diskurzusok során, illetve amikor a nyelvhasználat és a nyelvhasználat értékelése szembekerül egymással, akkor sokszor az iskolából hozott sztereotípiákhoz való ragaszkodás mutatkozik meg az explicit értéktételekben, míg maga a megnyilatkozás nem okvetlenül ezeknek a sztereotípiáknak megfelelően szerveződik.

Voltak azonban olyan résztvevők is, akik a két nyelv keveredésének természetességére hívták fel a figyelmet, és bevallották, hogy esetenként ők is szívesen használnak angol szavakat, mivel úgy érzik, vannak olyan jelenségek, helyzetek, melyek angolul jobban kifejezhetők.

- (15) Valamit jobban ki lehet vele fejezni amúgy, vannak olyan fogalmak, amiket így magyarul így nem is tudnék elmondani, mert nincs rá szó. (N33BA)

Az angol nyelvi hatással kapcsolatos jelenségeket ebben a csoportban N31OT problematizálta (14), aki azonban N33BA fent idézett megjegyzéséhez (15) alkalmazkodva később már úgy reagált, hogy elkezdett olyan kifejezéseket sorolni, amelyekre valóban nem talál „jó” magyar kifejezést. Természetesen az alkalmazkodás és az aktuális véleményformálás közötti határ nem vizsgálható, nem lehet tudni, hogy a közeg kedvéért formálta egy-egy résztvevő a véleményét, vagy korábban nem feltétlenül fogalmazott meg ezzel kapcsolatos álláspontot, így a hallgatók az interjú helyzetben, a diskurzusoknak köszönhetően alakították egymás, egyelőre még kiforratlan véleményét.

4.3.3. A helyesírás

A helyesírás témaköre mind a négy beszélgetés során kiemelt szerepet kapott. Úgy tapasztaltuk, hogy a résztvevők számára a nyelvi normák ismeretének elsődleges színtere az iskola, az oktatás, hiszen valószínűleg nem volt még (gólyaként) más olyan, megalapozottnak gondolt tudásuk, amelyhez nyúlhattak volna, leginkább csak az, amit a közoktatásban szereztek. Ennek köszönhetően a legtöbb esetben a nyelvészetről folyó diskurzusok a nyelvtanórákhoz kapcsolódtak, és a résztvevők a nyelvtant (az iskolai gyakorlatot, tapasztalatokat alapul véve) a szigorú helyesírási szabályokkal kötötték össze.

Mindezek mellett azt figyeltük meg, hogy a második interjú során bontakozott ki ebben a témában a leghosszabb diskurzus – ez, úgy gondoljuk, összefüggésben lehet azzal, hogy ebben a beszélgetésben a tanár szakosok voltak többségben. (Az első csoportban nem volt tanár szakos hallgató, a harmadik és negyedik csoportba pedig egy-egy tanár szakos került csak, a másodikban azonban hárman is voltak.) A tanár szakosok helyesíráshoz való hozzáállása az interjúk során eltért az alapszakosokétól: válaszaikban nagyobb gya-

korisággal jelent meg a normativitásra fókuszáló, előíró, nyelvművelő szemlélet, ami feltehetően azzal (is) magyarázható, hogy előttük példaként állhat az idealizált magyartanár képe, és ehhez a képhez (az iskolai mintának megfelelően) valószínűleg hozzá tartozik a helyesírási szabályok következetes számonkérése is. Azokban a csoportokban, ahol a tanár szakosok véleménye hangsúlyosan megnyilvánult, az alapszakosok is sokkal erélyesebben szólaltak fel a helyesírás mellett, ami részben a kommunikációs alkalmazkodással is magyarázható.

- (16) Mondtad, hogy jobban kéne koncentrálni a nyelvtanra, igazából én olyan szinten értek veled egyet, hogy nem is a nyelvtan mondat szerkesztés, meg ilyen alany-állítmányos részére, hanem picit a helyesírásra. Engem csak ezek a Facebook-posztok helyesírása készít ki. (N22BA)
- (17) Én már elhatároztam, hogy a legelső nyelvtanórámra ezt be fogom vinni a... hu mi is a csoportnak a neve? Nem tudom... *Ezt megint nem sikerült jól leírni?* Vagy nem tudom, valami hasonló, és ezt fogom bevinni nekik, hogy na látjátok, ezért kell nyelvtant tanulni. (F23OT)
- (18) Szerintem a nyelvtant jobban kellene erőltetni, és inkább az irodalmat meg háttérbe szorítani, mert az átlagembernek szerintem jobban kell tudnia a helyesírást meg megírni egy motivációs levelet, meg egy csomó gyakorlati dolog van, ami tök fontos, és most az, hogy egy vers miről szól, az egy átlagembernek nem mond, vagyis azt csak olvasni kellene, meg élvezni a műveket meg ilyesmi és ennyi. (N25BA)

A fent idézett diskurzusrészletekből kirajzolódik, hogy például N22BA milyen véleményt alkotott korábban a nyelvjárásokat illetően (vö. (6)), majd hogyan változott a véleménye, és mennyire más álláspontot fogalmazott meg később a helyesírási kérdések kapcsán. Míg az előbbi esetben egy családi, személyes példára alapozta a véleményét, addig az utóbbiban az iskolai minta befolyásolta, illetve a többi résztvevő is hatással lehetett arra, hogy a korábbi álláspontjától eltérő véleményt formált.

4.3.4. A beszédtechnika

A beszédtechnika témaköre három beszélgetés során is felmerült – annak ellenére, hogy az interjúk megtervezésekor mi egyáltalán nem számítottunk rá, hogy a résztvevők erre a kérdéskörre is ki fognak térni a diskurzusaikban. A nyelvjárásokra vonatkozó kérdésünket szerettük volna bevezetni a „Ki beszél szépen?” kérdéssel, azonban ezen kérdés kapcsán csupán a második csoport egyetlen tagja (N22BA) és a negyedik csoport fókuszált kifejezetten a nyelvjárásokra. Ennek oka valószínűleg az volt, hogy N22BA nyelvjárási területről érkezett, míg a negyedik csoportban az egyik résztvevő arra hivatkozott, hogy neki például nagyon sok ismerőse van a Felvidékről (vö. (7)), egy másik résztvevőnek pedig az édesapja származik nyelvjárási területről (7). Az interjúsorozatból azonban többen nem tudtak teljes mértékben kapcsolódni a nyelvjárási kérdéskörhöz, így jelenített meg a beszélgetésekben a beszédtechnika témaköre.

Erre példa, amikor N42OT első megszólalása után N43BA a beszédtechnikára terelte a szót egy rövid időre, azonban ez nem hatott a többiekre: N41BA újból a nyelvjáráásokat hozta szóba.

- (19) Szerintem a beszédtechnikán nagyon sok minden múlik, meg a... meg nyilván a szókincsen, hogy az ember hogy fejezi ki magát egyes szituációkban, meg nyilván azért a mindennapokban tök máshogy viselkedünk itt-ott-amott, de azért lehet érezni egy ember-ről minden szituációban, hogy mennyire művelt, és mennyi a szókincse, még ha káromkodik, akkor is, szóval a szókincs szerintem fontos. (N43BA)

Az első, a második és a harmadik csoportban (N22BA kivételével) mindenki a beszédtechnikára asszociált a „szép” beszédre vonatkozó kérdésről. E tekintetben N22BA-nak a nyelvjárással kapcsolatban megfogalmazott véleménye sem befolyásolta érdemben a második csoportot: miután N22BA kifejtette a nyelvjáráshoz kötődő véleményét, N24OT a beszédtechnikára terelte a szót, és már nem is tértek vissza N22BA gondolatához.

- (20) Hát én igazából erről tanultam [...], volt ilyen óránk, hogy beszédtechnika. [...] Viszont az, hogy ki beszél szépen, szerintem az is tud szépen beszélni, akinek bármilyen beszéd-problémája van. (N24OT)

Az első csoportban is hasonlóan reflektáltak a „szép” beszéddel kapcsolatos kérdésre:

- (21) Sok szempontból beszélhet valaki szépen. Beszélhet szépen, hogy mondjuk választékosan beszél, beszélhet szépen, mert mondjuk szép a hanglejtése, szépen artikulál például. (N12BA)

Ebben a csoportban is felmerült egy válasz, amely indirekt módon a nyelvi változatos-ságra utalhatott, azonban a csoport tagjai itt is kevésbé reflektáltak erre a kijelentésre; helyette további példákat hoztak a beszédtempóhoz, illetve az artikulációhoz kötődően.

- (22) [...] sok felvidéki osztálytársam volt, és én sokáig azt hittem, hogy az, aki szépen beszél, az pesti. És ez tökre megváltozott, az elején persze meg akartam fojtani, ha valaki azt mondta, hogy *a ajtó* [nevet], de aztán rájöttem, hogy ez milyen szép, és sokkal jobban kezdett el az tetszeni, ahogy ők beszélnek, hogy ez milyen csodálatos és aranyos. (N11BA)

A beszédtechnika mellett ennek a kérdésnek a kapcsán két csoportban is kitértek az angol nyelv hatására (vö. 4.3.2.); ezekben a válaszokban az az általános vélemény fogalmazódott meg, hogy aki angol szavakat tűzdel a mondandójába, az nem beszél szépen, illetve két csoportban – ahogy azt a fenti, (18) példa is mutatja – megemlítették a káromkodást is a „nem szép” beszédre hozott példaként.

Mindezek mellett, ahogy említettük, volt egy olyan csoport is, ahol az egyik résztvevő visszakérdezett a kérdésünkre, arra hivatkozva, hogy nem érti, az pontosan mire vonatkozott. A kérdés megismétlésére így reagált:

- (23) Úgy értem, hogy nem értem a kérdést, hogy ez nem kéne, hogy kérdésnek... így nem kéne, hogy kérdés legyen. Mert a nyelv az egy eszköz, amit használunk, és nem kéne minősíteni a használóját ilyen bizonyos elvek alapján, hogy hú, hát neked tájszólásod van, hát te nem beszélsz olyan szépen, mint én, akinek nincs tájszólása... (N33BA)

Ez a válasz erősen befolyásolhatta a csoport többi résztvevőjét, mivel ezt követően ők sem fejtették ki túl részletesen a véleményüket a téma kapcsán, csupán a káromkodásokra utalt egy hallgató.

4.3.5. Az irodalom és nyelvészet kapcsolata

Ez a témakör az interjúk egészét meghatározta, hiszen azt tapasztaltuk, hogy az interjúk résztvevői a gimnáziumból frissen kikerülve általában élesen elhatárolják egymástól az irodalmat és a nyelvészetet. Ez valószínűleg az integrált oktatás hiányának tudható be; két csoportban is hangsúlyozták, hogy a két tantárgy nagyon elkülönült egymástól, így nem is látják, hogyan kapcsolódhat az egyik a másikhoz. Minden csoportra igaz volt, hogy többségben voltak azok a hallgatók, akik inkább az irodalom iránt érdeklődtek, és a nyelvészettel kapcsolatban minden pozitív tapasztalatot már az egyetemi órákhoz kötöttek. N13BA és N42OT például azt mondta, hogy egyértelműen az irodalmat szerették jobban, azonban már az első félévük elején is volt egy-két olyan órájuk, amelyeknek köszönhetően azt érzik, hogy gyorsan közel fognak kerülni a nyelvészethez is. Emellett megfigyeltük azt is, hogy ha az egyetemi oktatás merült fel, a többségük a *nyelvészet* kifejezést alkalmazta, azonban ha visszatértünk a gimnáziumhoz kapcsolódó témákra, akkor a *nyelvtan* szót használták. Ez is alátámasztja, hogy gimnáziumi keretek között a diákok csupán nyelvtenban és irodalomban gondolkodnak, egyetemi szinten pedig már komplexebbé válik a nyelvészet értelmezése. Ez a kettősség a nyelvten–nyelvészet–irodalom fogalomkörei körül zavart okozott a diskurzusokban. N25BA például sokszor javította *nyelvtan*-ról *nyelvészet*-re a saját szóhasználatát, ami valószínűleg a hozzánk való alkalmazkodás szándékával is összefüggésbe hozható. N24OT azt mondta, hogy nem érdemes az irodalomról nyelvészet nélkül beszélni, aztán néhány gondolattal később úgy fogalmazott, hogy a két terület nem vethető össze, mert nagyon más kategóriába tartoznak, majd egy kis idő elteltével ismét arra utalt, hogy a két tárgy nem tud egymás nélkül működni. Valószínűleg ezt a témát illetően is folyamatosan hatottak egymásra a résztvevők, hiszen többek között ez is egy olyan témakör volt, melyről sokaknak korábban feltehetően nem kellett konzekvens véleményt formálniuk, így a diskurzusok során, egymásra hatva próbálták feltérképezni, hogy valójában mit is gondolnak a nyelvészet és az irodalom kapcsolatáról.

A beszélgetésekben sokszor megjelent az irodalom presztízisére történő utalás is:

- (24) A nyelvészet vizsgálja a nyelvet, az irodalom meg használja, magas szinteken használja a nyelvet. (N25BA)

- (25) Hát nekem szerintem így jobban van agyam az irodalomhoz, de nyilván képességekhez mérten, én nem tudom, nekem ez így, én ezt annyira szeretem, szeretek bibelődni, szeretek

olvasni, szeretek minél több dolgot tudni a szerzőkről, meg én amúgy nagyon szeretek így kutatgatni egyes szerzők életében, és ez nem feltétlen csak könyvekre igaz, hanem filmekre, filmrendezőkre is, és ez így kapcsolódik az irodalomhoz is, hogy ott pedig nemcsak egy művet kell elemezni, hanem a szerzőt is meg satöbbi satöbbi satöbbi, szóval én ezt a részem szeretem. A nyelvészethez pedig, én egyrészt azt is szeretem, csak azzal annyira azért nem tudok azonosulni, mert ott annyira nem tudom szabadjára engedni a kis gondolataimat, meg annyira nem tudok szerteágazódni, vagy ezt nem tudom jobban megfogalmazni. (N43BA)

(26) A nyelvészet az inkább egy objektív tantárgy, és logikára épül rá, viszont az irodalomnál, tényleg, amit mondtál, szabadjára lehet engedni a gondolataidat, és ööö olyan ööö érzéseket vált ki belőled egy-egy mű olvasásánál vagy egy-egy életrajznál, amit még nem tapasztaltál. (N41BA)

(27) Az irodalom a nyelvet használja, tulajdonképpen a nyelvet műveli, és azzal alkot. (N32BA)

(28) Az irodalom által fejlődik a nyelv is. (N31OT)

Az utóbbi két megnyilatkozásra N33BA is reagál: először azt mondja, hogy ő is hasonlóképpen gondolja, majd konkrétan is megfogalmazza a gondolatait, és ezzel némiképp mégis eltér a csoportársai által mondottaktól.

(29) Igen, én is ezt tudom elmondani, így egymást használják, ha a nyelvészetben kutatunk valami után, akkor az irodalomban egy csomó minden anyag van, így forrás, amit lehet használni, az irodalomban pedig a nyelvészet, például a stilisztika az így elengedhetetlen. (N33BA)

Azzal az állítással, amely szerint a nyelvészet kötött szabályok rendszere, az irodalom pedig szabad művészet, a legtöbben egyetértettek, volt azonban, aki hozzátette – előfordulhat, hogy csak a hozzáánk való alkalmazkodás miatt –, hogy most még egyetért vele, de lehet, hogy ez a későbbiekben változni fog (N43BA). Egy résztvevő pedig kikerülte a választ: azt mondta, nem tapasztalt még annyit mindkét tárgyból, hogy erről véleményt tudjon formálni (lásd: (2)).

4.3.6. Nyelvhasználat és mentális képességek

A sztereotípiák utolsó vizsgált kategóriáját illetően azt figyeltük meg Kroch 1978 alapján (idézi Kontra 2005), hogy a csoportok résztvevői gyakran összekötik a mentális képességeket a nyelvhasználattal, vagyis bölcsőbbnek, műveltebbnek címkézik azokat, akik „helyesen”, választékosan, angol szavaktól, káromkodásoktól, szlengszavaktól mentesen fogalmaznak. Azt feltételezzük, hogy azok, akik ennek a vélekedésüknek hangot is adtak, ezekkel a megnyilatkozásaikkal egyúttal a „művelt bölcsész” arculatukat is szerették volna építeni olyan módon, hogy a saját mentális képességeiket magasabb szintre helyezik másokénál, s ez a többi résztvevőnek is imponáló lehet.

(30) Nyilván hígult [a nyelv], mert sokkal több az olyan kifejezés, ami beépült így a köztudatba meg a használatba, de szerintem ez is egy folyamat része, és majd ki fog kopni, mert- mert az igényességre azért van igény. (N31OT)

- (31) Meg szerintem a szókincs az így nagyon kezd kiapadni, legalábbis én azt látom, hogy olyan ismerőseim, akik mondjuk nem olvasottak annyira, olyan sok szót nem ismernek, amit így hallanak, vagy amit én mondok, és ez nem jó, és nincs jó állapotban ilyen szempontból szerintem a magyar nyelv, mert azok, akik így szépen beszélnek, mondjuk sztenderd szerint, mondjuk akik most így itt vagyunk, és beszélgetünk, és több szót tudunk az átlagnál, belőlünk sokkal kevesebb van, mint azokból, akik *vok* meg *mek*. (N43BA)

N43BA ezt a (31)-ben idézett gondolatot az angol nyelvvel kapcsolatos megnyilatkozásának folytatásaként fogalmazta meg (10). Feltehető, hogy a nyelvjárással kapcsolatban az interjú szipuációhoz, esetleg a társai véleményéhez való alkalmazkodás miatt nyilatkozott értékítélet nélkül, míg ebben az részletben hangot adott annak, hogy szerinté valójában a sztenderd használók beszélnek szépen. Érdekes, hogy a csoport másik két hallgatója nem reagált erre, hanem visszacsatoltak az angol nyelv szerepéhez, hatásaihoz kötődő gondolatokhoz.

Emellett a beszélgetésekben a helyesírással kapcsolatos értékítéletek is megjelentek a mentális képességekkel összefüggésben. Például N31OT kifejezte, hogy őt nagyon zavarja, amikor valaki a *-ban/-ben* ragokat keveri a *-ba/-be* ragokkal, és „attól kiborul”. Erre reflektálva megkérdeztük tőle, hogy mit gondol azokról, akik összekeverik a két formát:

- (32) Amúgy nem, szóval, hogy nem olyan... nem vagyok amúgy az a kijavító, csak ezen akkor úgy meg szoktam egy kicsit úgy akadni, szóval az úgy ki tud zökkenteni, az az egyetlen, ami... mert- mert az annyira olyan... az tényleg nagyon magyartalan, amikor így beszédben hallok. Mert írásban még úgy javít az agyam, de amikor beszédben, akkor úgy meglepődök. (N31OT)

Amikor konkretizáltuk a kérdésünket egy következővel, miszerint elítéli-e azt, aki így beszél, akkor szabadkozni kezdett, hogy egyáltalán nem, csak kizökken egy pár másodpercre. Ebben az esetben sem lehet tudni, hogy valójában hogyan viszonyul ehhez a jelenséghez, valóban nem ítéli-e el, vagy csak a helyzet és a kérdéseink hatására módosított a véleményén.

5. Összegzés

Összességében a beszélgetések során kirajzolódott, hogy a résztvevők szerint egy ideális bölcsész művelt, tájékozott, képes a tudományterületek eredményeinek ötvözésére, nagy lexikális tudással rendelkezik, amelyet alkalmazni is tud, ennek köszönhetően pedig szükség lehet rá a munkaerőpiacon is. Emellett mások felé nyitott, elfogadó, és képes előítéletek nélkül kommunikálni.

Véleményünk szerint a gyűjtött és elemzett adataink alátámasztják a hipotéziseinket mind az „ideális bölcsész” arculatának alakításával, mind pedig az alkalmazkodási stratégiákkal kapcsolatban. Úgy tapasztaltuk, hogy a hallgatók a többi résztvevőtől, illetve a kontextustól függően esetenként változtatták a véleményüket az egyes témákkal kapcsolatban, és hol a közeg által elvárt „ideális bölcsészhez” illőnek vélt megnyilvánulási

módokat, hol pedig a saját, nem feltétlenül kiforrott, és részben éppen a beszélgetések során is formálódó, szubjektív véleményüket helyezték előtérbe. Az „ideális bölcsész” arculata több esetben összeférhetetlen volt a hallgatók által előzetesen hozott és a köz tudatban is élő nyelvészeti sztereotípiákkal, a saját gondolataikkal, vagy akár a korábbi (véltetően sokszor referenciaszemélynek tekintett) magyartanáruk álláspontjával, aki feltehetően nagy hangsúlyt fektetett a helyesírásra és a sztenderdhez való ragaszkodásra. Ez utóbbi szempont különösen a tanár szakos hallgatók véleményformálására lehetett hatással.

Ahogy a példák is szemléltetik, természetesen számos olyan eset is előfordult, amikor a hallgatók szembehelyezkedtek egy-egy sztereotípiával, illetve arra is volt példa, hogy egy-egy témában egyáltalán nem fogalmaztak meg olyan értékítéleteket, amelyekre eredetileg számítottunk. Emellett fontos hangsúlyozni, hogy a beszélgetések résztvevői számára az egyetem első hónapjaiban kezdhet kirajzolódni, hogy a középiskolából hozott tudás valójában nem feltétlenül stabil és megkérdőjelezhetetlen, viszont időbe telik, amíg újabb, strukturált tudás kerül a régi helyére, és újra tudják gondolni korábbi véleményüket. Az interjúkat akkor készítettük, amikor az elsőévesek számára elkezdődött ezen ismeretek egy részének megkérdőjelezése. Ez fontos tényező az egymásra hatások vizsgálata során, hiszen nem feltétlenül csak arról van szó, hogy a csoporthoz igazodva változtatták a véleményüket, hanem aktuálisan a diskurzusok segítették őket hozzá bizonyos álláspontok kialakulásához. A vélemények ingadozása így nemcsak a referenciaszemélyek gondolataihoz való igazodás következménye lehet, hanem a kezdeti „helykeresés” eredménye is. Fontos szempont ezenfelül, hogy közel sem biztos, hogy korábban bárhol véleményt kellett volna formálniuk az érintett témákban, így teljesen természetes, hogy azokhoz a nem feltétlenül tudatosuló sztereotípiákhoz nyúltak vissza, amelyekkel korábban (explicit vagy implicit formában) találkoztak, és esetleg csak épp a beszélgetés közben jöttek rá, hogy talán mégis árnyaltabb a kép annál, mint ahogy azt a közoktatásban vagy általában véve az eddigi nyelvi szocializációjuk során tanulták, hallották.

Mindezek mellett mindenképp szeretnénk kiemelni, hogy az itt bemutatott megállapítások, eredmények csupán az általunk elemzett beszélgetések résztvevőire vonatkoznak; a vizsgált anyag természetesen nem alkalmas arra, hogy abból általánosabb következtetéseket vonhassunk le.

5. Kitekintés

Az eredmények arra utalnak, hogy a középiskolákban nagyobb szükség lenne a tantárgyak integrált oktatására, ugyanis az irodalmat és a nyelvészetet jelenleg élesen elválasztják egymástól a hallgatók. Emellett bizonyos területeken belül, bizonyos témakörökkel kapcsolatban megjelenik a sematikus, sztereotipikus gondolkodásmód is, láthatóan ellentmondás feszül a saját tapasztalataik és az iskolából hozott előíró szemlélet, illetve a különféle sztereotípiák között, amit a leginkább úgy lehetne feloldani, ha a közoktatás közeledne a diákok mindennapi nyelvi tapasztalataihoz. A kutatás eredményei az egyetemi oktatás terén is hasznos kiindulópontot jelenthetnek annak feltérképezésében, hogy milyen előismeretekkel és előfeltevésekkel érkeznek az elsőéves hallgatók, milyen előzetes kép él bennük a bölcsészetről és (azon belül) a nyelvészetről, valamint hogy milyen sztereotípiák befolyásolják a gondolkodásukat.

Célunk a kutatást a későbbiekben longitudinális vizsgálattá bővíteni olyan módon, hogy ugyanezekkel a hallgatókkal, illetve hallgatói csoportokkal a szakzárásukat megelőzően újabb interjút készítünk, és hasonló körülmények között, hasonló kérdésekkel lefolytatjuk az itt bemutatott interjút. Így feltételezhetően megfigyelhetők lesznek a magyar szak, illetve a magyartanár szak elvégzése alatt bekövetkezett változások mind az identitás, mind az arculat, illetve a sztereotipikus gondolkodásmód tekintetében.

Hivatkozott szakirodalom

- Bartha Csilla – Hámori Ágnes 2021. Stílus a szociolingvisztikában, stílus az interakcióban. Nyelvi variabilitás és társas jelentések a szociolingvisztika társas-konstruktivista stílusvizsgálataiban. In Kontra Miklós – Borbély Anna (szerk.): *Tanulmányok a budapesti beszédről a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú alapján*. Budapest: Gondolat Kiadó. 261–296.
- Bucholtz, Mary – Hall, Kira 2005. Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies*. 7(4–5): 585–61.
- Goffman, Erving 2008. Az arculatról. In Síklaki István (szerk.): *Szöbeli befolyásolás II*. Budapest: Typotex Kiadó.
- Heltainé Nagy Erzsébet 2009. Értéktulajdonítások a nyelvi vélekedésekben. In Hattay Helga – Klemmer Ildikó – Borbély Anna (szerk.): *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák*. 15. Párkány: Élőnyelvi Konferencia. 87–94.
- Lanstyák István 2007a. A nyelvi tévhitekről. In Domonkosi Ágnes – Lanstyák István – Posgay Ildikó (szerk.): *Műhelytanulmányok a nyelv műveléséről*. Dunaszerdahely–Budapest: Gramma Nyelvi Iroda – Tinta Könyvkiadó. 154–173.
- Lanstyák István 2007b. Általános nyelvi mítoszok. In Domonkosi Ágnes – Lanstyák István – Posgay Ildikó (szerk.): *Műhelytanulmányok a nyelv műveléséről*. Dunaszerdahely–Budapest: Gramma Nyelvi Iroda – Tinta Könyvkiadó. 174–201.
- Kontra Miklós 2005. Mi a lingvicizmus és mit lehet ellene tenni? In Gábrity Molnár Irén – Mirnics Zsuzsa (szerk.): *Közérzeti barangoló*. Műhely- és előadás-tanulmányok. Szabadka: Magyarságkutató Tudományos Társaság. 175–202.
- Kontra Miklós 2008. Mivel korrelálnak a nyelvi előítéletek Budapesten? In Hattay Helga – Klemmer Ildikó – Borbély Anna (szerk.): *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák*. Párkány: 15. Élőnyelvi Konferencia. 37–51.
- Kontra Miklós 2021. Bevezetés. In Kontra Miklós – Borbély Anna (szerk.): *Tanulmányok a budapesti beszédről a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú alapján*. Budapest: Gondolat Kiadó. 13–18.
- Kroch, Anthony S. 1978. Toward a theory of social dialect variation. *Language in Society* 7: 17–36.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2009. Ideologikus nyelvészeti sztereotípiák a magyar nyelvről. In Hattay Helga – Klemmer Ildikó – Borbély Anna (szerk.): *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák*. Párkány: 15. Élőnyelvi Konferencia. 66–75.
- Tulics Helga 2011. Hallgatói identitás. A szerep sajátosságainak és az azonosulás háttértényezőinek vizsgálata. In Puskás-Vajda Zsuzsa – Lisznyai Sándor (szerk.): *Ifjúságkutatás és tanácsadás. A pszichológiai tanácsadás tudományos alapjai*. Budapest: FETA Könyvek 6. 41–54.

GODA CSENGE, OSZTRÓLCUZKI ANETT

Eötvös Loránd Tudományegyetem

goda.csenge00@gmail.com, oanett01@gmail.com

TÓTH ANNA

A nyelvi napló mint problémaalapú módszer az általános iskolai anyanyelvi nevelésben

A 21. századi nyelvtanításban a diákok saját nyelvi tapasztalatainak hangsúlyos szerepet kellene kapniuk. Az anyanyelvi órák során tárgyalt témakörök feldolgozási módjára alternatívát kínálnak a problémaalapú tanulásra épülő módszerek. Ezek lényege, hogy a diákok a valós életből vett problémákkal foglalkoznak, és a megoldás folyamata során következik be a tanulás. A köztudatban a nyelvtanórán alkalmazott problémaalapú tanulás elméleti háttere lehet a nyelvmenedzselés-elmélet, mely a nyelvi és kommunikációs problémák feltárására, elemzésére és kezelésére összpontosít. Ennek egy lehetséges eszköze az anyanyelvi órákon a nyelvi napló, melynek használata során a diákok számukra feltűnő, érdekes, szokatlan, furcsa nyelvi jelenségeket gyűjtenek és értelmeznek korosztályuknak és nyelvi tudásuknak megfelelő, előre megadott szempontok alapján. A jelen kutatás fő célkitűzése annak vizsgálata, hogy a nyelvi napló mint kiegészítő módszer hogyan illeszthető be a hagyományos anyanyelvi órák keretei közé az általános iskolában. Ez a módszer megkönnyítheti a diákok számára például a toldalékok fajtáinak tanulását, de a szófajtani ismeretek összefoglalására, rendszerezésére is alkalmas lehet. A kutatás során a diákok naplóikban többnyire angol kölcsönszavakat és tájszavakat soroltak be szófajokba, illetve osztották meg ezen kifejezések jelentését; megoldásaikból kiderült az is, hogy milyen típusú kifejezések foglalkoztatják őket. Ezekből kiindulva az osztály érdeklődésére szabott alaktani feladatok adhatók a diákok számára.

Kulcsszavak: nyelvmenedzselés-elmélet, problémaalapú tanulás, nyelvi napló, anyanyelvi óra, általános iskola, szófajtan

1. Bevezetés

A 21. században a diákok saját nyelvi tapasztalatainak hangsúlyos szerepet kellene kapniuk az anyanyelvi órákon, mert a Z és az alfa generációs diákoknak motiváló lehet, ha számukra releváns nyelvi példákkal dolgoznak (Szerdi 2018). Ennek a két generációnak a tagjai azok, akik jelenleg a közoktatásban tanulnak, így az itt bemutatott kutatásomat is velük – pontosabban a kutatás idején hatodik osztályos alfa generációsokkal – végeztem. Ebben a kutatásban arra kerestem a választ, hogy a nyelvi napló mint problémaalapú módszer hogyan használható az általános iskola felső tagozatában a hagyományos anyanyelvi órákon. Vizsgálatom célja annak feltárása volt, hogy a nyelvi napló mint a probléma- és kutatásalapú tanulásban egyaránt alkalmazható módszer hogyan illeszthető be a hagyományos anyanyelvi órák keretei közé. A módszer alkalmazási lehetőségeit hatodik osztályban, a szófajtan és alaktan témakörében vizsgáltam.

2. Szakirodalmi áttekintés

2.1. A nyelvmenedzselés-elmélet

Kutatásom kiindulópontja az, hogy a diákok tanulási folyamatát és munkáját segíti, ha olyan feladatokkal, példákkal találkozhatnak az anyanyelvi órákon, amelyek az ő nyelvi

tapasztalataikra épülnek. Vizsgálatom elméleti háttere a nyelvmenedzselés-elmélet (*Language Management Theory*, Jernudd–Neustupný 1987), mely a nyelvi és kommunikációs problémák feltárására, elemzésére és kezelésére összpontosít. Alapvetése az, hogy a nyelvhasználók az általuk észlelt és értékelt nyelvi problémákat elemzik. A nyelvi probléma valamilyen reflexiót kiváltó nyelvi jelenséggént értelmezhető (Ludányi et al. 2022: 76). A nyelvi tervezéssel vagy a nyelvműveléssel foglalkozó munkák szemléletével ellentétben a nyelvmenedzselés-elmélet szerint nem a szakemberek, hanem a hétköznapi beszélők határozzák meg, hogy mi számít nyelvi problémának.

A magyar kutatók közül elsőként Szabó Mihály Gizella (2005, 2007) mutatta be ezt a megközelítésmódot, többek között a szlovákiai magyar jogi-közeleti szövegek magyar nyelvre fordításának problematikájával kapcsolatban. Lanstyák István (2010a, 2010b, 2018) munkáiban az elmélet érvényesíthetőségének lehetőségeit járja körül, míg Ludányi Zsófia és munkatársai a nyelvmenedzselés-elmélet szemléletének az intézményes nyelvi tanácsadásban történő alkalmazhatóságát vizsgálták (Ludányi 2020a, Ludányi et al. 2022). Az elmélet az anyanyelvi nevelésben is érvényesíthető, a problémaalapú tanulás szemléletével összekapcsolva (Domonkosi–Ludányi 2020a, 2020b, Domonkosi et al. 2022).

A nyelvmenedzselés folyamata a következő szakaszokra osztható (Jernudd–Neustupný 1987: 78–80):

1. a kommunikáció során az adott helyzetben érvényesülő normától, elvárásoktól való eltérés következik be, és ezt a nyelvhasználók nyelvi problémaként észlelik (*noting*);
2. a nyelvhasználók a nyelvi problémát pozitívan, negatívan vagy semlegesen értékelik (*evaluation*);
3. a nyelvhasználók akcióttervet dolgoznak ki a probléma kezelésére (*adjustment design*),
4. az akciótterv megvalósításra kerül;
5. visszajelzés (*feedback*).

A nyelvmenedzselés modellje ciklikus (Nekvapil 2009), vagyis az 5. lépést követően új ciklus indulhat el, ha nem sikerült megoldani a nyelvi problémát, vagy ha a megoldás új problémát vetett fel (Kimura 2014).

A nyelvmenedzselésnek két változata különíthető el: az egyszerű (*simple*) és a szervezett (*organized*) nyelvmenedzselés. Az egyszerű nyelvmenedzselés során a beszélők az adott beszédhelyzetben, esetleg azt megelőzően vagy követően oldanak meg egy konkrét interakció során felmerülő nyelvi problémát. A szervezett nyelvmenedzselés során nagyobb csoportot érintő problémákat kezelnek szakemberek. Az oktatásban az anyanyelvi nevelés egésze a nyelvmenedzselés szervezett formájának tekinthető, ugyanis az észlelt nyelvi problémák tanórai keretek között történő feldolgozása növelheti a diákok nyelvi tudatosságát, ebből következően segíthet a különböző nyelvi problémákra, nyelvi helyzetekre való felkészítésben (Domonkosi–Ludányi 2020a).

2.2. Problémaalapú tanulás az anyanyelvi nevelésben

Csoma Gyula (2000) két fő tanítási stratégiát különböztet meg: a közlőt és a probléma-megoldót. Előbbi a tanítást közlésként, a tanulást pedig a közölt tartalom befogadásaként fogja fel; olyan egyirányú folyamatként értelmezi, melyben a tartalom csak a közlés irányából közelíthető meg. E szerint a tanítási stratégia szerint a tanulás célja a gondolati műveletek és a tartalom reprodukciója. A problémaalapú tanulás ezzel szemben az alkotó tanulást helyezi előtérbe a reprodukcióval szemben, vagyis ebben a megközelítésben a tanulási folyamat során nem a közölt tartalom reprodukciója, hanem a problémamegoldó gondolkodás elsajátítása kerül a középpontba. Így a tanulók megoldandó problémákkal találkoznak, a tanár feladata pedig az ezen problémákba történő bevezetés, a megoldás segítése és monitorozása. Ebben a tanulási formában előtérbe kerülnek a diákok tapasztalatai, valamint a valós életből vett problémák, melyek megoldása során a tanulók elsajátítják a megoldáshoz szükséges készségeket és képességeket.

Az anyanyelvi nevelésben is lehetőség nyílik arra, hogy a diákok tapasztalatai felhasználhatók legyenek. Bizonyos témák tanításának esetén olyan gyorsan bekövetkező nyelvi változásokkal szembesülhetnek a tanárok, melyeket a tankönyvek nem tudnak követni, így kizárólag ezekre támaszkodva a diákok egy tőlük idegen, nem túl életszerű anyaggal találkoznak (például a szleng vagy a digitális kommunikáció témakörében). A problémaalapú tanulás során az anyanyelvi órán jó kiindulási alap lehet a diákok mindennapi nyelvhasználata, az általuk észlelt nyelvi szituációk, élmények, tapasztalatok. Ehhez kapcsolódhat a nyelvmenedzselés is: a tanítási-tanulási folyamatban az észlelő, értékelő és a cselekvést kidolgozó szakasz jelenik meg, a diákok példáiból kiindulva. Ez motiválhatja őket a tanulásban, és segítheti a megértést (Domonkosi–Ludányi 2020b). Az utóbbi években több kutatás is született ebben a kérdéskörben, melyek bemutatják, hogyan használhatóak a nyelvi probléma-alapú módszerek többek között a hangtani, morfológiai, mondattani, névtani és kommunikációs jelenségek tárgyalására (Domonkosi et al. 2022), valamint a helyesírási tudatosság fejlesztésére (Domonkosi–Ludányi 2023).

3. Kutatási kérdések

A kutatás során hatodik osztályos tanulók körében vizsgáltam a diákok szófajtani-alaktani ismereteit. A kutatást ahhoz a tananyaghoz igazítottam, amelyet a diákok aktuálisan tanulnak, hogy a módszert kipróbáljam az ismeretek felmérésére, rendszerezésére. Az alábbi három kutatási kérdést fogalmaztam meg:

1. Hogyan alkalmazható a nyelvi napló szófajtani és alaktani témakörök tanítására?
2. Milyen módon használható a nyelvi napló a diákok szófajtani és alaktani ismereteinek felmérésére?
3. Milyen tapasztalatok születtek a nyelvi napló használatával kapcsolatban az általános iskola hatodik osztályában?

4. A kutatás adatközlői

A kutatás adatközlői az egri Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Gyakorlóiskolájának 6. C osztályos tanulói voltak. Az osztályba huszonhárom diák járt, a vizsgálatban mindegyik tanuló részt vett. A szaktárgyi tanítási gyakorlat után az összefüggő tanítási gyakorlatomat is ebben az intézményben töltöttem, és egy olyan osztállyal szerettem volna dolgozni, ahol több órát is tartok. A választást indokolja továbbá az is, hogy a diákok a szófajtani tanulmányaikat a kutatás tanévében (2023/2024) kezdték meg, így ismereteik még frissek voltak, valamint hogy ez a témakör jó kiindulási alap lehet a nyelvi napló módszerének általános iskolában történő bemutatásához.

5. A kutatás menete

A kutatás megkezdésekor a tanulók az alapszófajok közül már tanulták az igét és a főnevet, a melléknévről szóló ismeretek elsajátítása pedig folyamatban volt, így a nyelvi naplós feladatok elsősorban az igével és a főnévvel kapcsolatos tudnivalók átismétlését, összefoglalását célozták meg. A részvétel kötelező volt minden tanuló számára. A módszer újdonsága miatt egyelőre kis óraszámban, összesen három alkalommal próbáltam ki a módszert. Ennek okai között szerepelt, hogy a diákoknak mindössze két anyanyelvi órájuk volt egy héten, sokan voltak betegek a vizsgálat időszakában, illetve hogy mindeközben tartani kellett a tanmenetet is, mert több órájuk elmaradt az iskolai rendezvények miatt. A diákok kisebb feladatokat oldottak meg a kutatás során, melyek elvégzésével kisötöst vagy órai munkára kapott ötöst, kiemelkedő munkák esetén pedig extra ötöst lehetett szerezni.

Az első nyelvi naplóval foglalkozó órán csak a módszer bemutatására került sor, vagyis a tanulóknak nem volt szükséges rögtön nyelvi naplót írniuk. Úgy véltem, hogy célravezetőbb, ha fokozatosan, több órán keresztül foglalkozunk a feladattal. Elsőként bevezettem a módszert, bemutattam a naplók elkészítésének módját, mintabejegyzéseket néztünk meg, és végül kiválasztottam számukra néhány szót, melyekről közösen, egyelőre csak szóban készítettünk bejegyzéseket, a már megismert szerkezetet felhasználva.

A módszer bemutatását a hagyományos napló felől közelítettem meg. Kiderült, hogy habár a diákok tisztában vannak azzal, hogy mi a napló, és milyen funkciói lehetnek, az osztály nagy része nem készít kézzel írott naplót. Ezután megnéztünk Leiner Laura *A Szent Johanna gimi* című regénysorozatából egy naplórészletet. (Azért ezt a művet választottam, mert fiataloknak szóló alkotás, és feltételeztem, hogy az osztályból – elsősorban a lányok közül – többen is olvasták már.) Ezt követően tértünk rá a nyelvi naplóra. A hatodik osztályos diákok számára az alábbi megfogalmazást használtam (1):

- (1) Mi az a nyelvi napló? Olyan, mint a hagyományos napló. De nem egy napunk történéseit kell benne bemutatni, hanem nyelvvel kapcsolatos jelenségeket: szavakat, kifejezéseket, mondatokat, köszönési formákat, megszokottól eltérő kiejtési módokat, szórendet. Olyanokat, amik valami miatt furcsák, érdekesek, viccesek, meglepőek, szokatlanok.

A definíció esetében törekedtem arra, hogy a hatodik osztályosok számára érthetően és lényegre törően mutassam be a módszert, kiindulópontként használva a már megbeszélt hagy-

mányos naplót. Ezt követően az alábbi bejegyzést választottam szemléltetés céljából, mivel a konkrét példa segít, hogy a diákok jobban megértsék a nyelvi napló fogalmát:

(2) *boomerkedik*

A nyelvi jelenség megfigyelésének időpontja, helyszíne:

2020. május, tágabb családi körben zenés videók nézése a YouTube-on.

A megfigyelt nyelvi jelenség leírása:

Az idősebb emberek a társaságban a mai zenékről negatívan beszéltek, hogy nem jók, mert ma már a zenészek nem tudnak hangszerezen játszani. Az unokatestvérem rájuk szólt, hogy „Ne boomerkedjete már!”. A társaság tagjai nem értették, mit jelent ez, ezért elmagyaráztuk nekik.

A megfigyelt nyelvi jelenség elemzése, értelmezése:

A *boomer* szó angol eredetű, alatta általában olyan embereket értünk, akik nem haladnak a korrall, és nem értik, vagy nem akarják megérteni a fiatalokat, és lenézően vélekednek a mai fiatalságról. A (ne) *boomerkedjete* ige felszólító módú, és arra vonatkozik, hogy a megszólítottak lehetnének nyitottabb gondolkodásúak is, és csak azért, mert nem tetszik nekik a mai zene, az még nem feltétlenül rosszabb, mint az ő zenéjük. Magyarul használhatjuk helyette a maradi kifejezést, de nekem a *boomer* jobban tetszik.

A példa megtekintése után egymás mellé helyeztem a hagyományos és a nyelvi naplót, hogy a diákok megkeressék a hasonlóságokat és a különbségeket a szerkezetben, illetve a szöveg stílusában és a tartalomban. A hasonlóságok közé sorolták az időpont megjelölését, a körülmények bemutatását, a személyes stílust és azt, hogy a szöveg valamilyen eseményt rögzít. Ez utóbbi a nyelvi napló esetében maga a nyelvi jelenség. A különbség abban mutatkozik, hogy a nyelvi naplóban sokkal nagyobb hangsúlyt kap az elemzés és az értékelés: valójában ez a kiemelt fontosságú szerkezeti egység. Ebből következik, hogy a tanóra nagy részében ezt az egységet vizsgáltuk meg részletesebben, melyet további három alegységre tagoltam. Ezek az 1. ábrán láthatók:

A <i>boomer</i> szó angol eredetű, alatta általában olyan embereket értünk, akik nem haladnak a korrall és nem értik/ nem akarják megérteni a fiatalokat és lenézően vélekednek a mai fiatalságról.	értelmezés	értelmezés: az kerül ebbe a részbe, hogy mit jelent a kifejezés, amiről írunk, milyen eredetű
A <i>boomerkedjete</i> ige felszólító módú, és arra vonatkozik, hogy a megszólítottak lehetnének nyitottabb gondolkodásúak is, és csak azért, mert nem tetszik nekik a mai zene, még nem feltétlenül rosszabb, mint az ő zenéjük.	elemzés	elemzés: hogyan jött létre a kifejezés, szavak esetében milyen szófaj, milyen toldalékai vannak stb.
Magyarul használhatjuk helyette a maradi kifejezést, de nekem a <i>boomer</i> jobban tetszik.	értékelés/vélemény	értékelés/vélemény: mit gondolunk a választott nyelvi jelenségről

1. ábra. A nyelvi napló értékelő-elemző részének egységei (minta a 6. osztályban)

A három alegységet a diákok számára érthető magyarázatokkal láttam el, és külön kiemeltem, hogy az utolsó rész, amelyben a saját véleményüket írhatják le, nagyon fontos, mert kíváncsi vagyok a gondolataikra. Ennél a résznél felhívtam a figyelmet arra, hogy bátran írják le azt is, ha valamiről negatívan vélekednek, de mindenképpen indokolják meg a véleményüket. Az elemzés ismertetése során azokra a szófajtani ismeretekre koncentráltam, amelyeket a diákok már tanultak és azonosítani tudnak.

A tanóra utolsó részében nyomtatott jegyzet formájában kiosztottam a nyelvi naplóról megbeszélte főbb információkat, és ezt az anyagot felhasználva kellett a diákoknak három előre meghatározott szóról (*oltakozik*, *shoppingol*, *pacuha*) nyelvinapló-bejegyzést készíteniük közösen, szóban. Itt átismételtük a szerkezeti egységeket, rákérdeztem a három szó jelentésére, szófajára, lehetséges toldalékaira. Megbeszéltük azt is, hogy mi a véleményük a szavakról: az *oltakozik* esetében például kisebb vita alakult ki a diákok között arról, hogy van-e értelme használni vagy nincs. A *pacuha* szót csak egy diák ismerte, így itt lehetőség nyílt megbeszélni azt is, hogy a nyelvi napló készítése során milyen segítséget tudnak igénybe venni, illetve milyen megbízható oldalakat találhatnak az interneten. Az *Arcanum.hu* adatbázisát és a *Magyar értelmező kéziszótár* online változatát (W1) ajánlottam.

Házi feladatként a következő tanórára azt kértem, hogy gyűjtsenek fejenként legalább öt szót, amely szerintük érdekes, vicces, furcsa vagy szokatlan, és jegyezzék fel, hogy hol találkoztak velük.

A nyelvi naplóval kapcsolatos második tanórán megkértem a diákokat, hogy olvassák fel az általuk gyűjtött szavak közül azt az egyet, amelyet a legizgalmasabbnak tartanak. Ezeket a kifejezéseket a Slido.com weboldalon létrehozott nyelvinapló-szobában egyesével rögzítettem, ezután egy QR-kód beolvasásával a tanulók anonim módon megszavazhatták, hogy melyik szó legyen az, amelyből egy teljes naplóbejegyzést elkészítünk, az előző tanórához hasonló módon közösen. Felelevenítettük, hogy milyen a nyelvi napló szerkezete, illetve átismételtük a mintabejegyzéseket. A szavazás alapján a választás a *diló* szóra esett, melyből az alábbi rövid bejegyzést készítettük (3):

(3) *diló*

A nyelvi jelenség megfigyelésének időpontja, helyszíne:

2023. december, otthon

A megfigyelt nyelvi jelenség leírása:

Egyik este az unokatestvéreimmel játszottunk, és sértő dolgokat kezdtünk el kiabálni egymásnak. A nagymamám meghallotta ezt, és ránk szólt, hogy „Ne legyetek már ilyen dilók!”

A megfigyelt nyelvi jelenség elemzése, értelmezése:

A *diló* cigány eredetű szó, melléknév, azt jelenti, hogy bolond. Szinonimái még a *hülye*, *ostoba*, *buta*. A nagymamának nem tetszett, hogy csúnyán beszélünk egymással, ezért mondta ránk. Nekem tetszik ez a szó, de én nem használom.

A bejegyzés a szót gyűjtő diák tapasztalatain alapult, de azok, akik szintén ismerték ezt a szót, hasonlóan vélekedtek róla. Akadt azonban több olyan tanuló is, akik ezen az al-

kalmon hallották először, így a jelentés, az eredet és a szinonimák felkutatása az ő feladatuk volt. A tanóra végén a diákok házi feladatként azt kapták, hogy készítsék el az első bejegyzéseket. A saját öt szavuk közül kellett kiválasztaniuk hármat, de aki szerette volna, az új szót is kereshetett. A diákok életkorára való tekintettel nem vártam el, hogy a különböző forrásokból származó adatokat hivatkozásokkal lássák el.

A harmadik alkalomra néhány héttel később került sor. Ezalatt megvizsgáltam és értékeltem a beküldött naplókat, majd ez alapján állítottam össze a diákok számára új feladatokat. A bejegyzésekben nagyon magas arányban szerepeltek angol (eredetű) szlengszavak, és szerettem volna, ha változatosabb nyelvi anyaggal tudok dolgozni, ezért az alábbi feladatokkal készültem a tanórára ((6)–(8)):

- (6) Voltatok már olyan helyzetben, hogy a szóhasználatotok miatt valaki kinevetett titeket? Vagy ti neveltetek ki valakit? Gyűjtsetek példákat (szó, jelentés, szófaj)!
- (7) Volt-e már olyan, hogy hallottatok mástól valami olyan szót, ami annyira tetszett, hogy tudatosan elkezdtétek használni? Gyűjtsetek példákat (szó, jelentés, szófaj)!
- (8) Volt-e már olyan, hogy valaki kijavította a szóhasználatotokat? Vagy ti javítottatok ki valakit? Gyűjtsetek példákat (szó, jelentés, szófaj)!

Ezeket a gyűjtéseket csoportban kellett elvégezni. A diákok hat 2–4 fős csoportot alakítottak ki, és az általam cetlikre írt témákból kellett húzniuk egyet. Mindegyikből kettőt készítettem, az volt az elképzelésem, hogy minden feladaton két csoport dolgozik, azonban az egyik csoport nehezen boldogult a saját feladatával, ezért ők választhattak másikat.

6. Eredmények

6.1. Az egyéni munka eredményei a hatodik osztályban

A kutatás során a huszonhárom fős osztály tanulói közül tizenheten készítettek nyelvi naplót, és ezek közül tizenötöt használtam fel a kutatás során.

Öt tanuló végül nem adott be nyelvi naplót, két diák munkája pedig nem felelt meg a nyelvi napló tartalmi-formai követelményeinek: egyikük szlengszólistát készített, másikuk pedig csupán rövid történeteket írt, melyekben nem azonosította a választott nyelvi jelenségeket, és nem is reflektált rájuk. A tizenöt nyelvi napló összesen negyvenhat bejegyzést tartalmazott: egy kivételével minden diák elkészítette az elvárt legalább három bejegyzést, egyikük pedig ötöt is írt. A nyelvi naplók összesítve 2344 szövegszót tartalmaznak, a bejegyzésekben szereplő nyelvi kifejezések pedig a következők: *campel, chill, cringe, crush, előgít, emancipáció, flexel, fr, fractura, furik, ghost, gold digger, hype, kemény nyakú, köpcös, L, lekváros szilke, LOL, mamahotel, MVP, noob, NPC, pacuha, popzene, porta, pucuta, rehabilitáció, sci-fi, smash, sus, séma, tik, tornác, uwu, XD*. A kifejezések jelentései, magyarázatai, valamint a naplókban származó értelmezések, illetve a teljes bejegyzések bemutatása során szó szerint idézem az eredeti fogalmazást, a könnyebb olvashatóság kedvéért azonban a jelentősebb helyesírási hibákat javítottam.

6.1.1. A hatodik osztályos nyelvi naplókából származó nyelvi jelenségek csoportosítása a nyelvi jelenség típusa alapján

Mivel ebben az osztályban a kutatás egyik célkitűzése a szófajtani ismeretek felmérése volt, a nyelvi naplók bejegyzéseinek mindegyike a lexémák szintjéhez kapcsolódik. Ezen belül több kategóriát is azonosíthatunk: a vizsgált anyagban leggyakrabban szlengszavak, tájszavak és szakszavak fordulnak elő.

A szlengszavak csoportja a legnagyobb. Angol szókölcsönzésből származik a *campel* („a játékos csak elbújik egy biztos helyen és várja, hogy a többi játékos intézze el a kritikus helyzeteket”), a *chill* („amikor semmi dolgunk nincs, csak fekszünk a tévé előtt vagy csak úgy nézelődünk”), a *cringe* („gáz emberekre szokták használni, egy negatív jellemző”), a *crush* („kiszemelt, ha tetszik valaki”), a *flexel* („kérdést, menőzést jelent”), a *ghost* („a másik fél láthatatlanná, elérhetetlenné válik, mint egy szellem”), a *gold digger* („olyan személyt [jellemezően nőt] jelöl, aki nem szerelemből, hanem a másik pénze miatt vesz részt egy párkapcsolatban”), a *hype* („nagyon vagy agresszíven reklámoz”), a *noob* („ügyetlen, szerencsétlen és béna cselekvést fejez ki”), a *smash* („a mai szóhasználatban a fiatalok arra használják, hogy valakinek bejön-e a másik”) és az *uwu* („általában cuki, aranyos, örömteli érzelmekre használják”). A szlengszavak kategóriájában több mozaikszó is található: *LOL* (*laughing out loud* ’hangosan felnevetni’), *MVP* (*most valuable player* ’legjobb játékos’), *NPC* (*non-player character*: „aki azt csinálja, amit mondanak neki, ilyen robotszerű”), *sci-fi* (*science fiction* ’tudományos-fantasztikus’). De előfordulnak rövidítések és szórövidülések is az anyagban: *fr* (*for real*: „szóról szóra fordítva azt jelenti, hogy valósággal, de mivel ez így nem túl értelmes, ezért inkább ténylegnek, komolyannak vagy igaznak fordítjuk”), *L* (*loser*: „magyarul azt jelenti, hogy vesztes”), *sus* (*suspicious*: „azt jelenti, hogy gyanús”).

A második nagyobb csoportot a tájszavak alkotják. Ide kilenc lexéma tartozik: az *előgít* („akkor használjuk ezt a szót, amikor eltakarod magad elől a fényt”), a *furik* („nevezhetjük úgy is, hogy talicska”), a *lekváros szilke* (’mázás cserépből való füles, öblös edény’), a *pacuha* („hanyagot, trehányt, jelent, rendetlen öltözetű emberre használjuk”), a *porta* („nevezhetjük úgy is, hogy udvar”), a *pucuta* („csúnya, az Alföldön az íriszt szokták pucuta tulipánnak hívni”), a *tornác* („helyette használhatjuk a teraszt is”) és a *tik* („a tyúk régies neve”).

A szakszavak csoportjába négy kifejezés sorolható: az *emancipáció* (’felszabadulás, függetlenné válás’), a *fractura* (’törés’), a *rehabilitáció* (’utókezelés’) és a *séma* (’vázlat, vázlatrajz’). A bejegyzésekben előforduló többi kifejezés nem sorolható be ezen kategóriákba; található köztük elterjedt és kevésbé elterjedt közszó is.

6.1.2. A hatodik osztályos nyelvi naplókából származó nyelvi jelenségek csoportosítása a diákok által megállapított szófajok alapján

A tanulók számára kijelölt cél a szófajtan és alaktan témakörén belül a szófajtság megállapítása és az esetlegesen előforduló toldalékok fajtáinak azonosítása volt. Előbbit az esetek túlnyomó részében meg is tették; kivételt képeznek ez alól az olyan kategóriák, melyeket még nem tanultak (pl. *uwu*, *XD*: interakciós mondatzó). A toldalékok fajtáit

azonban egyetlen esetben sem állapították meg, bár akadtak olyan diákok, akik azonosítottak igemódot (9), valamint a mozaikszavak esetében szóalkotási módot (10), ami az ő évfolyamukon még nem szerepel a tananyagban.

(9) A *crusholod* ige kijelentő módú, és arra vonatkozik, hogy akinek mondjuk, annak bejön, tetszik valaki.

(10) Az *MVP* angol eredetű mozaikszó.

A következőkben a diákok által megadott szófaji besorolásokat mutatom be, amelyek esetenként pontatlanok lehetnek. A diákoknak lehetőségük volt arra, hogy a kifejezéseket akár több szófajba is besorolják. A tanulók által hibásan besorolt kifejezéseket csillaggal jelöltem.

A főnevek csoportjába a következő kifejezéseket sorolták a tanulók: *crush*, *emancipáció*, *fractura*, *furik*, *ghost*, *gold digger*, *L*, **lekváros szilke*, *mamahotel*, *NPC*, *popzene*, *porta*, *sci-fi*, *séma*, *rehabilitáció*, *tik*, *tornác*.

Az igék csoportjába sorolt kifejezések: *campel*, **chill*, *crusholod*, *előgít*, *flexel*. A főnevek kategóriájában szereplő *ghost* szó gyűjtője megemlítette naplójában, hogy igét is lehet képezni a szóból, azonban azt nem fejtette ki, hogy milyen módon.

A mellénevek között az alábbi kifejezések fordulnak elő: *cringe*, *kemény nyakú*, *köpcös*, **LOL*, *noob*, *pucuta*, **smash*, *sus*.

Két olyan kifejezés van, amelyet a diákok két szófajba is besoroltak, vagyis kettős szófajú lexémaként azonosítottak: az egyik a **hype* (11), a másik pedig a *pacuha* (12).

(11) Az angol *hype* szóból ered, ami nagyon vagy agresszíven reklámoz. Ez főnév és ige is lehet.

(12) A *pacuha* szó lehet főnév és melléknév is. Melléknévként hanyagot, trehányt jelent, rendetlen öltözetű emberre használjuk. Főnévként a szedett-vedett ruhát jelenti.

6.2. A csoportmunka eredményei a hatodik osztályban

A nyelvi naplók elemzése és értékelése után következő csoportos feladatok fő célja az volt, hogy a diákok további, ezúttal konkrét szituációkhoz kapcsolódó kifejezéseket gyűjtsenek. A hat csoportban összesen negyvenkét szövegszó és negyven szóalak született: *a*, *ahó*, *autista*, *billentyűzöl*, *bro*, *cringe*, *csalik*, *dunna*, *gigachad*, *goofy*, *hell nah*, *idióta*, *imagine*, *kapnák* (*E/3*, *általános ragozás*), *kotyogós*, *kucukák*, *köcsög*, *kúty*, *lokáció*, *menjé*, *Mit fűtyűsz?*, *niga*, *noki*, *noob*, *NPC*, *nóta*, *Ohio*, *oszt*, *pali*, *parittyó*, *pro*, *pápaszem*, *rizzler*, *siftes*, *smash or pass*, *surano*.

6.2.1. Az első csoportos feladat megoldásai

Az első feladat a következő volt: „Voltatok már olyan helyzetben, hogy a szóhasználato-
tok miatt valaki kinevetett titeket? Vagy ti nevettek ki valakit? Gyűjtsetek példákat (szó, jelentés, szófaj)!” Ezt a feladatot az első és a második csoport húzta.

Az első csoport (4 fő) főnévből gyűjtött a legtöbbet, melyek közé az alábbi kifejezések kerültek: *dunna* ('paplan'), *kotyogós* ('fém kávéfőző'), *kucukák* ('malacok'), *kúty* ('tyúk'), *nóta* ('zene'), *parittyó* ('takaró'), *pápaszem* ('szemüveg'), *surano* ('cipő' [surranó]). A csoport tagjai a következő igéket gyűjtötték: *billentyűzöl* ('telefonozol'), *Mit fűtyűsz?* ('ha valaki csúnyán beszél').

A második csoport (4 fő) tagjai nem csupán kifejezéseket írtak, hanem a körülményeket is részletesen kifejtették, így bepillantás nyerhető a diákok iskolai mindennapjaiba (13), (14), (15):

(13) Boti és a névelők: Tanulószobán voltunk, Boti megkérdezte a tanárt, hogy „Lemegyünk a udvarra?” Hát na mindenki felröhögött izomból. Szegény Boti mindig a betűt mond az helyett. (névelő)

(14) Boti és a beszólások: Éppen veszekedett egy lánnyal, már vagy 5 perce, aztán a végén kimondta, hogy „Menj oda, ahó vagy”. Mint mindig, mindenki röhögött. Boti úgy érezhette magát, mint Petőfi a forradalomkor, vagy mint a tanárok, amikor azt mondják, hogy „Megvárom, amíg csend lesz”. (*ahó* = *ahol*, határozószó)

(15) A siftes ragasztó: Egyszer negyedikben technikaórán XY néni azzal jött elő a verpeléti szólásával, hogy a stiftes ragasztó helyett azt mondta, hogy siftes. Ez mindenki kedvévé vált, mindig jót nevetünk rajta. (melléknév)

6.2.2. A második csoportos feladat megoldásai

A második feladat a következő volt: „Volt-e már olyan, hogy hallottatok mástól valami olyan szót, ami annyira tetszett, hogy tudatosan elkezdtétek használni? Gyűjtsetek példákat (szó, jelentés, szófaj)!” Ezt a feladatot a harmadik, a negyedik és az ötödik csoportok húzták.

A harmadik csoportban (4 fő) is főnévből gyűjtöttek legtöbbet a diákok: *bro* ('tesó'), lokáció („egy játékban, ha a helyzetemet mondom”), *niga* („fekete bőrű ember, de mi a barátunkat hívjuk így”). Melléknevek között két kifejezés szerepel, a *goofy* ('ostoba, hülye, bolondos'), valamint a *noki* ('béna'). A *hell nah* kifejezést a magyar jelentése ('dehogysis') alapján a módosítószók csoportjába sorolták.

A negyedik csoport (4 fő) melléknévből gyűjtött a legtöbbet, melyek a következők: *autista* („értetlen”), *cringe* ('nagyon gáz'), *gigachad* ('jó, példakép'), *Ohio* („Amerika egyik állama, de mi akkor használjuk, ha fura dolog történik”), *noob* ('kezdő'), *pro* ('profí'), *rizzler* ('csajozó'). Főnévből két kifejezést adtak meg: NPC ('nem játszható karakter, jelentéktelen ember'), *pali* ('férfi'). Az *imagine* ('gondolj bele, hogy') kifejezést pedig az igék közé sorolták, melyet magyar mondatban, a magyar megfelelője helyett használnak.

Az ötödik csoport tagjai (2 fő) csak két kifejezést gyűjtöttek (16), (17):

(16) *goofy*: ostoba, hülye, bolondos, szófaj: melléknév
Mondat: Ez az ember elég goofy.

(17) *NPC*: olyan ember, aki önálló gondolatok vagy eredeti vélemények nélkül követi a társadalmi elvárásokat. *Non-player character*; szófaj: főnév

6.2.3. A harmadik csoportos feladat megoldásai

A harmadik feladat a következő volt: „Volt-e már olyan, hogy valaki kijavította a szóhasználatotokat? Vagy ti javítottatok ki valakit? Gyűjtsetek példákat (szó, jelentés, szó-faj)!” Ezt a feladatot a hatodik csoport (4 fő) húzta, akik a második csoporthoz hasonlóan konkrét eseményeket írtak (18), (19), (20), (21).

(18) Egyszer azt mondtam, hogy kapnák, nem azt, hogy kapnék, rám is szóltak. (ige)

(19) A fiúk a foci közben azt ordították, hogy az egyik csapattársunk csalik. Nagyon meglepődtem, és szóltam, hogy azt nem így kell mondani. (ige)

(20) Az osztálytársam megkérdezte, hogy mi volt a születése napján, és azt mondtam, hogy megszületett egy idióta. Jelezte, hogy neki ez nem tetszik. (melléknév)

(21) Otthon anyukám rám szólt, mikor azt mondtam valakire, hogy köcsög, hogy ilyet nem lehet mondani. (melléknév)

7. Következtetések

A továbbiakban a 3. pontban feltett kutatási kérdéseket válaszolom meg.

7.1. Hogyan alkalmazható a nyelvi napló szófajtani és alaktani témakörök tanítására?

A hatodik osztályosokkal folytatott vizsgálatban elsősorban az ismeretek felmérésére és összefoglalására alkalmaztam a nyelvi naplót. A feladatok megoldásához a diákok bármilyen segítséget használhattak, például online szótárakat, adatbázisokat, de kérdezhetek a szüleiktől és a tanáraiktól is. Fokozatosan felvezetve a diákok könnyebben hozzá tudnak szokni az új típusú feladatokhoz, és szívesen dolgoznak saját anyaggal. Jó megoldásnak tartom azt, ha a tanulók nem feltétlenül a tankönyvi példákon keresztül találkoznak egy adott témakörrel, mert a tankönyvben foglaltak sokszor nem állnak közel a mai generációhoz. A diákok saját gyűjtéseit felhasználva nemcsak jobban az osztályra szabhatók a feladatok, hanem arról is pontosabb képet alkothatunk, hogy milyen témák, kifejezések foglalkoztatják őket (Domonkosi–Ludányi 2020b: 181–182). A vizsgálatban részt vevő hatodik osztályosok naplóiból kiderül, hogy az angol szlengszavak, melyek nagy része a közösségi médiából és az online játékokból származik, valamint a tájszavak azok, amelyeket a leginkább érdekesnek, izgalmasnak tartanak.

7.2. Milyen módon használható a nyelvi napló a diákok szófajtani és alaktani ismereteinek felmérésére?

A nyelvi naplóhoz kötődő feladatok leírásában elsősorban olyan kérdésekre kerestem a választ, amelyekből kiderül, hogy a diákok sikeresen sorolják-e be az általuk gyűjtött kifejezéseket szófajokba, illetve hogy milyen toldalékokat tudnak azonosítani. Ez utóbbit végül nem tették meg.

A diákok a szófajokat többségükben helyesen állapították meg a nyelvi napló és a csoportmunka során egyaránt, azonban előfordultak hibák is, különösen az angol szlengszavak esetében. Az egyik ilyen eset a hibásan melléknévként azonosított *LOL* mozaikszó, amely a *laughing out loud*, azaz a 'hangosan felnevetni' kifejezésből jött létre. Ez a kifejezés szóban és írásban is interakciós mondatzóként azonosítható, mert a diákok úgy használják, hogy valamilyen vicces történetre csak annyit reagálnak, hogy *LOL*. Interakciós mondatzónak tekinthető az *uwu* és az *XD* is, amelyeket a gyűjtőjük nem tudott szófajba sorolni. Szintén ebbe a kategóriába tartozik a melléknévként azonosított *smash* ('bejön, menő'); ez a mindennapi használatban olyankor fordul elő, amikor az ember meglát valakit, aki tetszik neki, és annyit mond, hogy *smash*. Ezeknek a hibáknak az oka az lehet, hogy a diákok még nem tanulták a mondatzókat, ezért az általuk már ismert szófajtani kategóriákba próbálták besorolni a kifejezéseket. Ilyen esetben a szófaj megállapításakor valószínűleg a szöveggörnyezetből indulnak ki (pl. a *LOL* kifejezést akkor mondják, ha valami vicces).

A következő hibásan besorolt kifejezés a *chill*, melyet a tanuló a magyar nyelvhasználatban is igeként azonosított, azonban ez ebben a formában melléknév. Ige az *-l* ige-képzővel képezhető belőle: *chillel*. A *hype* kifejezést kettős szófajú lexémaként jelölte meg a diák: úgy vélte, hogy ige és főnév is lehet. Azonban – csakúgy, mint a *chill*-nél – a *hype* esetében is az *-l* ige-képző szükséges ahhoz, hogy a magyar nyelvben igeként használható legyen (*hype-ol*). Ez a két példa azt mutatja, hogy a diákok az angol szlengszavak esetében elsősorban a forrásnyelvben azonosított szófajból indulnak ki.

7.3. Milyen tapasztalatok születtek a nyelvi napló használatával kapcsolatban az általános iskola felső tagozatában?

A hatodik osztályosok a tényleges nyelvi naplók készítése előtt több kisebb feladatot is kaptak; viszonylag sok időt fordítottam az előzetes gyakorlásra, a minták bemutatására és elemzésére. Ez a gyakorlat azt eredményezte, hogy az osztály tanulói többségükben jól kifejtett, tartalmilag és szerkezetileg is megfelelő naplókat készítettek. Jól működtek esetükben azok a feladatok is, amelyek konkrét szituációkra vonatkoztak (pl. kinevettek-e valakit nyelvhasználatuk miatt, kijavította-e őket valaki). A csoportmunka során a diákoknak volt alkalmuk arra is, hogy közösen összegyűjtsék és megvitassák a tapasztalataikat.

8. Kitekintés

A kutatás során kapott eredmények további, a témához kapcsolódó feladatok kiindulási alapjai lehetnek. A hatodikos diákok alaktani tudását végül nem sikerült a módszerrel felmérni, ezért további lehetséges feladatokat készítettem, amelyekbe az általuk gyűjtött kifejezések is beépíthetők. Az egyik legegyszerűbb feladat lehet az, hogy képezzenek különböző szófajú szavakat az angol kölcsönszókából (22):

- (22) Hogyan jött létre a *campel* kifejezés? Milyen szófajból indultunk ki, és milyen új szófaj keletkezett? Milyen képzőt használtunk? (pl. *camp* főnév > *campel* ige, *-l* ige-képző) Ennek mintájára képezzetek új szófajú szavakat a következőkből: *ghost*, *flex*, *crush*!

A hatodik osztályos diákok kedvelik az olyan típusú feladatokat, amelyekben elmondhatják a véleményüket, így feltehető nekik például az alábbi vitaindító kérdés is (23):

- (23) Hogyan képezhetünk igét a *chill* kifejezésből? *Chillel* vagy *chillez*? Ti melyiket mondanátok és miért? A másikat miért nem?

Ehhez egy kiegészítő minikutatás is adható a diákoknak, melynek során például Google-kérdőív vagy miniinterjú segítségével megkérdezhetik ismerőseiket, barátait, családtagjaikat, hogy ők melyik változatot használják, használnák, és az osztályban összevethetik egymással az eredményeiket.

Ezenkívül például az angol szókölcsönzések helyesírásával kapcsolatos kérdéseknek is utánanézhettek (24):

- (24) Hogy írjuk, *hype* vagy *hájp*? *Cringe* vagy *krindzs*? Hogyan kapcsolunk hozzájuk toldalékokat? Nézzetek utána *A magyar helyesírás szabályai*-ban! (AkH.¹² 202–213.) Gyűjtsetek még ilyen kifejezéseket!

9. Összegzés

Kutatásomban azt vizsgáltam, hogy a szófajtnai-alaktani témakörök hogyan dolgozhatók fel a nyelvi napló módszerével. A vizsgálat a nyelvmenedzselés-elméletre épült, amely jól integrálható a problémaalapú tanulás modelljébe. Ez a megközelítés támogatja azt, hogy a diákok az anyanyelvi órákon a valós életből vett saját példákkal találkozzanak, és ezekkel dolgozhassanak, ami motiváló lehet a számukra.

A kutatás eredményei azt mutatják, hogy a kutatásba bevont hatodik osztályos diákok gyűjtéseinek nagy része angol kölcsön szó, illetve hogy ezenkívül a tájszavak iránt érdeklődtek leginkább. A szófaji besorolásaik az esetek döntő többségében pontosak voltak, a toldalékokat azonban nem azonosították.

Naplóbejegyzéseiken keresztül nyomon követhető, hogy az egyes csoportokat mely témák, kérdések foglalkoztatják leginkább, így a nyelvi napló alkalmas lehet arra, hogy az általános iskolások körében kiegészítő módszerként alkalmazzák.

A gyűjtött kifejezéseket felhasználva ezenkívül további feladatok készíthetők a diákok számára, amelyek ismételésre, összefoglalásra is használhatók. Így a megszerzett ismeretek maradandóbbak is lehetnek a más módon elsajátított ismeretekhez képest, hiszen ha a diákok a saját példáikkal foglalkozhatnak egy-egy témakör kapcsán, könnyebben dolgozhatják fel a tananyagot.

Hivatkozott szakirodalom

- Csoma Gyula 2000. Tanuláselméletek és tanítási stratégiák. In *Esély 2000 konferencia*. <http://ofi.hu/tudastar/esely-2000-konferencia/tanulaselmeletek>
- Domonkosi Ágnes – Imrényi András – Jánk István – Kalcsó Gyula – Ludányi Zsófia – Rási Szilvia – Takács Judit – H. Tomesz Tímea 2022. Problémaalapú anyanyelvi nevelés – hasz-

- nálatalapú gyakorlatok. In Jánk István – H. Tomesz Tímea – Domonkosi Ágnes (szerk.): *A digitális oktatás nyelvi dimenziói. Válogatás a PeLiKon2020 oktatásnyelvészeti konferencia kerekasztal-beszélgetéseiből és előadásaiból*. Eger: Líceum Kiadó. 13–34.
<https://doi.org/10.17048/PeLiKon2020.2022.13>
- Domonkosi Ágnes – Ludányi Zsófia 2020a. A nyelvmenedzselés-elmélet lehetőségei az anyanyelvi nevelésben. In Hoss Alexandra – Viszket Anita (szerk.): *Találkozások az anyanyelvi nevelésben 4. Hasonlóságok és különbségek a nyelvben és az anyanyelvi nevelésben*. Pécs: PTE BTK Nyelvtudományi Tanszék – Lingua Franca Csoport. 41–50.
- Domonkosi Ágnes – Ludányi Zsófia 2020b. Problémaalapú szemlélet az anyanyelvi nevelésben. In Istók Béla – Lőrincz Gábor – Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs (szerk.): *Tankönyvkutatás – fordított tankönyvek – kétnyelvűség. A Variológiai Kutatócsoport 9. nemzetközi tankönyvkutató konferenciájának tanulmányai*. Komárom: Selye János Egyetem Tanárképző Kara. 177–192.
- Domonkosi Ágnes – Ludányi Zsófia 2022. A nyelvi napló mint problémaalapú gyakorlat. *Anyanyelv-pedagógia* 15/3. <https://www.doi.org/10.21030/anyp.2022.3.11>
- Domonkosi Ágnes – Ludányi Zsófia 2023. A problémaalapú szemlélet lehetőségei a helyesírás tanításában. In: Istók Béla, Lőrincz Gábor – Török Tamás – Baka L. Patrik (szerk.): *A helyesírás-tanítás aktuális kérdései. Az SJE TKK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke mellett működő Variológiai Kutatócsoport XII. nemzetközi tudományos szimpóziumának tanulmánykötete*. Komárom: Selye János Egyetem. 43–53.
- Jernudd, Björn H. – Neustupný, Jiří V. 1987. Language planning. For whom? In Laforge, Lorne (ed.): *Proceedings of the International Colloquium on Language Planning*. Québec: Les Press de L'Université Laval. 69–84.
- Kimura, Goro C. 2014. Language management as a cyclical process. A case study on prohibiting Sorbian in the workplace. *Slovo a slovesnost* 75/4: 225–270.
- Lanstyák István 2008. A nyelvi napló mint a nyelvi problémák feltárásának eszköze. Elhangzott: 5. Alkalmazott Nyelvészeti Műhelytalálkozó. Budapest. 2008. szeptember 18–19.
- Lanstyák István 2010a. A nyelvi problémák típusai. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 12/1: 23–48.
- Lanstyák István 2010b. A nyelvi problémák kezelése. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 12/3: 53–76.
- Lanstyák István 2018. *Nyelvalakítás és nyelvi problémák*. Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet – Gramma Nyelvi Iroda.
- 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*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó. 73–107.
- Ludányi Zsófia 2020a. Nyelvi menedzselés és nyelvi tanácsadás. Helyzetkép, lehetőségek, feladatok. *Magyar Nyelvőr* 144/3: 318–345.
- Ludányi Zsófia 2020b. A nyelvi variativitás vizsgálata pedagógusjelölt hallgatók nyelvi naplóiban. In Lőrincz Gábor – Domonkosi Ágnes (szerk.): *Stílus – variativitás – műfordítás. Köszöntő kötet Lőrincz Julianna 70. születésnapjára*. Komárom: Selye János Egyetem Tanárképző Kar. 195–204.
- Nekvapil, Jiří 2009. The integrative potential of Language Management Theory. In Nekvapil, Jiří – Sherman, Tamah (eds.): *Language management in contact situations. Perspectives from three continents*. Frankfurt am Main: Peter Lang. 1–11.
- Szabó Mihály Gizella 2005. Nyelvművelés – nyelvtervezés – nyelvi menedzselés. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 7/4: 67–75.
- Szabó Mihály Gizella 2007. A nyelvi menedzselés lehetséges szerepe a magyar nyelvalakításban. In Domonkosi Ágnes – Lanstyák István – Posgay Ildikó (szerk.): *Műhelytanulmányok a nyelvművelésről*. Dunaszerdahely–Budapest: Gramma Nyelvi Iroda – Tinta Könyvkiadó. 52–67.

Szerdi Ilona 2018. Szófajtani gyakorlatok netnyelvi példákkal. In Lőrincz Gábor – Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs (szerk.): *A magyar mint anyanyelv, kisebbségi és idegen nyelv oktatási kérdései és oktatási segédletei*. Komárom: Selye János Egyetem. 238–248.

W1: Pusztai Ferenc (szerk.) 2003. *Magyar értelmező kéziszótár*. 2. kiadás. Budapest: Akadémiai Kiadó. Internetes felület: <https://eksz.nyud.hu>

TÓTH ANNA
Eszterházy Károly Katolikus Egyetem
anna.toth9507@gmail.com

STÍLUSOK, MEDIALITÁSOK, VÁLTOZÁSOK

JENEI KAMILLA

Utazó szövegek¹

Társas jelentések és nyelvi ideológiák a heterográfia recepciójában

Tanulmányomban azzal a kérdéssel foglalkozom, hogy a heterográf írásmódokhoz milyen társas jelentések és nyelvi ideológiák kapcsolódnak. Bár Blommaert (2008) szerint a heterográfia esetében a szövegek értéke és funkciója mindig csak helyben, az adott lokalitásban érvényes, a dolgozatban mellett érvelek, hogy a heterográf szövegek utazása nem szükségszerűen jár együtt az értékvesztéssel. Azt, hogy a szövegekhez kapcsolt értékek és funkciók folyamatosan alakulnak a szöveg kontextusokon átívelő útja során, olyan, nem sztenderdizált (heterográf) írásmódot követő, romani nyelvű mesekönyvek szövegein keresztül vizsgálom, amelyeket Tiszavasvári, (romani–magyar) többnyelvű roma nők írtak egy részvételi projekt keretében (Heltai 2021). Bemutatom, hogy a mesekönyvek elkészítésüket követően milyen új társas terekbe kerültek, mert ez teszi lehetővé, hogy belássuk: a szövegek a különböző kontextusokban az eltérő értékelési módok eredményeképp váltak értékessé vagy éppen heterográfként felismerhetővé. Elemzésem alapját egy 2023 augusztusában, Tiszavasváriban zajlott részvételi workshop jelenti. A workshopon a résztvevőkkel a mesekönyvek egyik szövegének segítségével közelítettünk az írásbeliséghez. A tanulmányban megfogalmazott fő állításom az, hogy bár a szöveg heterográf és translíngvális jellege a nyelvi jellemzők mentén is megragadhatóvá vált, a workshopon az eltérő értékelési formák és recepciós stratégiák együttesen konstruálták a szöveghez kapcsolt értékeket. A heterográf szöveg a részvételiség teremtette köztes térben lehetővé tette egy új tudás közös létrehozását, amelyet a recepció dialogicitása alakított.

Kulcsszavak: heterográfia, írásbeliség, nyelvi ideológia, rekontextualizáció, részvételiség, társas jelentés, translíngválás

1. Bevezetés

Az írásbeliséggel kapcsolatos vélekedésekre jellemző, hogy az írást és a helyesírást egymás ekvivalenseiként tárgyalják. Az ortográfiák (a sztenderdizált írásrendszerek, magukban foglalva a helyesírás intézményét is) tételezhetők önmagukban a nyelvi különbségek (de akár hasonlóságok) jelentésének ábrázolásaiként is (Jaffe 2000: 502). Ugyanakkor míg az írás elsődlegesen a kommunikációval összefüggő kérdés, addig a helyesírás egy intézményhez is kötődik (Kress 2000). Ennek ellenére az írásról való gondolkodás jellemzően a helyesírás preskriptív szabályrendszerét tekinti kiindulópontnak. A helyesírás kiemelt szerepe intézményesültségéből következik: olyan (követendő) normaként szolgál, amelyhez a beszélők írásbeli nyelvi gyakorlataikat igazítani igyekeznek. A helyesírás ebből adódóan egy privilegizált jelentésképző eszköz (Blommaert 2008), amely magasabb presztízzsel rendelkezik, mint más (nem sztenderdként felismerhető formákat követő) írásmódok. Ez az ideológiai értékmeghatározás a „jó” és „helyes” írás konstrukciójával a különbségeken

¹ A Kulturális és Innovációs Minisztérium ÚNKP-23-2 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült. A kutatást az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának Kari Kutatástámogató Bizottsága engedélyezte.

túl egyenlőtlenségeket is teremt (Blommaert 2008: 143). Az írás a helyes–helytelen dichotómia mentén válik az értékelések tárgyává, mely értékítéletek a helyesírási normához viszonyítva alakulnak; sőt, a helyes és helytelen közötti különbségtétel gyakran társadalmi indexikalitásokkal is összekapcsolódik (Blommaert 2013).

A dolgozatban bemutatott kutatásom fő kérdése az, hogy olyan írásmódokhoz, amelyek nem sztenderd (ortográf) normarendszert követnek, milyen társas jelentések és nyelvi ideológiák kapcsolódnak. Mindezt romani nyelvű szövegek kapcsán vizsgálom, egy kelet-magyarországi kisvárosban, Tiszavasváriban, a település egyik roma közösségében, helyi résztvevőkkel együttműködve. E romani–magyar többnyelvű roma közösség beszédmódjai leírhatók a transzlingválás (vö. García 2009, 2014, Li 2018, magyarul: Bodó 2020, Heltai 2020a, b) koncepciójának keretében. Olyankor, amikor a beszélt nyelv leírása nem sztenderd normarendszer szerint történik, a létrejövő írásmódok a heterográfia (Blommaert 2008) fogalmával jellemezhetők. Az ilyen, nem sztenderd írásmódok alkalmasak lehetnek arra, hogy felismerhetővé tegyék a nyelvi normák társadalmilag konstruált természetét, egyúttal leleplezhetik az uralkodó nyelvi ideológiákat, megkérdőjelezve azokat a társadalmi hierarchiákat, amelyekben ezek léteznek (Jaffe 2000).

Az itt ismertetett kutatásomban egyrészt azzal foglalkoztam, hogy a nem sztenderdizált romani beszédmódok írásbeli realizációja a közösségen belül milyen (társas) funkciókkal rendelkezik. Másrészt reflektáltam arra, hogy olyan szövegeket tettem az elemzések tárgyává, amelyek egy részvételi kutatás során készültek, tehát eleve (valamilyen mértékű) transzformatív szándékkal jöttek létre. Emiatt annak megismerése is szükségessé vált, hogy a kutatás és az ezzel kapcsolatban álló közösség kontextusából kilépve milyen új jelentések, ideológiák és értékelések kapcsolódtak a szövegekhez. Feltételezhető, hogy olyan közösségen belül, ahol a romanihoz (is) köthető nyelvi gyakorlatok alapvetően a szóbeliség színterein vannak jelen, eltérően alakul a beszélők írásbeliséghez fűződő viszonya. E kontextusból kilépve azonban, az eltérő kontextusból – és perspektívából – érkező értékelési stratégiák függvényében más-más módon szerveződik e szövegek recepciója. A dolgozatban bemutatom, hogy a heterográf írásmódok hozzájárulnak a jelentésképzés közösségi és szituatív folyamataihoz. Bennük rejlik a potenciál, hogy helyileg értékelhető és érthető szövegeket hozzanak létre, ugyanakkor a kontextusokból kilépve sem veszítik el szükségyszerűen a hozzájuk kapcsolt értékeket, hanem ezek képesek átalakulni.

Az elemzéseim alapjául egy 2023 augusztusában, Tiszavasváriban megtartott részvételi workshop szolgál, melyen helyi roma és nem roma, illetve (nem tiszavasvári) egyetemi résztvevők voltak jelen. A városban a helyi roma és nem roma résztvevőkkel a Károli Gáspár Református Egyetem Transzlingváló Kutatócsoportja már évek óta végez közös kutatási tevékenységeket (Heltai 2020b, Heltai–Tarsoly (eds.) 2023, újabban Heltai 2023). E kutatások nyelvészeti etnográfiai fókusza a részvételiség (Bodó et al. 2022, magyarul Heltai 2021) szemléletmódjával egészült ki. A 2023. augusztusi workshop a helyi résztvevőknek az írásbeliséghez, illetve ennek gyakorlathoz fűződő értékeléseit tárta fel egy korábbi projekt keretében elkészült romani nyelvű mesekönyv szövegének közös értelmezésével (Tiszavasvári Transzlingváló Műhely (szerk.) 2020, a projektről részletesen: Heltai 2021).

A dolgozat a következőképpen épül fel. Az elméleti áttekintésben (2.) az írásbeliség társas gyakorlatokban való értelmezésével foglalkozom, érintve a társadalmi egyenlőtlenségek aspektusát is. Ezután a kutatás kontextusát (3.1) és a módszertani kérdéseket (3.2)

ismertetem, majd az elemzéseim következnek (4.). Az összegzésben (5.) bemutatom, hogy a szövegek utazásának áttekintéséhez miként járul hozzá az, ha egy szöveg az eltérő recepciós stratégiák dialógusában válik az értékelés tárgyává. A dolgozat központi állítása, hogy a szöveg kontextusok közötti útjának felvázolásával láthatóvá tehető a szöveghez kapcsolódó funkciók, értékek és jelentések dinamikusan változó jellege. A részvételi workshop a szöveg utazásának egy olyan pontjaként határozható meg, ahol az eltérő recepciós stratégiák képesek voltak egymással párbeszédbe lépni, ezáltal közösen konstruálni a szöveghez kapcsolódó társas jelentéseket és értékeket.

2. Elméleti háttér

Az **írás etnográfiaja** az írásbeliség értelmezésének olyan módját kínálja fel, amely szerint az írás a nyelv szerveződésében részt vevő erőforrások komplexumaként ragadható meg (Blommaert 2004: 644). Ez lehetőséget ad annak megértésére, hogy az írás milyen funkciókat és szerepet tölt be a társadalmi életben, és az írás gyakorlata miként vonja be (vagy zárja ki) a résztvevőket (Blommaert 2008: 17). E megközelítés abból a feltételezésből indul ki, hogy a használat és a társadalmi értékmeghatározás között szoros kapcsolat áll fenn (Blommaert 2004: 645, 659). Az írás más értelmezései során a gyakorlatok fogalma jellemzően elválik a produktumokétól, a szövegek elsődlegesen az írásbeliség gyakorlatainak eredményeiként válnak az elemzések tárgyává (Blommaert 2008: 19). A gyakorlatok eredményezte produktumok – jelen esetben szövegek – ugyanakkor alkalmasak lehetnek arra, hogy a gyakorlatok természetét is felfedjék. Szöveg és kontextus viszonya dinamikus kölcsönhatásban ragadható meg – és bár minden szövegben megjelennek saját kontextusának körülményei, a szövegek ezenfelül a kontextuson túlmutató potenciállal is rendelkezhetnek (Blommaert 2008: 55). Amennyiben az írásra sajátos erőforrások komplexumaként tekintünk, előtérbe kerülnek az elosztás és a hozzáférhetőség mintái is, ami felismerhetővé teszi, hogy az írásgyakorlatok azért (is) mindig összetettek, mert sajátos társadalmi és kulturális kontextusba épülnek be (Blommaert 2013: 2). A **kontextus** ezért úgy határozható meg, mint „mindazon feltételek összessége, amelyekben a diskurzusok létrejönnek, cirkulálnak és interpretálódnak” (Blommaert 2005: 251; fordítás tőlem – J. K.).

Blommaert értelmezésében az írásbeliség autonóm és helyhez kötött (vö. Heath 1983, Street 1984) gyakorlat (részletesen l. Blommaert 2008). A **heterográfia** fogalmával Blommaert az olyan, periférikus kontextusból származó szövegek leírására tesz kísérletet, amelyek nemcsak a normától való eltérést, hanem a normához való hozzáférés hiányát is képesek reprezentálni (vö. Blommaert 2008). E szövegek az erőforrások jellegéből adódóan mindig csak helyben rendelkeznek értékkel és funkciókkal – innen kilépve más értékelési normák következtében értéküket veszíthetik (Blommaert 2005). Canagarajah és Matsumoto (2016) ellenben a **transzlingvális írásgyakorlatok** kontaktzónákban (vö. Pratt 1991) történő elemzésével rámutat arra, hogy a hatalomnélküliség kontextusaiból érkező szövegek nincsenek eleve elhallgatásra ítélve. Az írásgyakorlatok eredményei szerintük olyan „szövegek és szövegalkotási gyakorlatok, amelyek túllépve a nyelvek és közösségek határain, a különbségekhez alkalmazkodnak” (Canagarajah–Matsumoto 2016: 390; fordítás tőlem – J. K.). E gyakorlatok során kulcsfontosságúvá válik a hely szerepe, amennyiben a kontextus a jelentés egy konstitutív eleme; ugyanakkor nem csupán a földrajzi (fizikai)

helyről van itt szó, ennél lényegesebbek azok a társas érintkezések, amelyek alternatív tereket hoznak létre (Canagarajah 2013a: 7). Azt, hogy e szövegek miért tekinthetők transzlokálisnak, Canagarajah és Matsumoto (2016) azzal támasztják alá, hogy a szövegek írói gyakran tudatában vannak a különböző terekben uralkodó (nyelvi) normáknak, még ha ezekhez nem is férnek hozzá teljes mértékben. Ezért a normához való hozzáférés hiánya nem szükségszerű jellemzője a szövegeknek. Helyette a szerzők arra irányítják a figyelmet, hogy a szövegek sokszor heterogén normák szerint rendeződnek el. Sőt, az ilyen szövegek szerzői az „elit” közösségek normáit saját hangjukra formálhatják, ezzel alkalmazva kreatív megoldásokat a mobilitás globális tereiben (Canagarajah–Matsumoto 2016: 392).

A dolgozatban a heterográfia koncepcióját alapul véve elemeztem a feldolgozott szövegeket. A normához való hozzáférés hiányára nem egyértelmű jellemzőként tekintettem. Arra fókuszáltam, hogy a szövegek különböző kontextusokban eltérő értékelési formáknak lettek alávetve. Ez tette lehetővé annak megismerését, hogy hogyan alakultak ki új indexikus kapcsolatok az írásbeliség viszonyrendszerében, valamint hogy milyen társas jelentések és értékelések kapcsolódtak a szövegekhez.

3. Anyag és módszer

3.1. Részvételi workshopok Tiszavasváriban

A Károli Gáspár Református Egyetemen működő Transzlingváló Kutatócsoport 2016 óta folytat nyelvészeti etnográfiai munkát Tiszavasváriban. A projektek elsősorban a **transzlingválás** mint pedagógiai orientáció gyakorlati megvalósításával álltak kapcsolatban, a helyi romani beszédmódokra fókuszálva (Heltai 2020b, Heltai–Tarsoly (eds.) 2023). E projektek az utóbbi években a részvételiség (Bodó et al. 2022) irányába mozdultak el: a városi diskurzusokba való becsatlakozás és a szélesebb résztvevői kör elérésének céljával 2022 júliusától részvételi workshopokat szervezünk havi-kéthavi rendszerességgel helyi roma és nem roma, illetve nem helyi résztvevők együttműködésével.

A **részvételiség** olyan szemléletmódot (Bodó–Fazakas–Lajos 2022: 68) jelent, amelynek fő törekvése egyrészt az, hogy a kutatásba (annak teljes folyamatába, a kutatási kérdések kijelölésétől egészen a publikációs tevékenységig) az összes érintett fél bevonódjon, mi több, hogy minden résztvevő elkötelezett legyen a kutatás iránt. Másrészt cél az is, hogy mindeközben a résztvevő felek között fennálló hierarchikus viszonyok a lehető legnagyobb mértékben feloldódjanak (Bodó et al. 2022: 2, Heltai 2021: 22). A kutatás folyamatába való involválódás egyszerre nyújt lehetőséget a résztvevők számára a módszeresség és a kritikus hozzáállás alapjainak kialakításához (Bodó–Fazakas–Lajos 2022: 69). Ez a szemléletmód az utóbbi években a szociolingvisztikai kutatásokban is egyre jelentősebbé vált (magyar vonatkozásban l. pl. Heltai 2021, 2023, Bartha–Hattyár 2022, Bodó et al. 2023, 2024, Szabó 2024, Szabó et al. 2024).

A részvételi szociolingvisztika lényege abban ragadható meg, hogy „a résztvevőkért végzett kutatásban nem a nyelvésznek a résztvevőkről való tudását helyezi előtérbe, hanem a résztvevőkkel közösen kialakított tudást – és ennek részévé, azaz helyi tudássá válik mindaz, amit a nyelvész magával visz ebbe a folyamatba” (Bodó–Fazakas–Lajos 2022: 73; kiemelés az eredetiben). Az ilyen jellegű kutatásokban tehát az ún. „akadémiai” résztvevők mellett a civil résztvevők – a hagyományos kutatásokban kutatottnak vagy adatközlőnek

nevezett személyek – (nyelvi) szakértelme is kiemelt fontosságúvá válik, amely a nyelvről való mindennapi beszédben és diskurzusokban ragadható meg (Bodó et al. 2022: 4–5). Ebből következően a tudományos értékelés nagyban támaszkodik a helyi metadiszkurzív reprezentációkra (Bodó–Lajos 2020: 48).

A kutatási folyamat demokratizálása kísérletet tesz arra is, hogy minden fél számára lehetőséget teremtsen egy önreflexív folyamat kialakítására (Bodó et al. 2022: 5). A kutatásban való részvétel mindig dialogikus jellegű (Bodó et al. 2022: 7), és magában foglalja egy olyan kommunikatív tér (Gayá Wicks – Reason 2009) megteremtésének lehetőségét, amely minden résztvevőnek alkalmat ad a tapasztalatok közös megvitatására, valamint az (esetenként akár eltérő) értékek és érdekek újratárgyalására (Bodó et al. 2022: 5). Így „a részvételiség az egyenlőtlenségek felszámolása iránti elkötelezettség és a függőségi viszonyokra való reflektálás mellett a másik emberhez még közelebb vivő lépés lehet a szociolingvisztikában” (Heltai 2021: 22).

A tiszavasvári workshopok műhelyalkalmain helyi roma és nem roma résztvevők, illetve (nem helyi) egyetemi háttérű résztvevők (oktatók és hallgatók) vannak jelen, így fontos az eltérő háttérrel és ismeretekkel rendelkező résztvevők tudásformáinak összeegyeztetése, melynek során a helyi tudás (vö. Canagarajah 2002) kiemelt jelentőségűvé válik. A helyi és az „akadémiai” tudás összehangolása abban ragadható meg leginkább, hogy míg a helyi résztvevők perspektívája elsődlegesen a személyes életükből és kapcsolataikból eredő (helyi) tudással, addig az egyetemi résztvevők a szociolingvisztikai nézőponttal, illetve tudással járulnak hozzá a közös tudás konstruálásához (Heltai 2023: 9), amely a résztvevők közös erőforrásává válik a részvételiség dialogikus folyamatában (Bodó–Fazakas–Lajos 2022: 73). Az egyes workshopok különböző témákat járnak körül, melyek kijelölésekor a résztvevők a helyi valóságra támaszkodnak. E témák középpontjában a romák és nem romák közötti kapcsolatokból eredő nehézségek köré szerveződő diskurzus, a helyi résztvevők mindennapi nyelvi gyakorlatai és kontextusba helyezett tanulmányozása, illetve a résztvevők ideológiáinak feltárása áll – mindeközben hangsúlyozva a résztvevők számára a reflexivitás fontosságát (Heltai 2023: 3, 10). A workshopokon emellett a transzlingválás is fontos szerepet kap, amely nemcsak az egyes nyelveken való megszólalás kizárólagosságán lép túl, hanem egyúttal a csoportdinamika átalakításában is fontos szerepet játszik (vö. Heltai 2023: 16–17).

3.2. Az elemzés tárgya és módszere

A dolgozatban egy 2023 nyarán Tiszavasváriban megvalósult részvételi workshop beszélgetésrészleteit elemzem. A workshop az írásbeliség kérdése, illetve annak a helyi gyakorlata(i) köré szerveződött. A megközelítőleg 120 perc hosszúságú alkalmon a Károli Gáspár Református Egyetem Transzlingváló Kutatócsoportjának egyetemi háttérű tagjai és helyi résztvevők voltak jelen: négy tiszavasvári roma, illetve két nem roma résztvevő (mindannyian 30–65 év közötti nők), az egyetemi tagok közül a kutatócsoport vezetője, a Károli Gáspár Református Egyetem (KRE) három hallgatója, valamint a KRE négy egykori hallgatója. A workshopon ezenkívül én is részt vettem az ELTE alkalmazott nyelvészet mesterképzésének hallgatójaként. A helyi és nem helyi résztvevőket már évek óta ismerem, a korábbi években más kutatásokban is együttműködtem velük. A kutatásban elfoglalt pozíciómhöz hozzá tartozik az is, hogy nem Tiszavasváriban élek, magamat nem tartom romának, illetve nem beszélem a romanit.

A workshop a következőképpen épült fel: bevezető fókuszcsoporthos beszélgetésének célja az volt, hogy az írásbeliség gyakorlatához kapcsolódó általános vélekedéseket tárja fel a résztvevők hozzászólásai alapján. Olyan kérdések merültek fel például, hogy mely nyelvhez kötődik az írás gyakorlata, milyen ideológiák kapcsolódnak a helyesíráshoz, vagy hogy mikor és milyen alkalmak során szoktak írni a résztvevők. 2020 nyarán helyi roma nők, valamint egyetemi oktatók és hallgatók együttműködve romani nyelvű mesekönyveket készítettek (részletesen: Heltai 2021: 26–29). A workshopon a mesekönyvek második kötetének egyik szövege alapján (*Mesá pal i muzsika* 'Mese a hegedűről') közelítettünk az írásbeliség és a heterográfia témaköre felé (a szöveget minden résztvevő megkapta nyomtatott formában). Miközben az egyik roma résztvevő hangosan felolvasta a mesét, a többi roma résztvevőt arra kértük, hogy figyeljék a kinyomtatott szöveget, és jelöljék be azokat a szövegegységeket, ahol valamit másképp írnának, és a későbbiekben indokolják is a választásaikat. Az, hogy az egyik roma résztvevő fel is olvasta a szöveget, fontos pontjává vált a workshopnak. Elvégre, ha a szövegekre úgy tekintünk, hogy az ezekben megképződő figuráknak (Agha 2005) van hangja (vö. Jaffe–Walton 2000), akkor itt a hang konstrukciójában fontossá válik, hogy a figura (akiről az olvasó elképzei, hogy beszél) a teremben jelen van.

A szöveg felolvasását követően a résztvevők kisebb (2–3 fős) csoportokban tekintették át a meseszöveget, illetve vitatták meg a szöveg kapcsán felmerülő dilemmákat. A csoportokban jellemzően egy helyi (roma vagy nem roma) és két nem helyi (egyetemista) résztvevő volt. A csoportokban a roma résztvevők az egyetemi hallgatókkal közösen dolgoztak, átbeszélték, hogy mely részekben javasoltak volna más megoldást. A nem roma résztvevők feladata az volt, hogy nézzék át a szöveget arra fókuszálva, hogy talál-e olyan részletet, amelyek számukra is érthetők. A csoportmunkát követően a közös megbeszélés során minden csoport ismertette a megbeszélést, amelyekre ez alkalommal már a többi résztvevő is reflektálhatott. E beszélgetés során felmerültek olyan nyelvi erőforrások, amelyekre egyes résztvevők más megoldást javasoltak, érintették a szóhatárok kijelölésének dilemmáját (egybe- vagy különírás), illetve a roma résztvevők a magyarként felismert erőforrások helyett bizonyos esetekben általuk romaniként vagy cigányként azonosított alakot javasoltak.

A workshopon lezajlott fókuszcsoporthos beszélgetés videófelvétel formájában került rögzítésre, míg a kisebb csoportos beszélgetésről hangfelvételt készítettem. Az adatfelvétel e módjához minden résztvevő írásos beleegyezését adta. Az elemzésekhez a videó- és hanganyag alapján készítettem lejegyzéseket a dolgozat témájának szempontjából relevánsnak tartott részletekről. A dolgozatban a résztvevők neve álnévként szerepel, kivéve Heltai János Imréé (a kutatócsoport vezetője) és a saját nevem..

A workshop pillanatainak elemzése (Li 2011: 1224–1225) előtt bemutatom azt a projektet, melynek eredményeként elkészültek a mesekönyvek, majd áttekintem, hogy ezek a szövegek milyen kontextusokban váltak értékelés tárgyává a workshopot megelőzően (4.1.). A dolgozat további részében a workshop általam kiválasztott pillanatait elemzem. Az elemzések fókuszába a heterográf szöveghez kapcsolódó társas jelentéseket helyezem: a workshop részleteinek elemzésével bemutatom, hogy milyen társas jelentéseket konstruál a szövegek heterográf jellege, amely a résztvevők recepciójából rajzolódott ki. Ezzel rámutatok arra, hogy bár a szövegek – kontextusukból részben kilépve – heterográf-ként válnak felismerhetővé a résztvevők számára, ez nem jár szükségszerűen együtt azal, hogy „elveszítik a »hangjukat«” (vö. Blommaert 2008: 11).

Egy ilyen fókuszú elemzés lehetővé teszi, hogy belássuk: a szövegek nem csupán tükrözik, hanem egyúttal alakítják is a társadalmi életet – olyan indexikus kapcsolatokkal, amelyek a különböző társas folyamatok során jönnek létre (Bauman–Briggs 1990: 69). A recepció folyamata ezért olyan diszkurzív gyakorlatként értelmezhető, amely képes hangot adni a heterográfiának akkor is, amikor az kikerül létrejöttének szűken vett kontextusából.

4. Elemzés

4.1. A heterográf szövegek utazása

A 2020 nyarán zajló mesekönyvprojektben én is részt vettem elsőéves magyar szakos hallgatóként. Ezeket a mesekönyveket hat tiszavasvári, többnyelvű roma nő írta: eredetileg magyar nyelvű cigány mesék fordításait készítették el a helyi (nem sztenderd) romani beszédmódjaiknak megfelelően. Egyazon magyar mese szövegéről több romani fordítás is készült – az egyes romani(ra fordított) szövegek így összevethetők egymással. Ez az egybevetés korlátokba is ütközött a kutatás során a romani nyelvismeretem hiányából adódóan, ezt azonban segített feloldani a tiszavasvári roma résztvevőkkel való együttműködés, illetve az, hogy ők is hozzájárultak az elemzéshez, amely ilyenképpen kollaboratív módon valósult meg. A mesekönyvek szövegeinek heterogenitásához két szempontból lehet közelíteni: egyrészt a konvencionális értelemben vett nyelvi szintek irányából, másrészt a szövegekben jelen lévő nyelvi erőforrások variabilitása felől. A mesekönyvek szövegeinek leírására – mindezeket a szempontokat tekintetbe véve – alkalmas a heterográfia (Blommaert 2008) koncepciója.

A roma résztvevők a magyar ábécé betűkészletével írták le a romani nyelvű szövegeket, azonban a romani bizonyos beszédhangjainak a magyar ábécé egyetlen írásjele sem feleltethető meg. A heterogenitás megfigyelhető a szövegek nyelvi egységekre tagolásában is: a szókapcsolatok, szavak és toldalékok határai a különböző szövegekben változhatnak, a tagolás nem egységes (vö. Jenei 2024). Hasonlóképpen változatosság figyelhető meg a (tag)mondathatárok kijelölésében, valamint a központosítást tekintve is. Figyelembe kell venni azonban, hogy a fordítás során a magyar nyelvű (nyomtatott) szöveg a résztvevők előtt volt, így a magyar szöveg mintaként szolgálhatott a szegmentálás és a központosítás tekintetében. Valószínűsíthető, hogy bizonyos esetekben a romani szövegben található megoldások a magyar szöveg megoldásait követik. Másrészt a roma résztvevők transzlingvális beszédmódjai az írott szövegben is megjelennek, azaz a szövegekben az egyes nyelvekhez (mint a magyarhoz vagy a romanihoz) köthető erőforrások egyaránt jelen vannak, melyek leírásakor a beszélők heterogén megoldásokat alkalmaztak.

Adódik tehát a lehetőség, hogy ezekre a szövegekre a heterográfia koncepcióját alapul véve úgy tekintsünk, mint amelyeknek a szerveződése az ortográf (sztenderd) normától való eltérés szempontjából ragadható meg. Leegyszerűsítő volna azt állítani, hogy a szövegekben megfigyelhető variabilitás csupán az ortográf normához való hozzáférés hiányáról tanúskodik. A résztvevők a romani sztenderd írásmód gyakorlatához nem, de a magyaréhoz rendelkeznek hozzáféréssel, az e gyakorlatban szerzett tapasztalatuk és metanyelvi tudatosságuk tükröződhet a szövegekben is: a heterogén és variabilitást mutató megoldások összetettebb módon ragadhatók meg, mintsem csupán az ortográfia felől, azaz a normatívnak tekintett megoldásokkal szembeállítva.

A következőkben ennek alátámasztására áttekintem, hogy a mesekönyvek szövegei 2020 nyara óta (tehát létrejöttüket követően) milyen **szövegpályán** (vö. Silverstein–Urban (eds.) 1996) haladtak végig. A heterográf szövegek kontextusokon átívelő útjának megismerése hozzásegíthet annak feltáráshoz, hogy képes-e új társas jelentésekkel és funkciókkal kapcsolódni a szöveg, amikor kilép létrejöttének kontextusából, vagy a szövegek mobilitása mindig értékvesztéssel jár együtt. Egy ilyen fókuszú elemzés arra is reflektál, hogy a kontextusok struktúrája sohasem eleve adott, hanem folyamatosan és dinamikusan alakul a **rekontextualizáció** folyamatában (Bauman–Briggs 1990: 76). Lévéen, hogy a rekontextualizáció transzformatív folyamat, arra is összpontosítanunk kell, hogy a szöveg utazása során milyen funkciókat és jelentéseket hoz magával a megelőző kontextusból, de még inkább előtérbe kerül az a kérdés, hogy milyen újakkal kapcsolódik a rekontextualizáció során (Bauman–Briggs 1990: 74–75). Éppen ezért fontos tudatosítani, hogy az elemzések közép-pontjában nem önmagában a szöveg, hanem az a diszkurzív gyakorlat áll, amely a különféle szituációs kontextusokat összekapcsolja (Bauman–Briggs 1990: 77).

A mesekönyvek szövegeinek elkészítését követően a helyiek által írt szövegváltozatok nyelvi lektorálási folyamaton mentek keresztül: a szöveggondozás során a nyelvi lektor – a problémás szöveghelyekről a kutatócsoport vezetőjével is egyeztetve – korrigálta az elírásokat, illetve a nem érthető szövegrészeket. Ennél többet azonban nem változtatott a szövegeken: a véglegesített szövegek a tiszavasvári szerzők nyelvi megoldásait követik. A mesekönyvek nemcsak nyomtatásban jelentek meg, hanem hozzáférhetőek a Tiszavasvári Transzlingváló Műhely honlapján is;² a nyomtatásban és az online térben való publikálás egy-egy új médiumra helyezte azokat az írásmódokat, amelyek korábban nem voltak jelen formális platformokon. A nyomtatásban való megjelenés túllép azon, hogy az alapvetően a beszélt nyelvhez kötődő nyelvi gyakorlatok írásban is megjelenjenek, hiszen „[a]z írás áthelyezi ugyan a szavakat a hangok világából a vizuális térbe, de a nyomtatás az, mely pozíciójukat rögzíti is ebben a térben” (Ong 2010 [1982]: 107).

A nyomtatott kötetekből a fordítások elkészítésében részt vevő hat roma nő tiszteletpéldányokat kapott, így a mesekönyvek a helyi, Széles és Keskeny úti roma közösségbe is bekerültek. Beszámolóik alapján a nők családjuknak, ismerőseiknek is adtak a könyvekből, megmutatták azokat, esetenként a gyerekeiknek is olvastak belőle. A mesekönyvek további példányaiból kapott az a helyi általános iskola is, ahol a Széles és Keskeny úti gyerekek a tanulmányaikat végzik, így az iskolai térben a szövegek egy formális kontextusba is bekerültek.

Azt, hogy a mesekönyvek az iskolában milyen (új) értékekkel, funkciókkal és társas jelentésekkel kapcsolódtak, láthatóvá teszi az a videótár, amely egy 2019-ben kezdődő Erasmus-projekt keretében készült. *A Transzlingválás az egyenlő esélyekért: romani beszéd az iskolában* című projekt³ a Károli Gáspár Református Egyetem koordinálásával több intézmény – köztük egy tiszavasvári általános iskola – együttműködésével valósult meg. A videótárban⁴ szereplő videók osztálytermi pillanatokat rögzítenek, amelyek a transzlingválás mint pedagógiai orientáció (García 2014) lehetőségeit mutatják be. A mesekönyvek több ilyen videóban is megjelennek: a 22. videó például bemutatja, hogy a helyi gyerekek

² <https://translanguedu.hu/mesekonyv-projekt-2020/>

³ <http://www.kre.hu/romanitranslanguaging/>

⁴ <http://www.kre.hu/romanitranslanguaging/index.php/video-repository/>

hogyan reagálnak a mesekönyvekre, de készültek olyan felvételek is, ahol a mesekönyvek pedagógiai céllal váltak egy tanórai foglalkozás részévé (18. és 19. videó). Ezek azért fontos állomásai a szövegek útjának, mert a felvételek nem csupán az osztálytermi pillanatokat rögzítik (amikor a helyi gyerekek reflektálnak a mesekönyvekre, vagy olvassák és fordítják őket), hanem a videók strukturálódásának szempontja is beemelhető az elemzésbe. A videók általánosságban úgy épülnek fel, hogy az osztálytermi pillanatokat követően olyan kommenteket tartalmaznak, amelyek a bemutatott jelenetekre reflektálnak. Ezeket a hozzászólásokat az Erasmus-projektben részt vevő egyetemi oktatók, hallgatók, valamint helyi tanárok készítették el, de van olyan videó is, ahol helyi résztvevők reflexiói is megjelennek. Ezért a szövegekhez nem csupán az iskolai kontextusban kapcsolódtak új funkciók (mint a pedagógiai célú felhasználás) és értékek (a gyerekek formális térben találkozhattak az otthoni beszédmódjaikkal), hanem akkor is, amikor a kutatás résztvevői metaszinten is az értékelés tárgyává tették mindezt.

A projekt eredményeként készült egy sokszerzős kötet is (Heltai–Tarsoly (eds.) 2023), amelynek bizonyos fejezetei a videótárban szereplő videókat elemezve járnak körül a transzlingválás mint pedagógiai orientáció gyakorlati megvalósulásait. Azok a videók is a (tudományos) elemzés tárgyává váltak, amelyekben a mesekönyvek szövegei központi szerepet töltenek be, ezzel a reflexió és a recepció újabb (meta)szintjére emelve a szövegek értelmezését. A mesekönyvek szövegei nemcsak a videókat elemző fejezetekben kaptak helyet: a kötet tartalmaz olyan fejezetet is, amely a helyi írásmódok heterográf jellegét tárgyalja (Heltai et al. 2023) – ebben a mesekönyv szövegrészleteinek nyelvészeti fókuszú elemzése szerepelnek. Ezáltal a heterográf szövegek egy olyan transzlokális (akadémiai) kontextusba kerültek, ahol a tudományos elemzés reflektált tárgyaivá váltak, de nem csupán a tudománnyal hivatásszerűen foglalkozó szerzők és résztvevők reflexiói kapcsolódnak hozzájuk: a helyi gyerekek és tanárok is hangot kaptak ennek a jelentésnek a konstrukciójában, így létrejött az akadémiai és helyi kontextus kapcsolata. Megjegyzendő, hogy a kötet angol nyelven jelent meg (de lektorálás előtti változata magyarul is elérhető), tehát az akadémiai kontextus nemzetközi színterére is kilépett. A szövegeknek a tudományos közegben való láthatóságát ezenkívül az is erősítette, hogy konferencia-előadásokon is bemutatták őket.

Az akadémiai és a helyi kontextus viszonya szintén megragadhatóvá válik a szövegek utazásának vizsgálatával, lehetővé téve, hogy a helyi és a „távoli” (jelen esetben akadémiai) közötti kapcsolat konceptualizálódjon (vö. Kell 2011). Ennek illusztrálására bemutatom, hogy a 36. OTDK-ra készített kutatásom (*Szóhatárok jelölése heterográf írásmód esetén*), illetve az erről beszámoló korábbi tanulmányom (Jenei 2024) hogyan tette feltárhatóvá a két kontextus közötti relációs viszonyt. A konferencia előadására készülve az egyik tiszavasvári részvételi workshopon (2022 novemberében) a jelen lévő roma és nem roma résztvevők előtt bemutattam a tervezett előadást, amelyben a mesekönyvek szövegei a szóhatárok jelölésének aspektusából váltak az elemzés tárgyává. Az előadást követően a helyi résztvevőknek lehetősége volt reflektálni az elhangzottakra. A jelen lévő roma résztvevők mindannyian szerepet vállaltak a mesekönyv megírásában, de voltak olyan nem roma résztvevők és hallgatók is, akik a szöveggel korábban nem vagy csak érintőlegesen találkoztak. A szöveg rekontextualizációjának folyamata ebben a heterogén résztvevői csoportban abban ragadható meg, hogy a szövegek írói reflektálhattak

a szövegre, méghozzá úgy, hogy annak egy bizonyos aspektusára irányult a figyelem (egy adott nyelvészeti keretbe helyezve).

A helyi és a „távoli” kontextus kapcsolatának jelentősége már az OTDK-dolgozat írása során is kirajzolódott, mert az elemzések egy részét két helyi résztvevővel együttműködve készítettem el: a helyi tudásnak a szövegekre és a szövegírással kapcsolatos rész a dolgozat fontos részévé vált. A kollaboratív és egyénileg végzett elemzések közül adódóan a dolgozat több részletet is tartalmazott a mesekönyvek szövegeiből; ezeket a részleteket új kontextusba is helyezte, és olyan értékelés tárgyává tette őket, amely egy újabb perspektívával járult hozzá a szövegekhez kapcsolódó értékek konstrukciójához. A dolgozat egyik bírálata a meseszövegek heterográf jellegét is az értékelés tárgyává tette, amely ismét újabb jelentéseket és funkciókat jelentetett. Ez a reflektált értékelés dialogikus viszonyban van a helyi résztvevők elemzésével: a tudományos és a helyi perspektíva egészen más jelentésekkel és funkciókkal kapcsolja össze a szövegeket. Míg a nyelvészeti értékelés a szövegek esetében a heterogenitásra úgy tekint, mint ami a sztenderd, ortográf normával való viszonyában értelmezhető, addig a helyiek implicit módon a heterográf jelleget emelik ki a szövegre való reflexiók során: azt a nyelvi tapasztalatot, amely a szövegek megírásával kapcsolatban megfogalmazódik bennük.

A heterográf szövegek utazásának áttekintésének célja az volt, hogy rámutasson: a szövegépítési felvázolásával láthatóvá tehető, hogy a szöveg kontextusokon átívelve új formákat, funkciókat és jelentéseket kaphat (Bauman–Briggs 1990). Bár megjegyzendő, hogy ez az elmozdulás itt sok esetben részleges, mert kapcsolatban áll az érintett közösséggel vagy a kutatócsoport tagjaival. Fontos hangsúlyozni, hogy a szövegek utazása – főképp a tudományos szinten való megjelenésük – ilyen értelemben a kutatási kontextusban való létrejöttükkel áll kapcsolatban. Konkrétan azzal, hogy a kutatói tevékenységek a vizsgált jelenségekre, például a szövegek mobilitásának létrejöttére erőteljes hatást gyakoroltak. Kérdés marad tehát, hogy egy nagyobb „út” milyen hatásokkal járna a szöveg értékelésére nézve.

4.2. A heterográfia helyi recepciója

A következőkben a 2023 augusztusában tartott workshop kiválasztott részleteit elemzem a heterográfia helyi recepciójára fókuszálva, amely a résztvevők értelmezési folyamataiból rajzolódott ki. A mesekönyv szövegének heterográf írásmódja a résztvevők egy része számára ismert volt (a workshopon jelen lévő négy roma résztvevő, illetve az egyetemi résztvevők közül többen részt vettek a mesekönyvek elkészítéséhez kapcsolódó projektben), más résztvevők számára (akik a 2022-ben indult részvételi kutatás óta vesznek részt a munkában) azonban kevésbé. A workshop dinamikájának megértéséhez fontos azt is látni, hogy az a szöveg köré szerveződő diskurzusban a roma résztvevők szakértelmük került előtérbe. Ennek egyrészt az az oka, hogy ők részt vettek a mesekönyv megírásában, ismerik a létrejöttének körülményeit, és rendelkeznek a romani írásgyakorlathoz kötődő jártassággal. A másik (fő) oka pedig a résztvevők nyelvismeretében keresendő, hiszen a roma résztvevők voltak azok, akik a romani szöveget egészében értették. Kiemelten fontos szerep jutott tehát a helyi tudás azon részének, amely a romani írásbeliséghez, annak lokális szerveződéséhez kapcsolódik. A szövegek megértésének nyelvi szempontból fontos tényezője a szövegek transzlingvális jellege is, hiszen így az egyes nyelvekhez (adott esetben a magyarhoz és a romanihoz) köthető erőforrások egyaránt felismerhetők

benne. A workshopokon azt, hogy ezek a nyelvi erőforrások mely nyelvhez tartoznak, a helyi résztvevők döntik el, így az elemzésben is a résztvevőknek az interakciók során kirajzolódó meghatározására támaszkodom (vö. Bodó–Lajos 2020). A szövegek jellegéből adódóan a magyarként (vagy akként is) felismerhető erőforrások olykor a nem roma résztvevők számára is érthetőnek bizonyultak, de elsősorban a roma résztvevők nyelvi szakértelme járult hozzá a megértés folyamatához.

A workshop egy olyan szituatív kontextus, ahol a heterográf szövegek értékelésének új gyakorlatai jöttek létre. Bauman és Briggs amellet érvelnek, hogy a kommunikatív kontextusok esetében nem csupán a társadalmi és fizikai környezet a meghatározó: lényegesebbé válnak azok a társadalmi interakciók, amelyeket a résztvevők alakítanak ki társas gyakorlataik során (1990: 68). Ennek alátámasztására a következőkben bemutatom, hogy a workshop hogyan vált a rekontextualizáció terévé, ahol azáltal, hogy a szöveg reflektált értékelés tárgya lett, a recepció diszkurzív folyamatának íve is kirajzolódott a résztvevők értelmezési folyamataiban. A helyi és a „távoli” kapcsolata nem egymástól függetlenül alakult, hanem képes volt párbeszédet kialakítani. A heterogenitás és a konzekvencia látszólagos hiánya – amit Blommaert (2010) a rend egy eltérő és sajátos szerveződésének nevezne – nem jár a szöveg jelentésének megszűnésével: a recepció variabilitása a heterográf szövegekhez különböző társas jelentéseket és értékeléseket kapcsol.

4.3. A heterográfia rekontextualizációja

4.3.1. A recepció dialogicitása

A következőkben a csoportmunkát követő fókuszcsoportos beszélgetés egyes részletei alapján mutatom be, hogy a résztvevők eltérő értelmezési stratégiái és vélekedései hogyan léptek egymással dialógusba. E beszélgetés során minden csoport (amelyekben hallgatók és helyi résztvevők is voltak) ismertette a többi résztvevővel, hogy a megbeszélésük alkalmával milyen javaslatok, vélekedések és értelmezések merültek fel az olvasott szöveggel kapcsolatban. A beszélgetést a két helyi nem roma résztvevő (Anna és Emma) kezdte, beszámolva arról, hogy mennyit sikerült megérteniük a romani szövegből: melyek voltak azok a szövegrészek, amelyeket értettek, vagy legalábbis érteni véltek. Először Anna kezdett bele a szöveg fordításába: magyarázataiból láthatóvá vált, hogy az olyan nyelvi erőforrások alapján sikerült (hol jobban, hol kevésbé) értelmeznie a szöveget, amelyekben magyarként is felismerhető – így számára is érthető(nek vélt) – erőforrások (is) szerepeltek. Az (1) részletben is egy ilyen példa látható. (Anna: helyi nem roma résztvevő, HJI = Heltai János Imre: nem helyi (egyetemi) résztvevő, Fanni: helyi roma résztvevő.)⁵

⁵ Átírási eljárások:

(.) rövidebb szünet
 (...) hosszabb szünet
 [] egymást átfedő szólamok
 félkövér az elemzésben kiemelt jelentőségű részek
 < > megjegyzés, kiegészítés
 - félbehagyott megnyilatkozás
 / beszélőváltás szünet nélkül

- (1) Anna Hát ööő (.) itt azt, hogy egy- egy cigány fiú (.), akit úgy hívnak, hogy *gyulász-Gyula*. Ennyi.
 HJI Aha.
 Anna Aztán a- aaa a *király* (...) a *kiráji* az a *királyfi*. <a *kiráji* jelentése 'király'>
 HJI Igen.
 Anna A *tündérkirály*- (.) *nő* vagy *né* vagy *tündérkinyáke* <'(női) tündérnek'>, azt gondoltuk, hogy az a *tündérkirálylány*.
 HJI Nem tudom, ne nézz rám.
 Anna *Tündérkirálylány*. Aztán az *egyszemo*, azt (.) nem tudtuk, hogy az egy *óriás* vagy egy *egyszemű*?
 HJI Aha.
 Fanni Mi?
 HJI *Egyszemo*.
 Anna Az *egyszemo*. (.) Hogy egy *egyszemű*? Vagy egy *szál magába* (...) itt például.
 Fanni Azaz.
 Anna Melyik volt az a (.) egy *szál magában*? Egy *szemo száló*, hogy egy *szál magában*.
 HJI Aha. Na érdekes, ahogy gondolkodtatok. Igen/
 Anna /Meg a *muzsika* <'hegedű'> . Hát az, hogy *muzsika*.

Anna a romani szöveg megértésekor annak transzlingvális jellegére támaszkodott. Az (1) részletben olyan nyelvi erőforrások jelentését ismertette, amelyekben számára is érthető (magyar vagy akként felismert) egységek találhatók. Egyik jellemzője ugyanis a szövegeknek, hogy a magyar szótövekhez romani toldalék kapcsolódik. Ez az értelmezési mód azonban a legtöbbször félrevezető volt. Ezt mutatja, amikor a *gyulász* 'élt' erőforrást egy magyar férfinévként azonosította az azzal való alaki hasonlósága miatt, vagy amikor az *egyszemo* esetében az 'egyszemű' jelentésre következtetett. A szövegben sok olyan nyelvi erőforrás van, amely ekvivalense a megfelelő magyar szavaknak, ezért a *muzsika* esetében Anna nem feltételezett a magyar fordításban eltérést, pedig a *muzsika* itt 'hegedű'-t jelent.

A (2) részletben Anna ismertette a szöveg további értelmezését. Ebben a részletben az egyik roma résztvevő, Fanni is reflektált az Anna által említett erőforrásra.

- (2) Anna Valahol oly<an> is van, hogy *bátorság*.
 HJI Aha.
 Anna Aztán (.), hogy azonnal a börtönbe zárták őt a végén, azt gondoltuk.
 Fanni Hol van a *bátorság*? <A többi résztvevő eközben beszél a háttérben.>
 JK Nézd, itt van.
 Fanni Az itt van benne, *bátorságo*. Az magyar.
 JK Ez magyar?
 Fanni Aha. *Tromano*. (...)

Amikor Anna elmondta, hogy számára a bátorság érthető volt a szövegben, az egyik helyi roma résztvevő, Fanni a szövegben szerette volna megtalálni az említett szót, és ebben kért segítséget. Miután megtalálta, ő magyarként azonosította (vö. „az magyar”), majd elmondta a romani megfelelőjét (*tromano*). A párban végzett feladat során nem merült fel, hogy ezt (vagy más hasonló nyelvi erőforrásokat) fel lehetne cserélni, de amikor Anna megemlítette, hogy ez számára is érthető, Fanninak is feltűnővé vált a magyarként is azonosítható nyelvi erőforrással való hasonlóság.

A másik nem roma helyi résztvevő, Emma Annát követően ismertette az általa érteni vélt szövegrészleteket. A következő részletek – (3), (4), (5) – arról tanúskodnak, hogy a szöveg transzlingvális jellege számára is támaszt jelentett az értelmezés során, azonban ez a stratégia sokszor félreértést eredményezett.

- (3) Emma Én sorba<n> írtam ööö ahogy olvastuk. Ennekem a *romanyi romnyi*, erre mi úgy gondoltuk, hogy *roma asszony*, akit Beátának hívnak. *Bejáta*.
 HJI Űhüm. Ja, a *beáta*. Segítsünk neki, hogy mi a *beáta*.
 Blanka *Gyerek*.
 HJI Az a *gyerek*.
 Anna Tényleg!
 Emma De a *romanyi romnyi* a *cigá-roma asszony gyereke*?
 <A háttérben helyeselnek.>

Emma elsősorban a magyarként felismert szótövek alapján értelmezte a mese szövegét, bár a *bejáta* 'gyerekek' erőforrást a magyar női névvel való hasonlósága miatt a mesében szereplő roma asszony neveként azonosította. Ezt a téves értelmezést János kérésére az egyik roma nő, Blanka segített kijavítani, amikor tisztázta a szövegben szereplő nyelvi erőforrás jelentését – bár a *bejáta* többes számú alakot jelöl, a roma résztvevő pedig egyes számú alakként referált rá. A (3) beszélgetésrészlet végén, a *romanyi romnyi* 'roma asszony' szövegrész esetében látható, hogy Emma a roma résztvevők megerősítését kérte a romani szöveg általa feltételezett fordításának helyessége kapcsán.

A (4) részlet Emma további fejtegetéseit tartalmazza, illetve azt mutatja meg, hogy hogyan próbál meg Emma a szöveg transzlingvális jellegére támaszkodni az értelmezés során.

- (4) Emma Akkor van a *világo gyál*. A *világgá megy*, azt gondoljuk.
 HJI Aha.
 Emma *Pró- próbálinel* a *próbál*, gondoljuk, hogy azt jelenti.
 HJI Űhüm.
 Emma *Kiráji gondolin- (...) gondolingya*, hogy a *király gondolja*, ezt gondoltuk, hogy ezt jelenti. Aztán van **itt magyarul még** az, hogy *még soha*, ez *még soha*. De hogy mit még soha, azt nem tudjuk.

A szöveg megértésében az olyan erőforrások jelentettek támaszt Emmának, amelyek részben vagy teljesen magyar erőforrásként voltak felismerhetők számára. A *világo gyál* 'világgá megy' esetében a *világ* magyar szótóhöz kapcsolódik a romani -o toldalék. A *gyál* jelentésére Emma abból következtethetett, hogy a mesékben sokszor előfordul a *világgá megy* kifejezés. A *próbálinel* esetében szintén a magyar *próbál* szótó jelenthetett segítséget a számára. Hasonló a *kiráji gondolingya* esete is, hiszen a *kiráji* esetében szintén magyar szótóhöz kapcsolódik romani toldalék. A szerkezet második tagja, a *gondolingya* első szám harmadik személyű igealakban is felfedezhető a magyar *gondol* ige. A beszélgetésrészlet végén (az „itt magyarul még az” szakaszban) Emma explicit módon utal arra, hogy a szöveg tartalmaz számára magyarként azonosítható erőforrásokat, majd el is mondja az általa egyértelműen magyarként felismert szövegrészt.

Az (5) részletben nemcsak a recepciós stratégiából következő félreértelmezés válik fontossá, hanem a workshop roma résztvevőjének nyelvi szakértelme is.

(5) Emma	<i>Igerdelesz</i> (.) <i>ígér</i> (.) gondoljuk. <i>Börtöna látogat-</i>
HJI	Nem, az nem <i>ígér</i> . Blanka?
Emma	<i>Igerdelesz</i> (.) nem <i>ígér</i> ?
Blanka	<i>Elvitték</i> .
HJI	Elvitték börtönbe.

Az *igerdelesz* erőforrásban Emma egy magyar tövet (*iger* ~ *ígér*) vélt felfedezni, és ez alapján próbált meg jelentést rendelni az ígéhez. Mindazonáltal az egyik roma résztvevő rávilágított arra, hogy ez félreértelmezés: Blanka válaszából kiderült, hogy az említett nyelvi erőforrás jelentése 'elvitték őt' (az *őt* névmás férfire utal). Látható tehát, hogy a szöveg megértésében a workshop nem roma résztvevői a roma résztvevők szakértelmére és nyelvtudására is támaszkodnak a szöveg értelmezési folyamatában.

4.3.2. A részvételi workshop mint kontaktzóna

A transzlingvális írásgyakorlatok és szövegek kontaktzónákban történő elemzése (Canagarajah 2013a, b, Canagarajah–Matsumoto 2016) reflektál arra, hogy a szövegek mobil jellegéből adódó társas érintkezés ugyan szükségszerűen együtt jár a hatalom, a hierarchikus viszonyok és az egyenlőtlenségek következtében létrejövő feszültségekkel, de ez nem zárja ki annak a lehetőségét, hogy e (társadalmi) terek új normák és műfajok létrejöttének színtereivé váljanak. A társadalmi terek nyitottak a különbözőként felismert normák hibrid formáinak kialakulására, számolva azzal, hogy a feszültségek nyomán gyakran mégis elhallgatás következik be. Ez a felfogás a szövegek dinamikus és többpólusú megragadására tesz kísérletet, arra összpontosítva, hogy minden ilyen jellegű érintkezés újabb indexikalitások létrejöttéhez vezet.

A **kontaktzóna** fogalma Pratt (1991) nevéhez köthető, és olyan társas érintkezések jellemzésére, értelmezésére szolgál, amelyekben eltérő kultúrák (illetve azok tagjai) lépnek kapcsolatba egymással. A kontaktzóna olyan társadalmi tér, ahol az aszimmetrikus hatalmi viszonyok (pl. a kolonializmus, a rabszolgaság és ezek következményei) kontextusában eltérő perspektívák találkoznak és ütköznek egymással. Pratt amellet érvel, hogy ezekben az alternatív módon konceptualizálódó terekben jól megragadhatóvá válik a nyelv és az írás dinamikája, hiszen a transzkulturalizáció folyamataival összefüggésben értelmezett hibrid szövegek több aspektusból is heterogénként válnak felismerhetővé. A változatosság nem csupán a létrehozás különböző módozataiban rejlik: szerzőik, akik hatalom nélküli kontextusból származnak, gyakran az uralkodó (nyelvi) normákra támaszkodnak a szövegalkotás során, mely erőforrások sokszor sajátos módon épülnek be a repertoárjukba. A hibrid szövegek azért válnak a kontaktzónához kötődő jelenséggé, mert recepciójuk is heterogén, arra hívva fel ezzel a figyelmet, hogy a kontaktzóna különböző pozícióban lévő szubjektumai számára egy ilyen szöveg más-más módon lesz olvasható.

Bucholtz a **közösségközpontú kollaboráció** kontextusában – ami nála egyszerre módszer és episztemológia (Bucholtz 2021: 1159) – a kontaktzónát olyan transzlingvális és kulturálisan összetett térként értelmezi, amelyben a résztvevők egyszerre számítnak bennfentesnek és kívülállónak. A kontaktzóna így nem csupán határterületté válik, hanem egyúttal ún. harmadik térré (Bhabha 1994) is, ahol az együttműködés mellett többirányú

tanulás zajlik, megingatva a rögzített határokról (így például a nyelvek határaitól) való elképzeléseket is (Bucholtz 2021: 1156–1157). A harmadik tér fogalmát Bhabha (1994) annak megragadására alkalmazza, hogy posztkoloniális kontextusban az egymásnak feszülő felek közötti kulturális érintkezés hogyan hozza létre a reprezentáció új területét, egy olyan köztes teret, ahol különböző identitások és jelentések alakulhatnak ki, illetve át. Bár a kontaktzóna fogalma implikálja a perspektívák versengését és egymásnak feszülését, a kollaboráció ezt úgy képes oldani, hogy a részvétel magában foglalja a reflexív hozzáállás képességét – akár a saját, kutatói pozíció vonatkozásában is.

A következő részletek elemzése azt mutatja meg, hogy milyen diszkurzív folyamatok eredményeképp működik a workshop kontaktzónaként. A (6) részletben Virág (egyetemi hallgató) az egyik csoport megoldásait ismerteti, azokra a szövegrészekre fókuszálva, amelyekben a csoport roma résztvevője, Emese más megoldásokat javasolt.

- (6) Virág Volt az *árván*, az *csore* <*csorre*>, (.) az is ott van a harmadik bekezdésben.
 Emese Az *árva* is, az is (...) magyarul van leírva.
 HJI Ez hogy van cigányul?
 Emese Hát cigányul *csorre*. *Csorre*.
 Fanni *Csorre*.
 HJI *Csorre*? Tehát ugyanaz, mint a *szegény*, *árva*?
 Emese Igen. <többen is helyeselnek>
 HJI Űhüm. És kifejezetten az, hogy 'nincs apja', arra is azt mondják, hogy *csorre*?
 Emese Igen, igen.

Emese javítása azon az érvelésen alapult, hogy a szövegben szereplő eredeti alak „magyarul van leírva”. Az ehelyett javasolt *csorre* cigány (romani) nyelvi erőforrás jelentésével kapcsolatban azonban további kérdés merült fel, mivel János tudta, hogy ez a szó 'szegény'-t jelent. Emese magyarázatából azonban kiderült, hogy a kifejezés 'árva' jelentéssel is rendelkezik. A beszélgetés folytatásában (7) látható, hogy a tárgyalt erőforrás kapcsán az egyik nem roma résztvevő, Emma is bekapcsolódik a beszélgetésbe: saját nyelvi tapasztalataira reflektálva ismerteti a többi résztvevővel, hogy a *csóri* erőforrást (amelyet feltételezhetően a *csorre* ekvivalensének érez) milyen kontextusban és jelentéssel szokta használni.

- (7) Emma *Csóri szegény, csóri*.
 HJI Igen. <nevetve>
 Emma Ha például én azt mondom, hogy *csóri*, az azt jelenti, hogy *szegény*, hogy *szegényke*.
 HJI De azt is jelenti cigányul is, nem, hogy *csorro hom*, azt jelenti, hogy *szegény vagyok*?
 Fanni Igen.
 HJI Meg azt is, hogy *árva vagyok*?
 Emese Igen.
 HJI Űhüm.
 Emese *Csoro árva* az, [akinek már nincs családja]/
 Fanni [Hát igazán] arra szokták mondani, akinek már nincs anyja /
 Emese /[Igen, se apja]
 Fanni Mán én az vagyok, az Emese is az. Ránk szokták mondani.
 HJI Ezt nem is tudtam.

A beszélgetés itt idézett részletei azért értelmezhetők kontaktzóna-jelenségekként, mert az interakcióban a résztvevők a nyelvi erőforrás kapcsán közös tudást hoznak létre. A diskurzusból nemcsak az derül ki, hogy a tárgyalt erőforrás poliszém, hanem a beszédpartnerek saját nyelvi tapasztalatai kontextusba is helyezik a szót. Emese és Fanni magyarázataiból rajzolódik ki az a helyi tudás, amely szubjektív élményeikkel, nyelven kívüli tapasztalataikkal is összekapcsolódik (romani nyelvi ismereteiken kívül). Azzal, hogy kiemelik személyes helyzetüket (árvaságukat), saját magukra vonatkoztatják az említett erőforrást, annak jelentését pedig a mindennapi életükhöz kapcsolják azáltal, hogy Fanni elmondása szerint mások így referálnak rájuk. János egyetemi résztvevő, és bár rendelkezik romani nyelvi kompetenciával, amelyeket mozgósít is a diskurzusban, mégis elsősorban a roma résztvevők nyelvi szakértelmére támaszkodik. Emma, aki nem beszél a romanit, a workshopon tematizált erőforrás alapján a nyelvi tapasztalataira reflektál, ezzel kapcsolódva a beszélgetéshez. A három eltérő perspektíva és tudásforma ismerete a reprezentáció olyan, új diskurzív teret hozza létre, ahol a résztvevők eltérő nyelvi tapasztalatainak és ismereteinek artikulálása közösen konstruált metanyelvi tudást eredményezett a nyelvi erőforrás kapcsán.

Emma a következő, (8) részletben beemel a diskurzusba egy személyes, popkulturális tapasztalatot is, amely a nyelvi erőforráshoz kapcsolódik:

(8) Emma Csóró vagyok szegénynek születtem... <énekelve>

A (8) részletet két szempontból is érdemes megközelíteni. Egyrészt Emma szempontjából a megnyilatkozás a roma résztvevők felé való közeledés gesztusaként értelmezhető. (A közeledés sikerességét mutatja, hogy ezt követően a workshopon sokkal oldottabb lett a hangulat.) Másrészt a heterográf szöveg kapcsán felmerült romani nyelvi erőforrás olyan tudást mozgósított Emmában, amely a legtöbb résztvevő számára ismerős volt. Éppen azért vált a kontaktzóna egyúttal harmadik térré is, mert Emma számára a dalszöveg és a popkulturális zeneélmény a roma résztvevők nyelvi tapasztalataival és tudásával összekapcsolódva egy olyan perspektívát eredményezett, amely egy új, „harmadik” kontextusba helyezte a zenei élményt, rekontextualizált értelmezést kapcsolva a zene szövegéhez.

4.3.3. A heterográfia a helyesírás relációjában

A következőkben azzal a kérdéssel foglalkozom a workshop részleteit elemezve, hogy a résztvevők írásról szóló reflektív megnyilatkozásaiban hogyan jelenik meg a helyesírás ideológiája. A beszédhang–írásjel megfeleltetés dilemmáját érintve a következő, (9) részlet azt illusztrálja, hogy heterográf írásmód esetén a szövegalkotás során a romani szövegeknek a magyar ábécé betűkészletével való leképezése kérdéseket vet fel az olyan beszédhangok leírása esetében, amelyekre a magyar ábécé betűkészlete nem tartalmaz írásjelet.

(9) Hanna Ezt a *túd*. *Thúd*. Nem kéne kijavítani?
 Emese A *h* betű ott kéne, hogy legyen. *Thúd*.
 Blanka *Thúd*.
 Hanna Mert **magyarán kimondani**, ha (.) valaki (.) valaki- valakiről tud.

HJI	Ja, és te hogy írnád le?
Hanna	<i>Th</i> -val/
Emese	/Th-val, igen.
Hanna	Igen, mer<t> így jobban értik.

A *túd* [t^h] beszédhangját a mese szövegében *t* betű jelöli. Ezzel kapcsolatban érkezik Hanna (helyi roma résztvevő) javaslata, miszerint ő ezt az alakot *th*-val írná. Felvetésére többen helyeselnék; ez látszik Emese hozzászólásában is, aki szintén egyetért azzal, hogy a *th*-val történő lejegyzés volna pontosabb. Hanna érvelésében az jelenik meg, hogy a *túd* magyarul (vö. „magyarán kimondva”) ’ismer vkit/vmit, tudással rendelkezik vkiről/vmiről’ jelentést vesz fel, míg a *thúd* jelentése ’tej’. Vagyis a szövegben szereplő erőforrás írásmódját nem csupán a hehezet jelölésének hiánya miatt érzi javítandónak, hanem a magyar *túd* igével való hasonlóság és az ebből adódó (esetleges) félreértések elkerülésének érdekében is. Megemlítendő, hogy a ’tej’ jelentésű romani kifejezés általában aspirált ejtésű, tehát a résztvevő elsődlegesen a saját nyelvi kompetenciájára támaszkodva mondhatta, hogy más alakot nem tart megfelelőnek. A *th*-s alak használatának szükségességét azzal indokolta, hogy „mer<t> így jobban értik”. Ezzel a hozzászólásával a szöveg (potenciális) befogadóinak szempontját is a szövegalkotás egyik szempontjává teszi, ami azt mutatja, hogy helyileg (is) érthető szöveg létrehozására törekszik (vö. Blommaert 2008).

A beszélgetés során az egyik nem roma résztvevő a szóhatárok jelölésével kapcsolatban is fogalmazott meg kérdést. Az alábbiakban idézett szöveghelyre vonatkozóan Emma felhívta arra a figyelmet, hogy az *egyszemo* alak egyszer egybeírva, máskor pedig különírva szerepel:

Egyszemo vigasztalinel le romane manusesz, *egyszemo* kasteszko hasábo táj egy róji dellesz. Odipenelleszke hogy andarlake bala te cirdelávri **egy szemo** szálo, táj odi te zurarel pele kasteszko hasábo...

A roma résztvevőknek az e dilemmára adott válaszaiból nem derült ki, hogy mi indokolta a külön-, illetve az egybeírást – ehelyett lefordították Emma számára a szövegrészletet. Egy másik, ehhez hasonló esetben az *odi pengyalake* ’azt mondja neki (nőnek)’ és *odipenelleszke* ’azt mondja neki (férfinak)’ egybeírásának kérdése merült fel. A roma résztvevők ekkor sem adtak egyértelmű választ a két alak lefordításán túl, de ez a példa átvezetett a helyesírás kérdéséhez. Erre reflektálva az egyik roma résztvevő, Fanni a következőképpen fogalmazott a cigány nyelv és a helyesírás viszonyáról: „ott nincs <helyesírás> (.) **mert ahogy beszéljük, úgy írjuk le.** Azért nem tudok **helyesen írni** <nevetve>”. E megnyilatkozása jól mutatja, hogy a helyi írásbeliség a szóbeliséggel szoros összefüggésben alakul és szerveződik, illetve a helyesírási normához való hozzáférés hiánya is reflektálttá válik. A heterográf szövegalkotás nem mentesül a helyesírás ideológiájától, amely az írás e módjáról való gondolkodásban is jelen van. E szövegek írói tudatában vannak az általános helyesírási konvenciók meglétének, így az írással kapcsolatos gondolkodás egyik pillére heterográf írásmód esetén is az az ideológia, amely alapvetően a sztenderd és ortográf gyakorlatokhoz kötődik.

A (10) részlet egy olyan beszélgetésből származik, amelyben egy jövőbeli projekt keretében készítendő folyóiratról beszélve felmerült annak a lehetősége, hogy a folyó-

iratban cigányul írt szövegek is megjelenhetnének. Arra a kérdésre, hogy kinek mi a véleménye erről, elképzelhetőnek tartják-e ezt a résztvevők, Emese a következőképpen reflektált:

- (10) Emese Jól van, mert ez **úgy van írva, ahogy mi ejtjük ki a szavakat**. Ahogy mi **itt, vasvári cigányok** így beszélünk cigányul. Tehát **másfele nem így beszélnek. Van, aki nem úgy ejti ki a szavakat**, a cigány szavakat, másképpen, de mi így ejtjük ki, ahogy le van írva.

A heterográf írásmódra érkező metanyelvi reflexióban is láthatóvá válik, hogy az írásnak ez a formája a helyi beszédmodok írásbeli reprezentációjaként értelmezhető, amely a beszélt nyelv lejegyzésén alapul – ez artikulálódik a „mi úgy ejtjük ki, ahogy le van írva” megnyilatkozásrészletben is. Emese ezenkívül olyan potenciált lát az írásmódok helyi szerveződésében, amelyet alkalmasnak tart arra, hogy más, nyomtatott/digitális, formális platformokon is reprezentálható legyen. Emese kijelentésében a kollektív tapasztalat a *mi* személyes névmás és a többes szám első személyű ígeragozás használatában is láthatóvá válik. (Ezek a T/1. formák adott esetben a „vasvári cigányok” csoportra referálnak.) Az *itt* mutató névmás deiktikus elemként (vö. Tátrai 2010) Tiszavasvárra utal. A helyi beszéd- és írásmód sajátosságai más cigányok nyelvi gyakorlataival kerülnek kapcsolatba („másfele nem így beszélnek”, „van, aki nem úgy ejti ki a szavakat”), ezzel pedig a térbeliség és az ehhez kapcsolt közösség az írásmódokról való ideológiák olyan komponenseivé válnak, amelyekhez különböző nyelvi gyakorlatok kapcsolódnak.

5. Összegzés

A dolgozatban heterográf írásmódot követő mesekönyvek szövegeit vizsgálva jártam körül azt a kérdést, hogy a nem sztenderdizált romani beszédmodok írásbeli realizációja milyen társas jelentésekkel kapcsolódhat össze. Azzal a kérdéssel is foglalkoztam, hogy (az itt bemutatott kutatás kontextusában) hat-e a beszédmodokhoz kapcsolódó ideológiákra az, ha az elsődlegesen a szóbeliséghez kötődő nyelvi gyakorlatok írásban is megjelennek. Az előzetes feltételezésem egyrészt az volt, hogy a szövegalkotás szerveződése hozzáférhető ortográf normarendszer (részleges) hiányában heterogén módon alakul, így a résztvevők számára is láthatóvá teszi a szövegek heterográf jellegét. Másrészt azt is feltételeztem, hogy mivel a romanihoz is köthető transzlingvális nyelvi gyakorlatok alapvetően a szóbeliség színterén vannak jelen a tiszavasvári romák mindennapjaiban, a kutatás résztvevőinek az írásbeliséghez való viszonya is változatosan szerveződik. Elemzésem a workshopon jelen lévő roma résztvevők írásbeliséggel kapcsolatos ideológiai alapján arra mutatott rá, hogy a helyesírás konstrukciója és ideológiája – másfépp fogalmazva: egy hozzáférhető sztenderd norma – nem feltétlenül ismeretlen számukra. Az, hogy a szövegek heterográf és transzlingvális jellege felismerhetővé vált, nem csupán az elemzett részvételi workshop kontextusában igazolódott be, hanem a szövegek eltérő kontextusokban való recepciójában is megfigyelhető volt (a nem helyi résztvevők értékeléseiben).

A dolgozatban először bemutattam azokat a romani nyelvű mesekönyveket, amelyek hat helyi roma résztvevő írt Tiszavasváriban egy részvételi projekt keretében 2020 nyarán, majd áttekintettem, hogy a szövegek milyen szövegpályán haladtak. A szövegek útjának felvázolása arra mutatott rá, hogy a hozzájuk kapcsolt társas jelentések és értékek eltérő kontextusokban különböző recepciós stratégiák mentén szerveződnek: bár a heterográfia elveszítheti a hangját (vö. Blommaert 2008: 11), ez mégsem szükségszerű eredménye a szövegek szűken vett kontextusából való kilépésnek – még a tudományos kontextusban való értékelési folyamat során sem. Sőt, éppen ez képes feltárni a helyi és a „távoli” viszonyát az írásbeliség viszonyrendszerében.

A vizsgálat középpontjában álló szöveg utazásának a részvételi workshop egy olyan állomása volt, amelyben a helyi és a „távoli” viszonya egymással párhuzamosan képződött meg az eltérő kontextusokból érkező és különböző tudásformákkal rendelkező résztvevők diskurzusában. A roma résztvevőknek a szövegre egy olyan térben kellett reflektálniuk, ahol (nyelvi kompetenciáik, helyi tudásuk és a szöveg létrehozásában való részvételük révén) előtérbe került a szakértelmük, és párbeszédbe lépett a más tudásformákkal, ismeretekkel rendelkező résztvevők recepciós stratégiáival. A heterográfia transzlingvális jellege nem csupán a szövegek hibrid jellegének konstrukciójában vett részt, hanem a recepció folyamatában is fontos volt (vö. Canagarajah–Matsumoto 2016). Canagarajah (2013b) arra hívja fel a figyelmet, hogy a recepció során ennél lényegesebb a társas térben történő érintkezés, amennyiben ezáltal jönnek létre az új társas jelentések és indexikálítások. A workshopon elhangzott beszélgetések idézett részleteiben a résztvevők saját nyelvi tapasztalataikra kontextusba helyezve reflektáltak. E folyamat fontos komponense, hogy a résztvevők különböző ismeretekkel és eltérő háttérrel rendelkeztek, így eltérő módon közelítettek a szöveghez és annak heterogén megoldásaihoz.

A dolgozatban mellett érveltem, hogy az írásbeliség helyi szerveződésének heterogén megoldásai a jelentésképzés közösségi és szituatív folyamataihoz járulnak hozzá, de ez nem eredményezi azt, hogy e jelentés kontextusából kilépve a szöveg elveszítené a benne rejlő potenciált. A bemutatott workshop egy olyan társas térként (kontaktzónaként) vált értelmezhetővé, ahol bár felismerhető volt a különbség, ez új társas jelentéseket hozott létre. A reflektált értelmezési folyamat vizsgálata nem csupán arra mutatott rá, hogy a heterográf szövegekhez kapcsolódó értékelések és társas jelentések képesek újradefiniálódni a rekontextualizáció folyamatában, hanem feltárta a résztvevőknek azokat a helyileg releváns nyelvi tapasztalatait és ideológiáit is, amelyek az írásbeliséghez (is) kapcsolódnak. A szöveg a részvételiség teremtette köztes térben lehetővé tette egy olyan új tudás közös létrehozását, amelyet a recepcióban létrejövő dialógus alakított.

Források

Tiszavasvári Transzlingváló Műhely (szerk.) 2020. *Hat romnya mesélinen I–VI*. Tiszavasvári: Tiszavasvári Transzlingváló Műhely.

Hivatkozott szakirodalom

- Agha, Asif 2005. Voice, footing, enregisterment. *Journal of Linguistic Anthropology* 15(1): 38–59.
- Bartha Csilla – Hattyár Helga 2022. *A siketség társadalmi konstrukciói, jelelői változatosság és oktatás Magyarországon*. Working Paper. Budapest: Nyelvtudományi Kutatóközpont – Többnyelvűségi és Edukációs Nyelvészeti Kutatócsoport.
- Bauman, Richard – Briggs, Charles L. 1990. Poetics and Performance as Critical Perspectives on Language and Social Life. *Annual Review of Anthropology* 19: 59–88.
- Bhabha, Homi K. 1994. *The location of culture*. London – New York: Routledge.
- Blommaert, Jan 2004. Writing as a Problem: African Grassroots Writing, Economies of Literacy, and Globalization. *Language in Society* 33(5): 643–671.
- Blommaert, Jan 2005. Choice and determination. In Blommaert, Jan: *Discourse. A Critical Introduction*. New York: Cambridge University Press. 98–123.
- Blommaert, Jan 2008. *Grassroots Literacy. Writing, Identity and Voice in Central Africa*. London – New York: Routledge.
- Blommaert, Jan 2010. Locality, the periphery and images of the world. In: *The Sociolinguistics of Globalization*. New York: Cambridge University Press. 63–101.
- Blommaert, Jan 2013. Writing as a Sociolinguistic Object. *Journal of Sociolinguistics* 2013: 1–19.
- Blommaert, Jan – Backus, Ad 2011. Repertoires Revisited: ‘Knowing Language’ in Superdiversity. *Working Papers in Urban Language and Literacies*. Paper 67: 1–32.
- Bodó Csanád 2020. Transzlingválás, heteroglosszia és egyéb állatfajták. In Heltai János Imre – Oszkó Beatrix (szerk.): *Nyelvi repertoárok a Kárpát-medencében és azon kívül. A 20. Élőnyelvi Konferencia előadásai*. Budapest: Nyelvtudományi Intézet. 464–476.
- Bodó Csanád – Lajos Veronika 2020. A moldvai csángó nyelvi revitalizációs folyamatok kutatása: Közös értelmezett tudások, részvételiség és bevonás. *Korunk* 31(9): 42–50.
- Bodó Csanád – Fazakas Noémi – Lajos Veronika 2022. Részvételi szociolingvisztika. In Karmacs Zoltán – Márku Anita – Máté Réka (szerk.): *A határ mint konvergáló és divergáló tényező a nyelvben. Tanulmányok a 21. Élőnyelvi Konferenciáról*. Törökbálint: Termini Egyesület.
- Bodó, Csanád – Barabás, Blanka – Fazakas, Noémi – Gáspár, Judit – Jani-Demetriou, Bernadett – Laihonon, 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 – Heltai, János Imre – Laihonon, Petteri – Lajos, Veronika – Szabó, Gergely – the Csercsetáre-Invited 2023. Participatory sociolinguistics across researchers’ and participants’ language ideologies. *Critical Inquiry in Language Studies* 1–19.
- Bodó, Csanád – Fazakas, Noémi – Barabás, Blanka – Lajos, Veronika 2024. Language experts on a sinking island: critiquing language endangerment rhetorics through participation in and around a tabletop game. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 1–14. <https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2337249>
- Bucholtz, Mary 2021. Community-Centered Collaboration. *Applied Linguistics* 42(6): 1153–116.
- Canagarajah, Suresh 2002. Reconstructing local knowledge. *Journal of Language, Identity & Education* 1(4): 243–259.
- Canagarajah, A. Suresh 2013a. Introduction. In Canagarajah, A. Suresh (ed.): *Literacy as Translingual Practice. Between Communities and Classrooms*. London – New York: Routledge.
- Canagarajah, A. Suresh 2013b. Negotiating Translingual Literacy: An Enactment. *Research in the Teaching of English* 48(1): 40–67.
- Canagarajah, A. Suresh – Yumi Matsumoto 2016. Negotiating voice in translingual literacies: from literacy regimes to contact zones. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 38(5): 390–406. <https://doi.org/10.1080/01434632.2016.1186677>

- García, Ofelia 2009. Education, Multilingualism and Translanguaging in the 21. Century. In Skutnabb-Kangas, Tove – Phillipsom, Robert – Mohanty, Ajit K. – Panda, Minati (eds.): *Social Justice Through Multilingual Education*. Cromwell: Multilingual Matters. 140–158.
- García, Ofelia 2014. Countering the Dual: Transglossia, Dynamic Bilingualism and Translanguaging in Education. In Rubdy, Rani – Alsagoff, Lubna (eds.): *The Global-Local Interface, Language Choice and Hybridity*. Bristol: Multilingual Matters. 100–118.
- Gayá Wicks, P. – Reason, P. 2009. Initiating action research: Challenges and paradoxes of opening communicative space. *Action Research* 7(3): 243–262.
- Heath, Shirley Brice 1983. *Ways With Words*. New York: Cambridge University Press.
- Heltai, János Imre 2020a. Translanguaging instead of standardisation. Writing Romani at school. *Applied Linguistics Review* 11(3): 463–484.
- Heltai János Imre 2020b. *Transzlingválás – Elmélet és gyakorlat*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Heltai János Imre 2021. Szociolingvisztika és részvételiség. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 21: 21–34.
- Heltai, János Imre 2023. From (in)securitisation to conviviality: the reconciliatory potential of participatory ethnography. *International Journal Of The Sociology Of Language* 283: 1–23.
- Heltai, János Imre – Tarsoly, Eszter (eds.) 2023. *Translanguaging for Equal Opportunities: Speaking Romani at School*. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Heltai, János Imre – Gergelyová, Viktória – Jani-Demetriou, Bernadett – Lakatosné Makula, Róza Réca – Lőrincz-Kovács, Izabella – Székely, Márk Attila – Tarsoly, Eszter – Olexa, Gergely 2023. Translanguaging and written non-standard language: Heterographic literacy in and outside school In Heltai, János Imre – Tarsoly, Eszter (eds.): *Translanguaging for equal opportunities: Speaking Romani at school*. Berlin: De Gruyter Mouton. 245–264.
- 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 társadalmi tétjei. Egy részvételi etnográfiai kutatás eredményeiből. *Nyelvtudományi Közlemények* 119: 187–193.
- Jaffe, Alexandra 2000. Introduction: Non-standard orthography and non-standard speech. *Journal of Sociolinguistics* 4(4): 497–513.
- Jaffe, Alexandra – Walton, Jana 2000. The voices people read: Orthography and the representation of non-standard speech. *Journal of Sociolinguistics* 4(4): 561–587.
- Jenei Kamilla 2024. Szóhatárok jelölése heterográf írásmód esetén. In Borissza Emese – Gömbös Zsófia – Heller Kata – Mocsári Bernadett – Osztróluczki Anett – Ruzsits Orsolya – Török Sára (szerk.): *Utak a nyelvhasználat kutatásában 1*. Budapest: ELTE BTK Alkalmazott Nyelvészeti Diákműhely. 67–85.
- Kell, Catherine 2011. Inequalities and crossings: Literacy and the spaces-in-between. *International Journal of Educational Development* 31: 606–613.
- Kell, Catherine 2015. Ariadne's Thread: Literacy, Scale and Meaning-Making across Space and Time. In Stroud, Christopher – Prinsloo, Mastin (eds.): *Language, Literacy and Diversity: Moving Words*. London – New York: Routledge.
- Kress, Gunther 2000. *Early spelling: Between convention and creativity*. London: Routledge.
- Li Wei 2011. Moment analysis and translanguaging space: Discursive construction of identities by multilingual Chinese youth in Britain. *Journal of Pragmatics* 43(5): 1222–1235.
- Li Wei 2018. Translanguaging as a Practical Theory of Language. *Applied Linguistic* 39(1): 9–30.
- Ong, Walter J. 2010 [1982]. *Szóbeliség és írásbeliség. A szó technológiája*. Budapest: Alkalmazott Kommunikációtudományi Intézet – Gondolat Kiadó.
- Pratt, Mary Louise 1991. Arts of the Contact Zone. *Profession* 91: 33–40.

- Silverstein, Micheal – Urban, Greg (eds.) 1996. *Natural Histories of Discourse*. Chicago: University of Chicago Press.
- Street, Brian V. 1984. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Szabó, Gergely 2024. Collaborative research practices in the study of diasporisation: chronotopes of dispersion among Hungarians in Catalonia. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 1–15. <https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2357143>
- Szabó Gergely – Boda Kata – Marczell Soma – Bodó Csanád 2024. Kollaboratív írás a tanárképzésben: egy részvételi pilotvizsgálat tanulságai. *Anyanyelv-pedagógia* 17(2): 41–57. <https://doi.org/10.21030/anyp.2024.2.3>
- Tátrai Szilárd 2010. Áttekintés a deixisről. *Magyar Nyelvőr* 134: 311–332.

JENEI KAMILLA

Eötvös Loránd Tudományegyetem

jenei.kamilla@btk.elte.hu

FEHÉRVÁRI LUCA

„Ezt asszem nem kell részleteznem...”
– az *azt hiszem* grammatikalizációjáról

A magyar *azt hiszem*-mel rokon episztemikus kifejezéseket érintő, egymáshoz hasonló módon lezajló nyelvi változásokat már a világ számos nyelvében dokumentálták. Az angol *I think* (Thompson–Mulac 1991), az olasz *credo* (Giorgi–Pianesi 2005), a portugál *acho (que), parece (que)* (Freitag 2003) vagy akár a német *ich glaube* (Viesel 2011) esetében is megfigyeltek formális, szemantikai és pragmatikai változásokat is, így például fonológiai redukciót, az igei tulajdonságok csökkenését, illetve a pragmatikai funkciók megerősödését. Ezek alapján nem meglepő, hogy a magyar *azt hiszem* esetében is hasonló változási folyamatoknak vagyunk tanúi, amelyek az *aszíszem* és az *asszem* redukálódott alakok létrejöttéhez, valamint jellemzőik és funkcióik megváltozásához vezettek.

Cikkemben áttekintem az *azt hiszem* kifejezést érintő nyelvi változásokat: bemutatom, hogy ezek hogyan vezettek az *aszíszem* és az *asszem* alakok és új jellemzőik kialakulásához, valamint ismertetem a fonológiát és a morfoszintaktikát, továbbá a szóban forgó nyelvi egység(ek) szemantikai és pragmatikai profilját, illetve a nyelvi regisztert érintő változásokat is. A grammatikalizáció során lezajló nyelvi változásokat írásomban a Hopper (1991) által felvázolt öt paraméter tükrében értelmezem. Mivel az általam vizsgált kifejezések elsősorban a beszélt nyelv jelenségei, kutatásom elsősorban az MNSZ2 beszélt nyelvi alkorpuszának adataira támaszkodik.

Vizsgálatom során abból a hipotézisből indulok ki, hogy a magyar *azt hiszem*, *aszíszem* és *asszem* a fent említett episztemikus elemekhez csatlakozva grammatikalizációs folyamatokban vesz részt. Az *azt hiszem* kifejezés grammatikalizációjának, illetve az *aszíszem* és az *asszem* elemek kialakulásának vizsgálatával kutatásom az episztemikus kifejezések nyelvi változásait érintő kutatásokhoz, illetve a tágran értelmezett grammatikalizációkutatáshoz is kapcsolódik.

Kulcsszavak: nyelvi változás, grammatikalizáció, egyetemes utak, episztemikus kifejezések, beszélt nyelv

1. Bevezetés: a kutatás elméleti háttere és célkitűzése

„It would not be entirely inappropriate to regard languages in their diachronic aspect as gigantic expression compacting machines.”

Ronald Langacker (1977: 106)

Már a világ számos nyelvében megfigyelték, hogy bizonyos episztemikus kifejezések hajlamosak hasonló lefolyású nyelvi (formai-szerkezeti, szemantikai és pragmatikai) változásokra, például fonológiai redukcióra, az igei tulajdonságok fellazulására, illetve bizonyos pragmatikai funkciók megerősödésére. Thompson és Mulac (1991) az angol *I think* és *I guess* kifejezések esetében ismerték fel, hogy sokkal ritkábban követi őket a *that* kötőszó, mint más episztemikus kifejezéseket, és a *that*-tel bevezetett

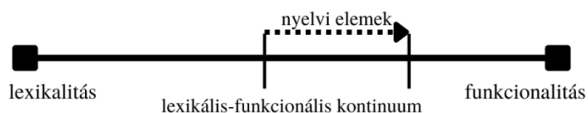
mellékmondatok számának csökkenését a grammatikalizáció indikátoraként értékelték. Giorgi és Pianesi (2005) szerint az olasz *credo* 'azt hiszem' kifejezés egyre gyakrabban fordul elő határozószói szerepben. Itt említhető az afrikaans *glo* 'esetleg, talán' határozószó is, amely a *glo ek* 'azt hiszem' episztemikus kifejezésre vezethető vissza (Thompson–Mulac 1991). A portugál *acho (que)* 'azt hiszem, (hogy)', illetve *parece (que)* 'úgy tűnik, (hogy)' esetében is hasonló változásokat dokumentáltak. Abrazil Florianópolisban gyűjtött beszélt nyelvi adatok alapján Freitag (2003) bemutatja, hogy a korábban a megnyilatkozó véleményére és percepciójára utaló *acho (que)* és *parece (que)* jelentése egyre inkább beszélő bizonytalanságának kifejezése felé tolódik el. További példaként említhető a német *glaub(e) ich* 'azt hiszem' kifejezésből kialakult *glaub* szó, amely formailag redukálódott, jelentésében általánosodott, és pragmatikai értékét tekintve is megváltozott (vö. Viesel 2011): míg az *ich glaub(e) / glaub(e) ich* a beszélői álláspontot jeleníti meg, addig a redukálódott alak sokkal inkább a propozícióval kapcsolatos beszélői bizonytalanságot fejezi ki (Fehérvári 2023).

Jelen kutatás elfogadja Joan Bybee és kollégái (1994) egyetemes utakat (*universal paths*) feltételező elgondolását, mely szerint azok a grammatikalizációs folyamatok, amelyek különböző nyelvekben egymással rokon jelentésű elemeket érintenek, hajlamosak homológ lefolyásra, ez pedig a nyelvhasználatra jellemző közös kognitív és kommunikációs feltételekkel magyarázható. Ebből kiindulva feltételezhetjük, hogy a magyar *azt hiszem* esetében is a fent említettekhez hasonló változások zajlanak le, vagyis az *azt hiszem*-ből kialakult *asziszem* és *asszem* kifejezések is grammatikalizációs folyamatok eredményei.

2. A grammatikalizáció

Jelen kutatás az *asziszem* és *asszem* kialakulásához vezető nyelvi változásokkal foglalkozik, és fő kérdése, hogy mennyiben tekinthető az említett kifejezések kialakulása grammatikalizációs folyamatnak. Ennek a kérdésnek a megválaszolása ugyanakkor nagymértékben függ attól, hogy milyen grammatikalizációfelfogást veszünk alapul.

Kutatásomban Martin Haspelmath (1999: 1044) definíciójából indulok ki, amely szerint a grammatikalizáció a lexikális-funkcionális kontinuumon a funkcionalitás pólusa felé tol el egy kifejezést. Ezen megközelítés a nyelvi jelentést egy olyan kontinuumként értelmezi, melynek egyik pólusa a lexikalitás, a másik pedig a funkcionalitás. A lexikális pólus közelében helyezkednek el azok a nyelvi elemek, melyek jelentése jellemzően lexikális(abb): ide sorolhatók például az olyan absztrakt főnevek, mint a *szabadság* vagy a *szeretet*. A kontinuum másik végén, a funkcionális pólus közelében pedig olyan nyelvi elemek találhatók, melyek jelentése egy, a nyelvi gyakorlatban betöltött funkcióban összponstosul: ilyenek például a ragok és más olyan toldalékok, amelyek jellemzően grammatikai(bb) információkat hordoznak. A grammatikalizáció ebben a keretben egy olyan nyelvi változás, amely a nyelvi elemeket a lexikális pólus felől a funkcionális pólus felé mozdítja el, vagyis amelynek során a nyelvi jelentés funkcionálisabbá, grammatikaibbá válik.



1. ábra. Grammatikalizáció a haspelmathi felfogás alapján (saját ábra)

Haspelmath definíciójából két fontos következtetés is adódik a kutatásra nézve. Egyfelől, hogy ebben a grammatikalizációmeghatározásban kifejezésekről van szó, nem pedig lexémákról, ami azért döntő, mert a grammatikalizációkutatás sokáig csak az egyes szavakat érintő változások magyarázatára korlátozódott (Dér 2008: 16), a jelen dolgozatban pedig egy többelemű kifejezés, az *azt hiszem* grammatikalizációjával foglalkozom. Másfelől ezen felfogás szerint a lexikalitás és a funkcionalitás nem két, egymástól egyértelműen elválasztható kategóriaként, hanem sokkal inkább egy skála két pólusaként gondolható el (vö. még Narrog–Heine 2011: 6, Brinton 2011: 559–569, Krug 2011: 547–558), és ez lehetővé teszi, hogy olyan elemek kialakulását is grammatikalizációként fogjuk fel, melyek funkcióját vagy jelentését prototipikusan nem tartjuk „grammatikainak” (itt említhetők például a diskurzusjelölők vagy az utókérdések, vö. Dér 2008: 14).

3. A hopperi paraméterek

A grammatikalizáció során lezajló nyelvi változásokat Paul J. Hopper (1991) öt paraméterrel jellemezte:

1. rétegződés (*layering*)
2. divergencia (*divergence*)
3. specializáció (*specialization*)
4. perzisztencia (*persistence*)
5. dekategoriizáció (*decategorization*)

A rétegződés során ugyanarra a funkcióra új kifejezési lehetőségek keletkeznek, de a régiak sem feltétlenül tűnnek el, hanem együtt élhetnek és kölcsönhatásba kerülhetnek az újabbakkal. Ez a jelenség a szinkroniában megfigyelhető hatása a következőként említett folyamatnak, a divergenciának. A divergencia esetében az eredeti és a grammatikalizálódott alakok elválására kerül a hangsúly, míg a rétegződés fogalma tehát a nyelvi rendszerben való együttes létezés momentumára fókuszál. Specializációról akkor beszélhetünk, amikor a formai választási lehetőségek lecsökkennek, és egyre kevesebb elem hordozza a grammatikai(bb) jelentést. A perzisztencia esetében az eredeti jelentések rendszerint megmaradnak; ez a rétegződés egyfajta jelentésbeli párja. A dekategoriizáció az igei vagy főnévi státusz fellazulására utal, melynek során „egy elem fokozatosan elveszti korábbi jellemző morfoszintaktikai tulajdonságait és autonómiáját, melyek alapján korábban mint egy nagyobb grammatikai kategória (névszói avagy igei) teljes jogú tagját kezelték” (Hopper 1991, idézi: Dér 2008: 38; vö. még: Viesel 2011: 29).

4. Nyelvi változások a grammatikalizációban

A grammatikalizáció során tehát lexikális, illetve jellemzően lexikális jelentésű elemek bizonyos nyelvi körülmények között grammatikaivá vagy grammatikaibbá válnak. Az ehhez vezető nyelvi változásokat formai-szerkezeti, illetve szemantopragmatikai változásokra oszthatjuk fel (Dér 2008: 31).

4.1. Formai-szerkezeti változások

A formai-szerkezeti változások esetében a fonológiát, illetve a morfoszintaktikát érintő változásokról van szó. A kanonikus grammatikalizációs folyamatokat az ún. összeolvadás (füzió), illetve a fonológiai redukció jellemzi. Az összeolvadás során megszűnnek a grammatikalizálódó szerkezet tagjai közötti morfológiai határok, és a többelemű szerkezet egyeleművé válik. A fonológiai redukció során pedig „a grammatikalizálódó egység idővel megrövidül” (Dér 2008: 31). Mindkét változás igen látványos, azonban ezek nem feltételei a grammatikalizációnak, szemben a szemantopragmatikai változásokkal, amelyek nélkül nem mehet végbe grammatikalizáció (Dér 2008: 20).

Az *azt hiszem* kifejezés esetében mind az összeolvadást, mind a fonológiai redukciót megfigyelhetjük. A szerkezet részei összeolvadtak, így keletkezett az *asziszem* alak, majd a kifejezés meg is rövidült, így jött létre az *asszem* forma. Ezt a folyamatot a következő fúziós láncsal ábrázolhatjuk:

(1) *azt hiszem* > *asziszem* > *asszem* (Markó 2003: 3).

Markó (2003: 4) szerint „[t]ulajdonképpen az történik, hogy az *azt hiszem* mássahangzó-vesztéses lenizált alakjából (*asziszem*) a két nyílt szótagos tendencia hozza létre az *asszem* végső formát”. Az *azt hiszem* ilyen „formai fejleményei” hasonlítanak azokra a folyamatokra, melyek az ómagyar korban a *lám* és a *talán* módosítószóvá alakulásához vezettek (Markó 2003: 3):

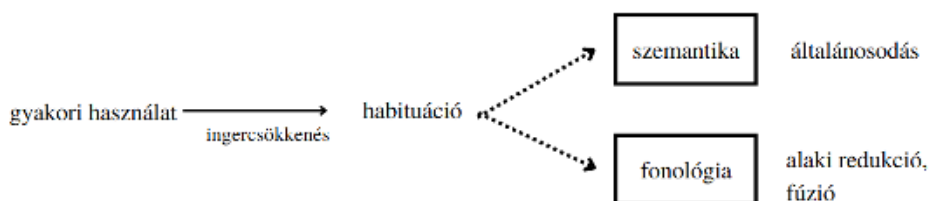
(2) *látom* > *lám*;

(3) *találom* > *talám* > *talán* > *tán* (Juhász 1991: 509).

A rövidült alakok kialakulásának idejére kevés rálátásunk van. Azonban, ahogy Dér (2013: 22) kifejti, ezek „az internetes és a mobilkommunikáció megjelenéséig kizárólag beszélt nyelvi alakként” léteztek. Az *asziszem* a Magyar Történeti Korpuszban 1954-ben adatolható először, míg az *asszem* első előfordulása ugyanezen korpuszban egy 1990-es adat (Dér 2013: 22). A szóban forgó kifejezés(ek) beszéltnyelvisége meghatározó tényező, hiszen Markó (2003: 3) szerint „[a]z ilyen típusú formai fejleményeket joggal tarthatjuk a spontán beszédbeli lazítási folyamatok eredményeinek”.

A változási folyamatok alakulásában az informalitás mellett rendkívül lényeges szerep jut az adott nyelvi elem gyakoriságának is, ami a grammatikalizációra jellemző bizonyos nyelvi változások motorjaként tud működni (vö. Bybee–Scheibmann 1999: 576, Haspelmath 2002: 10). A gyakori használat az artikuláció elnagyoltabbá válásával

fonológiai erőziót indukálhat, így kedvezve egy redukált struktúra kialakulásának. Bybee (2003: 602–603) szerint ugyanakkor a gyakori előfordulás a nyelvi elem expresszivitásának csökkenéséhez is vezethet, „mivel – akárcsak bármilyen stimulálás esetében – az ismétlés idővel csökkenti az inger által kiváltott reakció erősségét (habituáció)” (Dér 2008: 20). A gyakori nyelvi elemek tehát hajlamosabbak egyrészt alaki redukcióra, másrészt jelentésbeli általánosodásra is.



2. ábra. A gyakori használat grammatikalizálódó egységre tett hatásai Bybee (2003) alapján

Az olyan episztemikus kifejezések, mint az *azt hiszem*, prominens jelöltjei a grammatikalizációs folyamatoknak, hiszen általános(abb), alapvető emberi tapasztalásokat fejeznek ki, és gyakori használat jellemzi őket (Heine–Claudi–Hünemeyer 1991: 32–33).

<i>azt hiszem</i> (116 119)	<i>asziszem</i> (154)	<i>asszem</i> (10 489)
<i>azt hiszed</i> (6402)	<i>asziszed</i> (31)	<i>asszed</i> (65)
<i>azt hiszi</i> (11 971)	<i>asziszi</i> (75)	
<i>azt hiszük</i> (2122)	<i>aszisszük</i> (2)	
<i>azt hiszitek</i> (906)	<i>asziszitek</i> (10)	
<i>azt hiszik</i> (7860)	<i>asziszik</i> (31)	

1. táblázat. Az *azt hiszem*, az *asziszem* és az *asszem* különböző alakjai az MNSZ2-ben

Az egyes szám első személyű kifejezések előfordulásának gyakoriságára az MNSZ2 adataiból következtethetünk. Az *azt hiszem*-re 116.119, az *asziszem*-re 154, míg az *asszem*-re 10.489 találat érkezett, az *asziszem* kifejezés tehát jóval ritkábban fordult elő, mint az eredeti és a legrövidebb alak. Míg az *azt hiszem* és az *asziszem* kifejezésekhez egy teljes igei paradigma tartozik, addig az *asszem* kifejezés egy hiányos, mindössze kételemű paradigma része – ez a tény már önmagában is utalhat arra, hogy a kifejezés grammatikalizációs folyamatban vesz részt, hiszen az, hogy nem rendelkezik minden, a magyar igei paradigmában lehetséges alakkal, az igei státusz meggyengüléseként értelmezhető.

4.2. Igei tulajdonságok

Az igei státusz gyengülése tehát a grammatikalizáció egy indikátora lehet. Az *asszem*

hiányos igei paradigmája – ahogy azt fent láthattuk – egyértelműen arra utal, hogy a rövidült alak verbális tulajdonságai már csak korlátozottan hívhatóak elő. Az igei jellemzők meglétének, illetve erősségének vizsgálata során tekintetbe vehetjük a két elem, az *azt hiszem* és az *asszem* felcserélhetőségét, valamint a *hogy* kötőszó beillesztésének a lehetőségét (vö. Dér 2013: 23, Veszelszki 2017: 115).

- (4) a. Azt hiszem, hogy a politikum hathat az esztétikumra.
 b. Azt hiszem, a politikum hathat az esztétikumra.
 c. A politikum – azt hiszem – hathat az esztétikumra.
 d. A politikum hathat az esztétikumra, azt hiszem.
- (5) a. Asszem, hogy a politikum hathat az esztétikumra.
 b. Asszem, a politikum hathat az esztétikumra. (MNSZ2)
 c. A politikum asszem hathat az esztétikumra.
 d. A politikum hathat az esztétikumra, asszem.

Az MNSZ2 beszélt nyelvi korpuszából származó eredeti (5b) közlés módosításával létrehozott példák szemléltetik a lehetséges szintaktikai struktúrákat az *azt hiszem* (4a–d) és az *asszem* (5a–d) esetében. Míg az *azt hiszem* minden itt említett példában értelmezhető főmondatként (4a–d), addig az *asszem* már nem csak főmondati struktúrában léphet fel (5a–d). Az *azt hiszem* minden esetben helyettesíthető az *asszem* kifejezéssel, azonban a rövidült alak főmondati szerepben már nem vagy csak nagyon elszórtan léphet fel. Ezt igazolja, hogy az MNSZ2-ben a 10.489 találatból mindössze 15 esetben áll hogy kötőszó az *asszem* után, tehát a főmondati előfordulás már csak elszórtan jelentkezik.¹

Keresett kifejezés	A találatok száma	A találatok százalékos eloszlása
<i>azt gondolom</i>	92 860	100%
<i>azt gondolom hogy</i> ²	1 162	1,25%
<i>azt hiszem</i>	116 119	100%
<i>azt hiszem hogy</i>	1 061	0,91%
<i>asszem</i>	10 489	100%
<i>asszem hogy</i>	15	0,14%

2. táblázat. Episztemikus kifejezések *hogy* kötőszóval való előfordulásának eloszlása az MNSZ2-ben

¹ A 2. táblázatban a 100%-al jelölt értékek az adott kifejezésre kapott összes találat számát jelentik. A *hogy* kötőszavas előfordulások számszerűsítéséhez külön lekérdezést végeztem, majd kiszámoltam, hogy milyen arányú ezek előfordulása az összes előforduláshoz viszonyítva.

² Az *azt gondolom hogy*, *azt hiszem hogy* és *asszem hogy* adatsorokban szereplő számok a vesszővel való előfordulások számát is magukba foglalják.

Ez a tendencia főleg a más episztemikus kifejezésekkel való összehasonlításban szembe-tűnő. Ha összevetjük az *azt gondolom*, az *azt hiszem* és az *asszem* kifejezések *hogy*-gyal való előfordulásainak gyakoriságát (2. táblázat), akkor jól látható, hogy ezek az értékek a táblázatban fentről lefelé haladva csökkennek. Az *asszem* után csupán 15 esetben (vagyis mindössze az összes lekérdezett előfordulás 0,14%-ában) jelenik meg *hogy*, tehát ez a kifejezés már csak sporadikusan fordul elő főmondati szerepben. Ez a tendencia ugyancsak az igei tulajdonságok elvesztésére, az igei státusz csökkenésére utal.

4.3. Szemantopragmatikai változások

A grammatikalizációt a formai-szerkezeti változások mellett szemantopragmatikai változások is jellemzik, amelyek elengedhetetlen részei a grammatikalizációs folyamatnak, és rendszerint megelőzik a formai-szerkezeti változásokat. Bernd Heine (2003: 591ff.) különféle grammatikalizációfelfogásokat különböztet meg aszerint, hogy azok hogyan közelítenek a grammatikalizáció során lezajló szemantopragmatikai változásokhoz. Hagyományosan ezeket a folyamatokat sokáig jelentésbeli kifakulásként (*verblassen*, *verbleichen* (von der Gabelentz 1891: 241)), meggyengülésként (*affaiblissement* (Meillet 1912: 139)) és kiüresedésként (*emptying* (Hoenigswald 1963: 44)) írták le: a kutatók a kezdeti, lexikai(bb) jelentésű elemből indultak ki, és ahhoz képest értelmezték egyfajta veszteségként a grammatikaibbá váló elem szemantikai profilját, illetve az adott elem grammatikaibbá váló jelentését. Heine erre a megközelítésre „kifakulásmodellként” (*bleaching model*) utal.

Kutatásomban azonban a szemantopragmatikai változások értelmezésekor az Elisabeth C. Traugott (1980) és Eve E. Sweetser (1990) nevéhez köthető, Heine által „veszteség és nyereség”-modellnek (*Loss and Gain Model*) nevezett felfogást veszem alapul. Ez a megközelítés azt feltételezi, hogy a grammatikalizáció során egyrészt elvesznek bizonyos jelentéselemek, másrészt azonban létrejöhetnek újak, valamint jellemző lehet az ún. pragmatikai megerősödés (*pragmatic strengthening*) jelensége is, vagyis hogy új pragmatikai funkciók, illetve jelentések keletkeznek. Összességében tehát e szerint az értelmezés szerint a nyelvi elem jelentésbeli komplexitását tekintve nem történik jelentős mértékű változás (Traugott 2003: 631–632).

Az *azt hiszem* és az *asszem* kifejezések közötti legszámottevőbb szemantopragmatikai különbség a nyelvi regisztert érinti. Míg az *azt hiszem* kifejezés különböző regisztereken, formális és informális szituációkon ível át, addig az *asszem* használati köre szűkebb: többnyire informális kontextusokban jelenik meg. Ezt az MNSZ2 adatai is alátámasztják, hiszen a hivatalos alkorpuszban az *asszem*-re egyáltalán nincs találat, míg a szépirodalom alkorpuszban mindössze 7-szer, a sajtónyelvi alkorpuszban pedig 101-szer fordul elő ez a kifejezés.

Az alábbi, (6) példa további szemantopragmatikai eltéréseket szemléltet. A megnyilatkozás a *Partizán* YouTube-csatorna *Olvasókör* című műsorának 2022. januári adásából származik, amelyben egy műsorvezető beszélget két irodalomprofesszorral, előre megadott témában, az itt idézett szöveghely esetében arról, hogy mennyiben lehetséges Szabó Dezső munkásságát egy politikai áramlathoz kapcsolni. A következő megszólalás az egyik irodalmártól származik:

- (6) én a én a másik oldalát ühm akarnám egy kicsit ühm problematizálni hogy hogy Szabó Dezsőt viszont tekinthetjük-e jobboldalinak ezekben a szövegeiben tehát a az a pozíció ahonnan ő megszólal ő valamiképpen egy valamifajta szocialistának ő pozicionálja **asszem** magát ezekben a a a szövegeiben tehát **asszem** az ő esetében sem ennyire magát értetődő a dolog hogy hogy hogy ezt egy jobb oldali figura szövegeként ő kell olvasni amit a ami amit itt elmond tehát a **asszem** **hogy** igen tehát hogy ilyen szempontból kell ő hogy ezért hangsúlyoztam azt hogy nem érdemes a a a korszakokat egybemosni

(<https://www.youtube.com/watch?v=QtlVnUIYYaA&t=938s>)

Ebben a szövegrészben háromszor hangzik el az *asszem* kifejezés. Az első esetben (lásd a (7a) példát) az *asszem* partikulaszerűen fordul elő, beékelődve az ige és a hozzá tartozó visszaható névmás közé, ami az *azt hiszem* eredeti szintaktikai szerkezetétől idegen, vagyis ez a példa az eredeti szintaktikai kategóriától való eltávolodásra, a hopperi értelemben vett dekategorizációra utal:

- (7a) egy valamifajta szocialistának pozicionálja **asszem** magát ezekben a szövegeiben

Ebben az esetben az *asszem* kifejezést helyettesíthetjük egy olyan módosítószóval, amely ugyancsak episztemikus bizonytalanságot fejez ki:

- (7b) egy valamifajta szocialistának pozicionálja **talán** magát ezekben a szövegeiben

A *talán* beszúrása nemcsak szintaktikai szempontból lehet releváns, hanem parafrázisként is működhet. Az *azt hiszem* 'véleményem szerint, szerintem, azt gondolom' jelentése adathozható az *asszem* esetében is, de ez a jelentés kiegészül egy bizonytalanságra, kételyre utaló jelentéssel: 'nem vagyok [benne] teljesen biztos'. A beszélő nézőpontjának bizonytalanságára az idézett megnyilatkozásrészlet más pontjain olyan kifejezések is utalnak, mint a *valamiképpen* vagy a *valamifajta*. Szintén bizonytalanságot jelezhetnek a megakadási jelenségek és a tervezési-fogalmazási nehézségek, illetve itt említhető a közlés prosódiai vontatottsága, valamint esetenként a megfelelő nyelvi elem kiválasztásának viszonylagos lassúsága is. Ennek az episztemikus bizonytalanságnak a kifejezéséhez járul hozzá az *asszem* elem is, amely ebben a szövegrészletben egyszerre utalhat a beszélői véleményre és ugyanennek a véleménynek a megingathatóságára, vitára bocsátására is.

Az idézett közlésben harmadjára előforduló *asszem* (*asszem hogy igen*) a Hopper által rétegződésnek nevezett jelenség illusztrálására szolgálhat. A rövidült alak itt főmondati szerepben jelenik meg, amely egy hogy kötőszavas mellékmondatot vezet be, még ha az mindössze egyetlen mondatértékű módosítószóból (*igen*) áll is. Bár az MNSZ2-ben már csak sporadikusan jelentkezik a főmondati előfordulás, mégis arra következtethetünk, hogy bizonyos igei tulajdonságok aktívak a redukálódott alak esetében is.

Elengedhetetlen, hogy az *asszem* jelentését és funkcióit a későbbiekben további példákon keresztül is megvizsgáljuk, az azonban már az eddig említettek alapján is feltételezhető, hogy a szemantopragmatikai változások során az *asszem* szemantikai profilja a 'beszélői tudáson alapuló vélemény' mellett kiegészült egy 'beszélői bizonytalanság, kétség' jelentéssel is (vö. Veszelszki 2017: 117). Ezt a jelenséget pedig

értelmezhetjük a grammatikalizációhoz lazán kapcsolódó nyelvi változás, a szubjektifikáció keretein belül. Szubjektifikáció alatt hagyományosan olyan szemantikai folyamatot értünk, „amelyben a jelentések idővel a beszédesemény kommunikációs világa által meghatározott beszélői nézőpontot és attitűdöket is kódolják” (Traugott 2010: 32). Az *azt hiszem* > *asszem* változás esetében nyilvánvalóan nem beszélhetünk a traugotti értelemben vett szubjektifikációról, hiszen a nyelvi változás kiindulópontja, az *azt hiszem* – episztemikus kifejezés lévén – már önmagában is maximálisan a beszélői nézőpontra vonatkoztatott nyelvi elem. Martin Haspelmath (1998: 319–320) értelmezésében azonban a szubjektifikáció sokkal inkább a nyelvi elem pragmatikai értékének változását jelenti. „[E]nnel során az adott nyelvi egység denotációja többé-kevésbé azonos marad, de új jelentése már kevésbé emfatikus, pragmatikailag kevésbé jelölt” (Dér 2008: 33). Ez az *azt hiszem* és az *asszem* esetében a következőképpen írható le:

(8) *azt hiszem* > *asszem*

tudáson alapuló beszélői attitűd, vélemény > beszélői bizonytalanság.

Kérdéses, hogy melyik funkciót tekintjük pragmatikailag jelöltebbnek, a kétely, bizonytalanság kifejezésének lehetősége azonban illeszkedik a korábban tárgyalt pragmatikai megerősödés koncepciójához is, amely szerint a grammatikalizáció során új pragmatikai funkciók jönnek létre. Emellett a folyamat egyfajta pejorációs változásként is elgondolható, amennyiben a redukálódott alak episztemikus ereje csökken, és így „gyengébb”, bizonytalanabb beszélői meggyőződést fejez ki. Ezek azonban egyelőre csupán olyan hipotetikus állítások, amelyek további kutatásra és empirikus megerősítésre várnak. Markó (2003: 6–7) azt állítja, hogy az *asszem* esetében az *azt hiszem*-től elkülönülő pragmatikai funkciók jelentkeznek – például mentegetőzés, engedélykérés, udvariassági szerep, a közlés élének tompítása, társalgásszervezés –, ezek azonban az *azt hiszem* esetében is megfigyelhetők (Dér 2013: 22–23), amellett, hogy sok esetben nem az *asszem* egyedi pragmatikai funkcióiról van szó, hanem a kontextusból adódó jelentésekről.

A kanonikus grammatikalizációs folyamatokban a szemantopragmatikai változások megelőzik a formai-szerkezeti változásokat. Ez a megállapítás az *asszem* esetében nem feltétlenül állja meg a helyét: a formai változások kétségkívül szembetűnőbbek és nagyobb léptékűek. Ez, ha nem is ellenérv az *azt hiszem* *asszem*-mé alakulásának grammatikalizációként való elgondolásában, legalábbis arra utal, hogy egy nemkanonikus grammatikalizáció aránylag korai szakaszáról van szó.

5. Összegzés

A kutatás fő kérdésének megválaszolásában – azaz hogy felfoghatók-e az *asszem* kialakulásához vezető nyelvi változások grammatikalizációként – segítségünkre lehetnek a korábban ismertetett hopperi grammatikalizációs paraméterek (vö. 3. táblázat). Mivel az *azt hiszem*, *asziszem* és *asszem* alakok együtt élnek a magyar nyelvben, a rétegződés paramétere teljesül. A divergencia és a perzisztencia ugyancsak kimutatható, hiszen még az eredeti jelentések és funkciók is elérhetőek, az igei tulajdonságok részben előhívhatóak a redukálódott *asszem* alak esetében is. Mindhárom kifejezés együtt állhat *hog*

kötőszóval, bár az MNSZ2 adatai alapján az *asszem* esetében ez már csak szórványosan fordul elő. A specializáció jelenleg kérdésesnek, a dekatégorizáció pedig kezdetlegesnek mondható; feltehetően az igei státusz gyengülésének egy korai fázisában járunk.

Paraméter	Asszem
Rétegződés	teljesül
Divergencia	teljesül
Specializáció	kérdéses
Perzisztencia	teljesül
Dekategorizáció	kezdetleges

3. táblázat. A hopperi paraméterek teljesülése az *asszem* esetében

Összességében tehát elmondható, hogy a formai-szerkezeti változások közül az összeolvadás és a fonológiai redukció is lezajlott, habár ezek valószínűleg korábban jelentkeztek, és jóval nagyobb léptékűek, mint a kevésbé dokumentált szemantopragmatikai változások – ami kanonikus grammatikizáció esetében nem jellemző. Az *asszem* alakhoz már nem tartozik teljes igei paradigma, ami ugyancsak grammatikizációs jegy. A szemantopragmatikai oldalon fontos fejlemény a két kifejezés közötti számottevő regiszterbeli különbség is. A *hogy* kötőszóval való előfordulás már csak ritkán adatolható, így feltelezhetjük, hogy a főmondati szerep idővel elveszik. Az igei tulajdonságok sokkal kevésbé nyilvánvalók a rövidült alak esetében, ami arra utal, hogy a kifejezés a lexikális-funkcionális kontinuumon a funkcionális pólus felé tolódik. Emellett pragmatikai érték-változás is bekövetkezhet, amely a szubjektifikáció és a pejoráció fogalmaival írható le.

A továbbiakban elengedhetetlen, hogy ezt a kérdést ne csak sporadikus példákön keresztül vizsgáljuk; az azonban az eddigiek alapján is megállapítható, hogy a leírt nyelvi változások egy nemkanonikus grammatikizációs folyamat kezdeti fázisának tekinthetők.

Források

MNSZ2 = Magyar Nemzeti Szövegtár 2. <http://clara.nytud.hu/mnsz2-dev>
<https://www.youtube.com/watch?v=QtlVnUIYyA&t=938s>

Hivatkozott szakirodalom

- Brinton, Laurel J. 2011. The grammaticalization of complex predicates. In Narrog, Heiko – Heine, Bernd (eds.): *The Oxford Handbook of Grammaticalization*. Oxford: Oxford University Press. Oxford: Oxford University Press. 559–569.
- Bybee, Joan 2003. Mechanisms of change in grammaticization. The role of frequency. In Joseph, Brian D. – Janda, Richard D. (eds.): *The Handbook of Historical Linguistics*. Malden–Oxford–Melbourne–Berlin: Blackwell. 602–623

- Bybee, Joan – Perkins, Revere – Pagliuca, William 1994. *The Evolution of Grammar*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bybee, Joan – Scheibmann, Joanne 1999. The effect of usage on degrees of constituency. The reduction of don't in English. *Linguistics* 37(4): 575–596.
- Dér Csilla Ilona 2008. *Grammatikalizáció*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Dér Csilla Ilona 2013. Mi számít grammatikalizációnak? Kísérlet a fogalom újradefiniálására. In Forgács, Tamás – Németh Miklós – Sinkovics, Balázs (szerk.): *A nyelvtörténeti kutatások újabb eredményei VII*. Szeged: Szegedi Tudományegyetem BTK, Magyar Nyelvészeti Tanszék. 17–28.
- Diewald, Gabriele 2011. Grammaticalization and pragmaticalization. In Heine, Bernd – Narrog, Heiko (eds.): *Oxford Handbook of Grammaticalization*. Oxford: Oxford University Press. 450–461.
- Freitag, Raquel Meister 2003. O papel da frequência de uso na gramaticalização de acho (que) e parece (que) marcadores de dúvida na fala de Florianópolis. *Veredas (Revista de Estudos Linguísticos)* 7: 113–132.
- Giorgi, Alessandra – Pianesi, Fabio 2005. Credo (I believe). Epistemicity and the syntactic representation of the speaker. University of Venice *Working Papers in Linguistics* 15: 105–152.
- Fehérvári, Luca 2023. Über die Grammatikalisierung epistemischer Ausdrücke. Der Fall der deutschen glauben-Konstruktionen. In Harsányi, M. (ed.): *Germanistische Studien XIII*. Eger: Eszterházy Károly Katolikus Egyetem. 47–61.
- Haspelmath, Martin 1998. Does grammaticalization need reanalysis? *Studies in Language* 22(2): 49–85.
- Haspelmath, Martin 1999. Why is grammaticalization irreversible? *Linguistics* 37(6): 1043–1068.
- Haspelmath, Martin 2002. Grammatikalisierung. Von der Performanz zur Kompetenz ohne angeborene Grammatik. In Krämer, Sybille – König, Ekkehard (eds.): *Gibt es eine Sprache hinter dem Sprechen?* Frankfurt: Suhrkamp. 262–286.
- Heine, Bernd 2003. Grammaticalization. In Joseph, B. D. & Janda, R. D. (Hg.), *The Handbook of Historical Linguistics*. Oxford: Blackwell. 575–601.
- Heine, Bernd 2011. Grammaticalization. In Narrog, Heiko – Heine, Bernd (eds.): *The Oxford Handbook of Grammaticalization*. Oxford: Oxford University Press. 575–601.
- Heine, Bernd – Claudi, Ulrike – Hünemeyer, Friederike 1991. *Grammaticalization. A conceptual framework*. Chicago: University of Chicago Press.
- Hoeningwald, Henry M. 1966. Are there universals of linguistic change? In Greenberg, Joseph H. (ed.): *Universals of Language*. Cambridge: The MIT Press. 30–52.
- Hopper, Paul J. 1991. On some principles of grammaticization. In Traugott, Elizabeth C. – Heine, Bernd (eds.): *Approaches to Grammaticalization* Vol. I. *Theoretical and methodological issues. Typological Studies in Language* 19: 1. Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins. 17–36.
- Hopper, Paul J. – Traugott, Elizabeth C. 2003. *Grammaticalization*. Cambridge Textbooks in Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press.
- Juhász Dezső 1991. A módosítószók. In Benkő Loránd (szerk.): *A magyar nyelv történeti nyelvtana* I. Akadémiai Kiadó, Budapest. 501–14.
- Krug, Manfred 2011. Auxiliaries and grammaticalization. In Narrog, Heiko – Heine, Bernd (eds.): *The Oxford Handbook of Grammaticalization*. Oxford: Oxford University Press. 547–558.
- Langacker, Ronald 1977. Syntactic Reanalysis. In Li, Charles N. (ed.): *Mechanisms of Syntactic Change*. Austin: University of Texas Press. 57–140.
- Markó Alexandra 2003. *Asszem – avagy a módosítószóvá/partikulává válás egy lehetősége a szinkroniában?* Kézirat. Budapest: ELTE.
- Meillet, Antoine 1912. L' évolution des formes grammaticales. *Scientia* (Vol. 12) 26(6): 130–148.

- Narrog, Heiko – Heine, Bernd 2011. Introduction. In Narrog, Heiko – Heine, Bernd (eds.): *The Oxford Handbook of Grammaticalization*. Oxford: Oxford University Press. 1–18.
- Sweetser, Eve E. 1990. *From Etymology to Pragmatics. Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure*. Cambridge Studies in Linguistics 54. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thompson, Sandra – Mulac, Anthony 1991. A quantitative perspective on the grammaticization of epistemic parentheticals in English. In Traugott, Elizabeth C. – Heine, Bernd (eds.): *Approaches to grammaticalization II. Types of grammatical markers*. Typological Studies in Language 19. Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins. 313–330.
- Traugott, Elizabeth C. 1980. Meaning-change in the development of grammatical markers. *Language Sciences* 2(1): 44–61.
- Traugott, Elizabeth C. 1995. Subjectification in grammaticalization. In Stein, Dieter – Wright, Susan (eds.): *Subjectivity and Subjectivisation. Linguistic Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press. 31–54.
- Traugott, Elizabeth C. 2003. Constructions in grammaticalization. In Joseph, Brian D. – Janda, Richard D. (eds.): *The Handbook of Historical Linguistics*. Malden–Oxford–Melbourne–Berlin: Blackwell. 624–647.
- Traugott, Elizabeth C. 2010. Revisiting subjectification and intersubjectification. In Davidse, Kristin – Van-delanotte, Lieven – Cuyckens, Hubert (eds.): *Subjectification, Intersubjectification and Grammaticalization*. Berlin: De Gruyter Mouton. 29–70.
- Veszelszki Ágnes 2017. *Netnyelvészet: bevezetés az internet nyelvhasználatába*. Budapest: L'Harmattan.
- Viesel, Yvonne 2011. glaubt er, glaub ich, glaub. Integrierte V1-Parenthesen, Extraktion aus V2-Komplementen, Grammatikalisierung. *Linguistische Berichte* 226: 129–169.
- von der Gabelentz, Georg 1891. *Die Sprachwissenschaft*. Leipzig: Weigel.

FEHÉRVÁRI LUCA

Eötvös Loránd Tudományegyetem
fehervariluca@gmail.com

NAGY ILLÉS

A *stream* szó a magyar nyelvben **Egy lexikológiai és lexikográfiai megközelítés**

A modern technológia terjedése a fogalmak, terminusok nemzetközivé válását, különféle nyelvekben való elterjedését is magával vonja. Kiváló példa erre a *stream* kifejezés, mely a modern média-fogyasztás, illetve médiaszolgáltatás világában számos más nyelv mellett a magyarban is gyakran előfordul többek között a hírközlésben, reklámokban, plakátokon és közösségi oldalakon. Gyakori használatának ellenére azonban a vizsgált szó nem rendelkezik kidolgozott szócikkkel a magyar két-nyelvű szinkrón lexikográfiai munkákban, még ha néhány szaklexikográfiai adat meg is említhető az informatika szaknyelvéből.

Jelen írásomban ezen megállapításra alapozva a *stream* lexéma nyelvészeti, lexikológiai, illetve lexikográfiai fókuszú vizsgálatát tűztem ki célul. A cikkben az elméleti szempontok mellett gyakorlati kérdésekre is kitérek: bemutatok néhány mintaszócikket a kutatás tárgyát képező lexémához kapcsolódóan.

Kulcsszavak: *stream*, lexikológia, lexikográfia, lexématranszfer, internacionalizmus

1. Bevezetés

A *stream* szó magyar nyelvben történő előfordulása napjainkban meglehetősen gyakornak mondható. Az angol nyelvből átvett lexéma a tartalom online térben történő, letöltés nélkül figyelemmel követhető, adott esetben valós időben (közvetítés formájában) megvalósuló „áramoltatását”, továbbítását, fogyasztását jelenti. A tartalmak streameléséről akkor beszélhetünk, amikor például egy tartalomfogyasztó sorozatot, filmet, esetleg zenét szeretne lejátszani az online térben, vagy akár élő adásokat szeretne figyelemmel kísérni a világhálón. A streamelés számos felületen (platformon) megvalósulhat, ideértve a közösségi média felületeit, a videómegosztókat és az egyéb online elérhető, általában előfizetéssel igénybe vehető streamingoldalakat. A *stream* szó gyakoriságát és „népszerűségét”, elterjedtségét leginkább a modern technológiának, különösen a közösségi médianak köszönheti. Mindez kiegészíthető a járványidőszak következményével: a COVID időszak alatt a közösségi élet, a szabadidős tevékenységek sora, illetve a tartalomkövetés, tartalomkészítés és tartalomáramlás sok tekintetben az online térre összpontosult, arra korlátozódott.

A jelen dolgozat a *stream* jövevényszóval foglalkozik lexikológiai és lexikográfiai megközelítésben. A kutatás korpuszalapon és kérdőíves vizsgálattal kívánja feltérképezni a szó használati jellemzőit, áttekintve a már rendelkezésre álló definíciók szemantikai hálóját is. A vizsgálat során gyűjtött adatok között megtalálható a *stream* szó számos alakja (*streamekhez*, *streamben* stb.), valamint a *stream* töből képzett új lexémák (*streamel*, *streamelés*, *streamelési* stb.) is.

A következő, 2. pontban a kutatási kérdéseket, illetve a szó leírásához kapcsolódó lexikológiai alapelveket mutatom be. Ezután a vizsgálat korpuszának és a korpuszból nyert példáknek a leírása következik (3.). A lexikológiai kérdésekkel foglalkozó szerkezeti egységet (4.) követően, a dolgozat 5. pontjában javaslatot teszek a szó szótári ábrázolásának mikro- és mezostruktúrájára. A cikket a szó, illetve az abból létrehozott szóalakok lehetséges lexikográfiai ábrázolásának felvázolása zárja.

2. A *stream* szó lexikológiája

A következőkben lexikológiai szempontból vizsgálom a *stream* kifejezést, megemlítve többek között néhány metanyelvi tényezőt is.

Érdemes mindenekelőtt a vizsgált szót, illetve annak eredetét és természetét megvizsgálni. Kiindulópontként a **lexématranszfer** jelenségét említem meg, mely – a szavak nyelvek közötti áramlásaként – a szókincs folyamatos bővülését biztosítja. Ennek értelmében egyfajta dinamikus szókészletről beszélhetünk: folyamatosan új elemek jelenhetnek meg egy adott nyelvben, illetve a már meglévő nyelvi egységek új, hozzáadott jelentés(ek)e)t nyerhetnek (Schmid 2018: 216).

A *stream* szó metanyelvi természetét tekintve a lexéma hagyományos metanyelvi megközelítésben idegen eredetű szóként fogható fel. Definíció szerint ebben az esetben a szó idegen nyelvből történő átvétele/kölcsönzése történik meg, miközben a beszélők tisztában vannak az idegen nyelvi eredettel is (Kálmán–Trón 2007: 107). Bár az **idegen szó** erősen konvencionizált metanyelvi terminus, fontos megemlíteni ezen megnevezés használatának árnyoldalát is: komplex kérdéseket vet fel, és definíciószinten támaszt ki hívásokat. Meglehetősen nehéz tömör, lényegre törő definíciót készíteni az idegen szavak meghatározásához (Heller 2002: 184), hiszen egy adekvát értelmezésnek ki kell térnie bizonyos vitatott kérdésekre, problémákra is egy ilyen jellegű nyelvészeti terminus esetében. Az „idegen” definiálása például megkívánja a „saját” fogalmának ismeretét – vagyis annak meghatározását, hogy mit értünk pontosan a „saját” alatt (Gardt 2001: 34) –, emellett fontos, hogy a „nem idegen” fogalma is egyértelmű legyen, hiszen csak ezzel összevetve beszélhetünk „idegenségről” (Eisenberg 2018: 28). Az ehhez hasonló kérdések következtében nyert fontos szerepet a német nyelvészetben az **internacionalizmus** terminus, mely a több különböző nyelvben előforduló, hasonló vagy azonos jelentéssel, valamint hasonló vagy azonos formával rendelkező szavakra utal (Schneider 1990: 39). Egy másik definíció értelmében az internacionalizmusoknak legalább három nyelvben jelen vannak ekvivalens képviselői, és ezen nyelvek közül legalább az egyik nem rokon a többivel (Vollmert 1990: 50).

Ebből a két tömören összegzett meghatározásból is látható, hogy míg az idegen szó meghatározás átvételre, egy idegen(szerű)ként azonosított nyelvi egység átvételére utal, az internacionalizmus terminus meghatározása sokkal inkább a nyelvek közötti átjárhatóságot, együttműködést, illetve kölcsönhatást helyezi előtérbe.

A fentebb leírtak fényében egyértelműen megállapítható, hogy a *stream* szó internacionalizmus, hiszen előfordul például az angol, a német, a holland és a magyar nyelvben is.

A következőkben két nyelvi folyamatot mutatok be a kutatás tárgyát képező lexéma vonatkozásában.

A *stream* esetében mindenekelőtt egy **intringvális** folyamatot szükséges megemlíteni, mely az átadó nyelvben játszódtott le. Ez egy, az angol nyelvben végbemenő szemantikai változást, metaforizációt (Riemer 2010: 246) jelent, melynek során a szó új kontextusokban vált használhatóvá, és 'folyam, áramlás' jelentése mellett új jelentésre tett szert: a természeti jelenségre utaló elsődleges jelentés mellett – arra ráépülve – létrejött egy olyan jelentése is, amely nem a víz, hanem az adatok, tartalmak áradására vonatkozik. Az említett belső nyelvi folyamat során tehát a szó alakja változatlan maradt, a szemantikai tartalom viszont módosult (Schippan 2002: 98), vagyis a lexéma új jelentést nyert, amely csupán bizonyos kontextusokban aktiválódik. Ez figyelhető meg például angol–magyar vonatkozásban a *stream* szó esetében is, ahol ugyanazon szóhoz különféle, egymással összefüggő jelentések társulnak.

Másodikként azt az **interlingvális** (nyelvek között végbemenő) lexikológiai, illetve interlexikológiai folyamatot érdemes megemlíteni, amelynek során a *stream* lexéma a nyelvek közötti érintkezés révén idegen eredetű szóként, internacionalizmusként metaforikus szemantikai tartalommal kerül be a magyar nyelvbe. A magyarban ez a kifejezés informatikai szakszónak, terminusnak is tekinthető, de egyre inkább részévé vált a magyar köznyelvnek is. Érdemes ezzel összefüggésben megemlíteni azt a meghatározást a kölcsönzött, másik nyelvből átvett elemek honosításával kapcsolatban, mely szerint „[...] a domesztikáció annál teljesebb, minél jelentősebben különbözik a honosított elem szemantikai–stilisztikai funkciója (jelentése) a már meglévő, [a jövevényszóval] átfedésben álló jelölések funkciójától (jelentésétől)” (Heller 2002: 187; a szerző saját fordítása). Ezt kiegészítve: egy idegen szó és egy vagy több, az adott (átvevő) nyelvben már jelen lévő, az idegen eredetű szóval rokon kifejezés esetében szükség van a szemantikai összefüggések vizsgálatára is (Heller 2002: 190–191). Fontos ezekben az esetekben, hogy milyen mértékű a szemantikai átfedés a két (esetleg több) lexéma között: a jelentések átfedése lehet teljes vagy részleges, illetve előfordulhat az is, hogy csak bizonyos esetekben áll fenn átfedés az adott kifejezések között, emellett további szempontként említhető, hogy kimutatható-e alá-fölrerendeltségi viszony a két szó megfelelő jelentései között (Heller 2002: 190–191). Kérdésként merülhet fel, hogy a *stream* szó esetében mely mintázat bizonyul a leginkább érvényesnek az előbb említett szemantikai kapcsolatok közül. Viszonyítási pontként a szó összevethető például a közvetítés lexémával és annak jelentéseivel, megfigyelve, hogy mikor áll fenn részleges átfedés vagy éppen alárendeltségi viszony a két kifejezés adott jelentései között. Feltehető ugyanis, hogy a *stream* (valós idejű közvetítésre utalva) egyfajta alárendelt ekvivalense lehet a közvetítés kifejezés által megnevezett kategóriának, de éppígy állíthatjuk azt is, hogy másfajta összefüggés (részleges átfedés) van a két szó megfelelő jelentései között, hiszen a *stream* esetében élő, interneten megvalósuló, letöltés nélkül követhető videótartalom közvetítéséről van szó. Figyelembe kell tehát venni mindazon szemantikai jegyek halmazát, melyek az átfedéseket vagy éppen azok hiányát, részlegességét igazolhatják egy adott szópár esetében (jelen esetben pl. a *stream* és a közvetítés szavak viszonyában). Az azonban kétségtelen, hogy a *stream* lexéma jelen van a mai nyelvhasználatban: (a fentiek értelmében) jövevényszóként, illetve internacionalizmusként funkcionálisan beépült a magyar nyelvbe. Ezt mutatják a szónak a következő alpontokban bemutatott morfológiai alakjai is.

Fentebb említettem, hogy a *stream* szó terminusként is értelmezhető. A terminusok több szempont szerint osztályozhatók: szociolingvisztikai perspektívából, vagyis a nyelvi rétegben elfoglalt helyük (pl. szaknyelvi vagy köznyelvi terminusok), morfológiai besorolásuk (pl. egyszerűen vagy többszörösen összetett szavak), eredetük (pl. latin, görög vagy angol eredetű terminusok), valamint az adott nyelvbe történő belépésük ideje szerint. A terminusok között (is) megkülönböztethetünk ezenkívül idegen szavakat, jövevényszavakat stb. (Fóris 2005: 35–36). A nyelv folyamatosan bővül új szavakkal, illetve új terminusokkal, melyeknek nem csupán keletkezési sebessége nőtt, hanem „a köznyelvbe történő beépülésük ideje is lerövidült” (Fóris 2005: 103). Országh László egy korábbi megállapítása szerint 30–40 évnek kell eltelnie, míg egy idegen szó meghonosodik (Országh 1977; idézi: Fóris 2005), mára azonban elmondható, hogy számos olyan szakszó válik a köznyelv részévé, melyeknek meghonosodása csupán néhány hónapot vagy akár néhány napot igényel, ennek következtében pedig „a terminológiai rendszerezés és megújítás [is] rövid ciklusú feladattá vált” (Fóris 2005: 103).

Érdemes ezeket szem előtt tartani a *stream* szó esetében is, mely a technikai fejlődésnek, a technikai eszközök és lehetőségek mindennapi használatának, illetve a technológiai szaknyelv internacionális jellegének köszönhetően szervesen beépült a köznyelvbe.

3. Anyag és módszer

A *stream* lexéma lexikológiai sajátosságainak rövid áttekintését követően a szó lehetséges előfordulásait ismertetem az említett módszerek segítségével. Kutatásom fő kérdése az volt, hogy miként, milyen alakban fordul elő leginkább a *stream* az elemzésre kiválasztott magyar nyelvű szövegekben.

A vizsgálatok és azok anyagainak tekintetében két módszert szükséges megemlíteni. Először egy korpusz összeállítására került sor, melyben olyan online forrásokat használtam fel, melyekben a vizsgált szó autentikus környezetben jelenik meg. Ezenkívül összeállítottam egy kérdőívet is, melyet egyetemista hallgatók töltöttek ki. Mindkét módszer arra szolgált, hogy jobban megismerhessük a szó használatának sajátosságait a nyilvánosan hozzáférhető internetes források, illetve a beszélők (jelen esetben a közreműködő hallgatók) perspektívájából is.

A kutatás módszereit, valamint az ezek révén nyert adatokat a következő, 3.1. és 3.2. alpontokban ismertetem részletesebben.

3.1. Korpuszelemzés

A vizsgálat első fázisában egy saját korpuszt állítottam össze, mely – bár jelenleg viszonylag kevés szöveget tartalmaz – alkalmas arra, hogy előzetes eredményeket nyújtson a szó használatával kapcsolatban. A kutatás keretében nem csupán a *stream* szó különböző szóalakjait, hanem a *stream* tőből szóképzéssel létrejött új, belső keletkezésű magyar szavakat is vizsgáltam; a feldolgozott anyagnak képzett főnevek és morfológiailag komplex (képzőt tartalmazó) igék is a részét képezik.

Az elemzésre kijelölt anyagba olyan szavak kerültek be, melyek tartalmazzák a *stream* morfémát, így a fonémajelölő írásmódot követő adatok (pl. *sztrím*, *sztrímel*) nem fordulnak

elő a korpuszban. Mindemellett az, hogy a források nagy részében fellelhetők voltak a *stream* morféma felhasználásával képzett szavak, azt is tanúsítja, hogy a *stream* szó eredeti, angoltól átvett írásmódja jelenleg is elterjedt írásmódnak tekinthető (szemben pl. a *cset*, *lájk*, *fájl* kifejezésekkel, amelyek esetében az angoltól átvett forma visszaszorult, vagy legalábbis visszaszorulóban van). Ez egyúttal arra is utal, hogy a magyar beszélők nyelvhasználatukban továbbra is reflektálnak bizonyos mértékig a szó idegen eredetére.

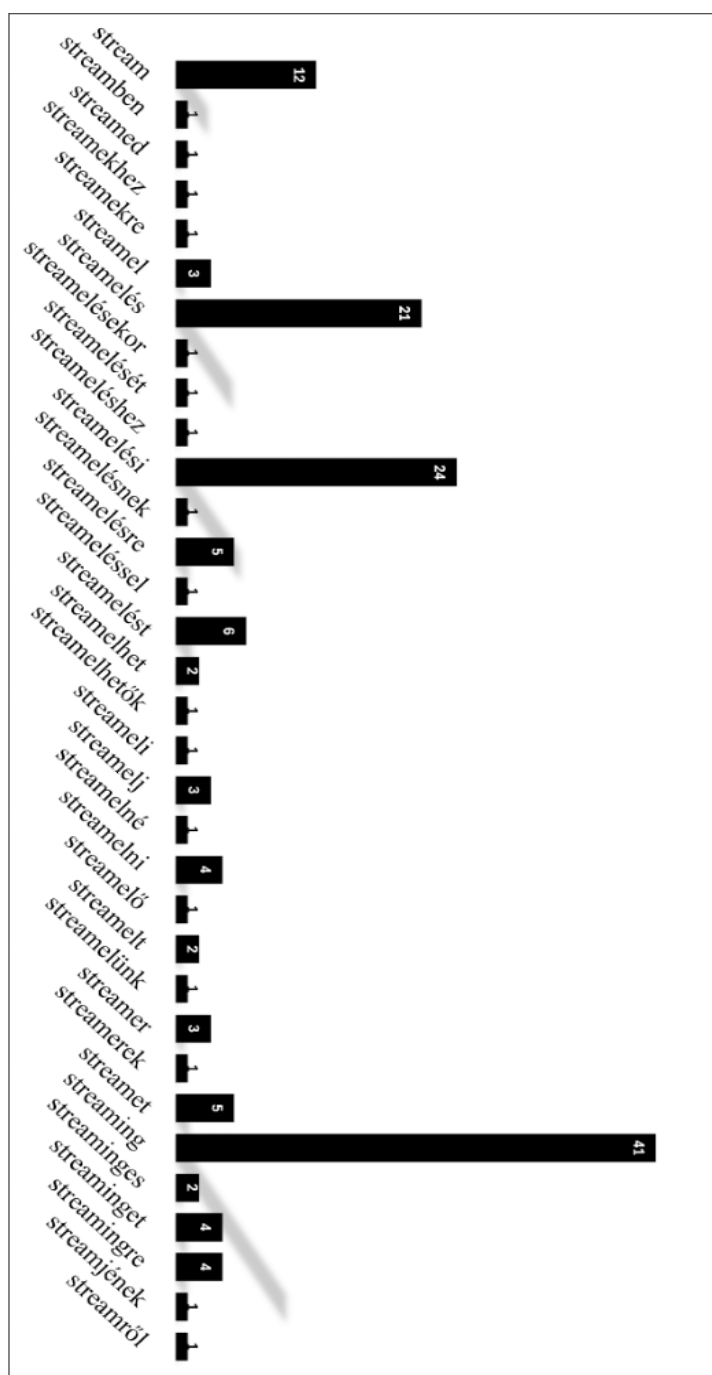
Korpuszom összeállításához 19 forrást használtam fel; ezek között szerepelnek sorozatokról és videójátékokról, filmnézési és médiafogyasztói szokásokról írt cikkek, valamint használati útmutatók is. A szövegek keletkezési dátumai: 2014, 2017, 2021, 2022, 2023, 2024. Az, hogy a megfigyelés célja a *stream* előfordulásainak vizsgálata volt, behatárolta a szövegek témáját, megjelenési helyét, így a korpuszt képező szövegek többek között fogyasztói szokásokat, szolgáltatókkal kapcsolatos híreket és információkat, piaci versenysel kapcsolatos tényeket foglalnak magukba, de előfordulnak köztük az Európai Unióval, illetve az Európai Parlamenttel kapcsolatos információk is.

Az összeállított korpusz elemzése az AntConc program segítségével valósult meg. A programmal végzett elemzés célja az volt, hogy választ adjon arra a kérdésre, hogy a *stream* morféma a vizsgált szövegekben mely alakokban és hányszor fordul elő. Ezeket az adatokat összegzi az 1. ábra, melyen az látható, hogy a *stream* morféma mely szavakban/szóalakokban hányszor jelenik meg a vizsgált korpuszon belül.

Az 1. ábrán látható, hogy a vizsgált morféma leginkább a *streaming*, *streamelési* és *streamelés* szóalakokban fordult elő a kutatásba bevont szövegekben. Ezek mellett számos más szó, illetve szóalak is adathozható – ilyen például a *stream* tárgyragos (*streamet*) vagy többes számú, határozóragos (*streamekre*) alakja, a *streamel* ige feltételes módú alakja (*streamelné*), de előfordultak a korpuszban szóösszetételek is (pl. *streamcsatlakozást*). Gyakori volt a *streaming* szó, illetve az azt tartalmazó toldalékos és összetett szavak is: *streamingcsatorná*, *streaminges*, *streamingeszköz*, *streaminget*, *streamingháború*, *streamingháborút*, *streamingkínálat*, *streamingkorszakban*, *streamingoldalon*, *streamingóriás*, *streamingóriást*, *streamingpiac*. A vizsgált anyagban tehát számos belső keletkezésű, például magyar képzővel létrehozott szó jelent meg, ami arra utalhat, hogy a *stream* egyre inkább beépül a magyar nyelvbe.

Ezenkívül a kötőjeles írásmódra is akadt példa: *streaming-összehasonlításunk*, *streaming-előfizetések*, *streaming-összehasonlítása*, *streaming-összehasonlításunkból*, *streaming-összehasonlításból*, *streaming-szolgáltató*, *streaming-szolgáltatását*, *streaming-piacáról*, *streaming-piacról*, *streaming-adatok*.

Megemlíthendők emellett a szótőre épülő összetett szavak is: *streamingszolgáltatók*, *streamcsatlakozást*, *streamélményre*, *streamingkínálat*, *streamingóriás*, *streamingszolgáltatónak*, *streamszolgáltatásba*, *streamszolgáltatáshoz*, *streamingháborút*, *streamfelület*, *streamingpiac*, *streamingpiacon*, *streamingpiacra*, *streamingplafomját*, *streamingplatform*, *streamingplatformok*, *streamingpremierjét*, *streamingszolgáltatások*, *streamingszolgáltatást*, *streamingszolgáltató*, *streamingszolgáltatón*, *streamingüzletnek*, *streamingváltozatot*, *streaminggyűjtő*, *streamkulcsát*, *streamszolgáltatás*, *streamszolgáltatási*, *streamszolgáltatások*.



1. ábra. A *stream* előfordulásai a vizsgált korpuszban

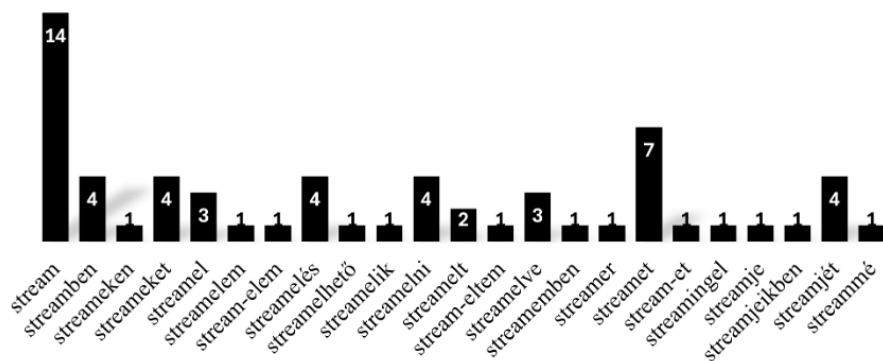
3.2. Kérdőíves felmérés

Az összeállított korpusz vizsgálata mellett a kutatási kérdésem megválaszolására – kiegészítésként – kérdőíves lekérdezést is alkalmaztam. A kérdőívet 17 anglisztika alapszakos hallgató töltötte ki; a kérdéssor a következő öt kérdést tartalmazta:

- 1) Hogyan definiálná saját szavaival a *stream* kifejezést?
- 2) Mely területeket köti a magyar nyelvben a *stream* kifejezés használatához?
- 3) Hol találkozik magyar nyelvű kontextusban leginkább a *stream* kifejezéssel?
(Közösségi média, televízió, hirdetések/reklámok, egyéb)
(Kérem, csak egy választ jelöljön meg.)
- 4) Milyen gyakran fordul elő véleménye szerint a *stream* szó a mai magyar nyelvhasználatban?
(Nagyon gyakran, gyakran, kevésbé gyakran, nem gyakran.)
(Kérem, csak egy választ jelöljön meg.)
- 5) Írjon négy magyar nyelvű mondatot a *stream* szó használatával.

Az eredmények azt mutatják, hogy 17-ből 15 hallgató a közösségi médiában találkozik a kifejezéssel, emellett egy válaszadó jelölte meg a „hirdetések, reklámok” válaszlehetőséget, további egy fő pedig az „egyéb” opciót választva jelezte, hogy „internetes böngészés során”. A megkérdezettek közül két fő nagyon gyakorinak és tíz fő gyakorinak tartja a vizsgált kifejezést, négy válaszadó szerint azonban ez a szó kevésbé gyakran fordul elő a mai magyar nyelvhasználatban, egy fő pedig úgy véli, hogy a szóban forgó kifejezés nem gyakori.

A hallgatóknak az utolsó kérdésre válaszolva négy magyar nyelvű példamondatot kellett írniuk a *stream* szó felhasználásával – úgy, hogy a szót tetszés szerint építhették be az adott mondatba. Az így létrejött mondatgyűjteményt ismét megvizsgáltam az AntConc program segítségével, hogy láthatóvá váljon, miként alkalmazzák a megkérdezettek a *stream* lexémát, illetve milyen szavakat, szóalakokat hoznak létre példamondataik megalkotása során. A vizsgálat eredményét a 2. ábra szemlélteti.



2. ábra. A *stream* előfordulása a válaszadók példamondataiban

A 2. ábrán látható, hogy a hallgatók leginkább önállóan, *stream* alakban használták a szót, emellett azonban számos más példát is megfigyelhetünk (ilyen pl. a *streamet* tárgyragos alak használata vagy a *streamben* határozóragos forma alkalmazása). Az ábrán az adatokat a hallgatók által megadott eredeti írásmódokat követve szerepeltetem.

A lexikográfiai vizsgálatok előtt érdemes kitérni a kérdőív első kérdésére is, melyben a hallgatók maguk fogalmaztak meg definíciókat a *stream* szóhoz. (Mint később látni fogjuk, az általuk írt meghatározások több ponton is átfedésben vannak a lexikográfiai elemzéshez felhasznált forrásokban található értelmezésekkel.) A válaszadók definícióiban elsősorban a következő szemantikai jellemzők, kategóriák kerültek előtérbe: hírszerzés, számítógépes technika, internet, videómegosztás, közösségi média, gamerközösség, online közvetítés, élő adások, gaming, filmek, videóklippek, videójátékok, zene, média, technológia, kommunikáció. Három válaszban metanyelvi besorolások is megjelentek, ezekre a jelen dolgozatban nem térek ki részletesebben, azonban érdemes megemlíteni, mely metanyelvi jegyeket említették a válaszadók: modern szleng, fiatalok közt használt kifejezések, internetszleng.

Az eddigiekben igyekeztem lexikológiai kontextusba helyezni az idegen eredetű szóként, illetve internacionalizmusként értelmezett *stream* nyelvi egységet, és ismertettem a lexéma használatának vizsgálatára irányuló kutatásaimat, valamint azok főbb eredményeit. A következő, 4. pontban lexikográfiai szempontból vizsgálom az adott kifejezést, figyelembe véve a magyar egynyelvű lexikográfiai munkákban való említéseket, majd kitérve arra is, hogy a szóban forgó lexéma hogyan jeleníthető meg a magyar kétnyelvű lexikográfiában.

4. A *stream* szó lexikográfiája

A következőkben a *stream* lexéma magyar egynyelvű szótárakban való előfordulásait és ábrázolását vizsgálom. Elsőként a lexikográfiaelméleti megközelítést helyezem előtérbe, majd pedig az alkalmazott lexikográfia perspektíváját érvényesítve mintaszócikkekkel közlök a címszóhoz.

Az alábbiakban a *stream* szó néhány meghatározása olvasható, ezenkívül – hiteles forrásként – közlöm az Akadémiai Kiadó angol–magyar szótárának értelmezését is. A felhasznált forrásokat és az azokban megtalálható definíciókat az 1. táblázat tekinti át. Egyes források esetében a teljes definíciót idézem, máshol pedig csupán a meghatározás egy, a jelen dolgozat témája szempontjából releváns részletét emelem ki.

Források	Definíció
<i>galaxis.startupguide.hu</i>	„Az angolul vízfolyást, áramlást jelentő szóval <i>stream</i> nek nevezzük, amikor egy hang- vagy videóállományt a meghallgatáskor/megtekintéskor folyamatosan hív le a szerverről a felhasználó számítógépe, és nem tárolja el az egészet (mint a letöltés esetében). [...]”
<i>halco.hu</i>	„Áramlás. Manapság az olyan médiafolyamat értjük alatta, amely a teljes letöltés nélkül is lejátszható.”

<i>jelentese.hu</i>	„(kommunikáció) online közvetítés → videó vagy hang alapú tartalmak (film, zene, podcast) közvetítése online, az interneten keresztül. A <i>streaming</i> egy olyan szolgáltatás, amely lehetővé teszi az online tartalmak élő közvetítését és/vagy letöltését. Általában filmek, televíziós műsorok, zenei albumok és podcastok közvetítése történik ebben a formában. A streaming tartalmakat az interneten keresztül lehet elérni és nézni, és általában havidíj ellenében vehetők igénybe, de számos streaming tartalom (pl.: podcast) ingyenesen is elérhető.”
<i>lexiq.hu</i>	„A <i>streaming</i> (vagy magyarul streamelés) olyan adatátviteli megoldás, aminél egy médiatartalmat (például filmet vagy zenét) anélkül is elkezdhet valaki lejátszani, hogy teljesen letöltené azt. Ha például meg szeretnéd nézni egy másfél órás filmet, akkor hagyományos letöltés esetén először meg kell várnod, amíg az egész filmet letölti a géped az internetről, és csak utána kezdheted el nézni. Streaming esetén a letöltés elkezdésével azonnal elkezdheted nézni a filmet, miközben folyamatosan töltődik le a hátralevő része. [...] A kifejezés az angol stream (= folyam) szóból ered, ami az adatok folyamatos továbbítására utal.”
<i>Angol-magyar kézisztár (2019)</i>	[a <i>stream</i> releváns jelentése:] „infor streamingel, közvetlenül lejátszik valamit az internetről” [a <i>streaming</i> releváns jelentése:] infor streaming(elés), közvetlen lejátszás [<i>filmé, zenéé az internetről</i>]

1. táblázat. A *stream* szó vizsgált jelentései

Az 1. táblázatban olvasható definíciókat áttekintve elmondható, hogy a meghatározások különböző részletességgel írják le a *stream*, illetve a *streaming* jelentését. A definíciók és az azokban található átfedések alapján meghatározhatók bizonyos szemantikai jegyek, melyek vagy megtalálhatók [+], vagy nem találhatók meg [–] az egyes leírásokban, vagy éppen részben, közvetett módon figyelhetők meg [(+)] egy adott definícióban. A 2. táblázatban látható szemantikai mátrix a definíciók alapján elkülönített szemantikai jegyeket ábrázolja, illetve azt mutatja meg, hogy az egyes szemantikai jegyek jelen vannak-e a vizsgált forrásokban.

	Angol–magyar kézisztár (2019)	galaxis.startupguide.hu	halco.hu	jelentese.hu	Lexiq.hu
angol eredet	-	+	-	-	+
hang/zene	+	+	-	+	+
videó/film	+	+	-	+	+
internet/online	+	-	-	+	(+)
folyamatos/élő	-	+	-	+	+
letöltés nélkül	(+)	+	+	-	+
szakterület	+	-	-	-	(+)

2. táblázat. A *stream* definícióinak szemantikai jegyei

A szemantikai jegyek táblázatos összefoglalója alapján elmondható, hogy a vizsgált források közül a *lexiq.hu* meghatározása bizonyult a legrészletesebbnek, hiszen ebben minden szemantikai jegy megjelenik. A definíció említi az internetet is, a szócikk végén

pedig hiperlink mutat a szakterületre, létrehozva ezáltal egyfajta belső összeköttetést a különböző szócikkek között.

Bár az 1. táblázatban több (döntően online) forrás szerepel, a magyar egynyelvű lexikográfiában a *stream*, illetve a *streaming* címszó nem része a nyomtatott szótárak **makrostruktúrájának**¹: három magyar lexikográfiai mű közül a *stream/streaming* címszó csupán egyben fordul elő (✓), a többi referenciaműben ez a címszó nem képezi a makrostruktúra, illetve a lemmalista részét (✗). A szótárak címét és kiadóját a 3. táblázat foglalja össze:

Forrás címe	Forrás kiadása	A <i>stream/streaming</i> címszó előfordulása
Angol–magyar informatikai szótár	Tinta Könyvkiadó (2006)	✓
IDEGENSZÓ-TÁR: Idegen szavak értelmező és etimológiai szótára	Tinta Könyvkiadó (2008)	✗
Idegen szavak és kifejezések szótára	Akadémiai Kiadó (2022)	✗

3. táblázat. A *stream/streaming* a nyomtatott szótárakban

Ahogy az a 3. táblázatból látható, a címszó a vizsgált (nyomtatásban megjelent) magyar művek közül egyedül egy szaklexikográfiai, az informatika szakterületéhez kötődő munkában fordul elő, egy kétnyelvű, angol–magyar informatikai szótár részeként. A szótárban szereplő *stream* és *streaming* szócikkek a 4. ábrán olvashatók egymás mellett feltüntetve:

 stream	 streaming
 adatfolyam	 valós idejű közvetítés
 áramlat	 multimedia letöltés

3. ábra. A *stream* és *streaming* szócikkek

Bár ezek a szócikkek a magyar kétnyelvű szaklexikográfiához köthetőek, fontos információkat nyújthatnak a *stream*, illetve a *streaming* jelentésének megadásával, fordításával kapcsolatban. A mikrostruktúrán belül a *stream* lemma mellett egy implicit struktúra, egy egyszavas ekvivalens (Lettner 2020: 73) figyelhető meg az adatfolyam szóösszetétel említésével, míg a *streaming* definíciójában a megadott ekvivalensek többszavas kifejezések (*valós idejű közvetítés*, *multimedia letöltés*).

Az első esetben érdemes emellett felfigyelni a *stream* szó eredeti (angol) jelentésének (’folyam, áramlat’) megemlítésére is. Kérdésként merülhet föl, hogy a szótár szerkesztése során honnan, mely forrásból származott a makrostruktúrába felvett *stream* és *streaming* kifejezés; ugyanakkor fontos kiemelni, hogy a *streaming* esetében a ’valós idejű közvetítés’ értelmezés teljes mértékben összhangban van a jelen kutatásom eredményeivel.

¹ „A makrostruktúra a szótár lemmáinak (címszavainak) valamilyen sorrend szerint sorbarendezett együttese” (Fóris 2020: 55).

5. A *stream* szó lehetséges lexikográfiai ábrázolásai

A fent bemutatott empirikus kutatást (3.), illetve az elméleti jellegű áttekintést (4.) követően az alábbiakban a *stream*, a *streamel*, a *streaming* és a *streamelés* lexémák lehetséges szótári ábrázolásaival foglalkozom, és felvázolok egy-egy mintaszócikket mind a négy címszóhoz.

Az előzőekben (4.) láttuk, hogy a *stream* szó és annak származékai jelenleg kevésbé fordulnak elő a magyar nyelvű szótárakban: elsősorban online szótárakban, szógyűjteményekben adatolhatók, míg a nyomtatott munkák közül tudomásom szerint csupán egyetlen kétnyelvű (angol–magyar) kötet tartalmazta a *stream* címszót. Ez a jelenség azért is szembetűnő, mert a modern technológia elterjedésével a szóban forgó kifejezés – az információ „áramoltatására” utalva – fontos részét képezi a mindennapi nyelvhasználatnak (a hétköznapi társalgások mellett előfordul pl. plakátokon, hirdetésekben is).

Kutatásom egyik fontos gyakorlati hozadéka, hogy felhívja a figyelmet a *stream* szó széles körű elterjedtségére a magyar nyelvhasználatban, és kezdeményezi annak lexikográfiai reprezentálását a magyar egynyelvű szinkrón szótárakban. Ennek érdekében a dolgozat következő részében alkalmazott lexikográfiai perspektívából reflektálok a kutatás tárgyára. Felvázolom a négy említett lemma néhány lehetséges lexikográfiai ábrázolását (definícióját), illetve minden lemmához készítek egy-egy próbaszócikket is, tisztázva a kifejezések eredetét, illetve azt, hogy a szóban forgó kifejezések releváns szemantikai jegyei hogyan integrálhatók a **mikrostruktúrába**². A szócikkekben – ennek megfelelően – szükséges szerepeltetni minden olyan információt, amely a kutatás tárgyát képező címszókkal összefüggésben releváns lehet, létrehozva egyúttal egy minden szócikk esetében egységes szerkezeti sémát is.

A szerkezet, a szótárstruktúra szempontjából fontos megemlíteni a **mezostruktúra** fogalmát is: „[a] mezostruktúra (vagy mediostuktúra) a szótár utalási rendszerének megnevezése. A szótári utalások [cross-references] többfélék lehetnek: szótáron belüli és szótáron kívüli utalások. A szótáron belüli utalások lehetnek szócikken belülre utalók és szócikken kívülre utalók” (Fóris 2020: 56). Jelen esetben a szótáron belüli utalások tölthetnek be fontos funkciót a kialakított mezostruktúra szempontjából – a kutatás eddig bemutatott eredményei ugyanis jól szemléltetik, hogy a *streamelés* és a *streaming* szó szoros kapcsolatban áll egymással, ennek következtében pedig indokoltá válhat a szótáron belüli referenciák alkalmazása a szóban forgó címszavak viszonyában.

A *stream*-hez és a szócsalád más kifejezéseire tartozó szócikkek elkészítése során a legfontosabb cél a szemantikai jegyek szócikkbe történő integrálása – annak érdekében, hogy a szócikkek (a használatra vonatkozó információkon túl) komplex, átfogó szemantikai leírást is adjanak.

Korábban említettem, hogy a *stream* morféma különféle morfológiai konstrukciók alapját képezi az általam gyűjtött és feldolgozott anyagban; az alábbi mintaszócikkek között ennek megfelelően mind főnévi, mind igei alakok előfordulnak.

² „A mikrostruktúra a címszavak és a címszavakra vonatkozó információk együttese, amely szócikkekben jelenik meg. A mikrostruktúra az egyes szócikkek szerkezeti jellegzetességeit mutatja meg, amelyek minden szócikk esetében megegyeznek” (Fóris 2020: 55).

Fontos továbbá megemlíteni, hogy a szócikkekben használt jelölések milyen egységeket választanak el egymástól. A következő jelölésmódokat alkalmaztam:

- [] szó kiejtése
- < > szófaj jelölése
- () előfordulási, használati terület, szakterület jelölése
- szó eredetére utaló rész elválasztása
- | szócikk példáinak kezdete
- szócikk egyes példáinak elkülönítése

stream [sztrím] <fn> (média, inf.) (leginkább hang és videó formájában megvalósuló online, letöltés nélkül figyelemmel kísérhető folyamatos (valós idejű) közvetítés · ang. *stream* 'folyam, áramlat' | „*Persze nem csak a PC-s stream érhető el, akár a televíziókra is kiküldhetjük a mobil képernyőjét.*” (pcwplus.hu)

streamel vmit [sztrímél] <ige> (média, inf.)

1. online (valós idejű) közvetítést nyújt videó- és/vagy hanganyag formájában · ang. *stream* 'folyam, áramlat' | „*Kedden az előzetes ígéretének megfelelően a [...] [szolgáltató] belépett az Ultra HD érába, azaz immáron 4K-s felbontásban is képes streamelni a tartalmakat.*” (pcwplus.hu)
2. online (valós idejű) közvetítést néz videó- és/vagy hanganyag formájában | „*Kiderült, hogyan tévéznek és streamel a magyar*” (port.hu) ▪ „*A fogyasztók közel fele azt nyilatkozta, hogy hetente streamel filmeket, azaz hétszer gyakrabban néz filmet, mint azok, akik moziznak [...]*” (hu.ign.com)

streaming [sztríming] <fn> (média, inf.) videó- és/vagy hanganyag online történő folyamatos, letöltés nélkül figyelemmel kísérhető (valós idejű) közvetítése · ang. *stream* 'folyam, áramlat' | „*Egy kutatás szerint a fejlett országokban minden második ember legalább egy streaming szolgáltatást használ.*” (directone.hu) ▪ „*A felmérés fő konklúziója szerint a válaszadók mindössze 34%-a részesíti előnyben a muzikát, ha filmnézésről van szó, a többiek (66%) inkább a streaminget preferálják.*” (hu.ign.com)

streamelés [sztrímélés] <fn.> (média, inf.) → **streaming**

A szócikkek mindegyikében szerepel a kiejtés, a szófaj, illetve a szó használatával összefüggő szakterület megadása. Bár a szó a mai nyelvhasználatban általánosan előfordul, a komplex szótári reprezentáció, illetve a prototipikus ábrázolásmódhoz való alkalmazkodás érdekében ez esetben konkrét szakterület is szerepel a címszó után. Minden szócikket példamondatok zárnak, amelyek a kutatás során összeállított korpuszból származnak; ezek forrása a példa után zárójelben olvasható.

Az utolsó szócikk (*streamelés*) a *streaming* címszóra, illetve szócikkre utal; a szótáron belüli utalást ebben a felvázolásban a → szimbólum jelöli. Az utalás – és ezáltal egyfajta mezostruktúra kiépítése – ez esetben azért történik meg, mert a szótárban a *streaming* címszó alatt összegzett jelentésmagyarázat átfedést mutat a *streamelés* címszóhoz társítani

kívánt adatokkal. Ez a döntés többek között a korpusz következő példáit figyelembe véve született meg: „Fontos tudni, hogy a következő körülmények még erős kapcsolat esetén is befolyásolhatják a streamelés minőségét [...]” (help.disneyplus.com); „Az előfizetési lehetőségek bővülnek: lesz standard csomag, amely lehetővé teszi tartalom streamelését egyszerre két eszközön” (penzcentrum.hu); „A kutatás résztvevőinek jelentős hányada tehát a streaminget preferálja” (hu.ign.com); „A szellemi tulajdon (IP) nagy előnyt jelenthet, ezeket a tartalmakat elsősorban a hagyományos médiából streamingre váltó médiaszereplők birtokolják [...]” (vg.hu).

6. Összegzés, kitekintés

Az itt bemutatott vizsgálataim célja a *stream* kifejezésnek és szócsaládjának lexikológiai és lexikográfiai szempontok szerinti vizsgálata volt. A kutatást az teszi indokolttá, hogy ez a szó a hétköznapi (szóbeli és írásbeli) nyelvhasználatban is gyakran előfordul, azonban a magyar nyelvű szótárakban ritkán szerepel.

A *stream*-et lexikológiai szempontból idegen eredetű szóként, illetve internacionalizmusként határoztam meg, majd elkülönítettem egymástól az intralingvális, vagyis az angol nyelven belül végbemenő metaforizációs folyamatokat (‘áradás’ > ‘közvetítés’), valamint az interlingvális lexématranszfert, amelynek során a *stream* metaforikus jelentésében (számos más nyelvhez hasonlóan) a magyar nyelv szókészletének is a részévé vált. A *stream* szó ritkán jelenik meg a magyar nyelvű szótárak címszóállományában, viszonylag széles körű elterjedtsége miatt azonban fontos lenne ezt a kifejezést (és esetleg a szócsaládjába tartozó más, hasonlóan gyakori szavakat is) beemelni a magyar egynyelvű szótárakba. Éppen ezért, illetve ezt szem előtt tartva dolgozatom második felében négy mintaszócikket mutattam be, amelyekben szerepeltettem mind az egyes lexémák releváns szemantikai jegyeit, mind pedig a kifejezések eredetét.

A későbbiekben, a kutatás folytatásaként mindenekelőtt szükséges lenne létrehozni egy nagyobb korpuszt, amelyben a szóban forgó kifejezések tovább vizsgálhatók, és az itt bemutatott kérdőívet is érdemes lenne szélesebb körben terjeszteni. Ezenkívül továbbvezető kérdésként merül fel az is, hogy hogyan alakult *stream* szó története, elterjedése a magyar nyelvben, és hogyan változott ennek a kifejezésnek a használati közege.

Források

- Bakos Ferenc 2022. *Idegen szavak és kifejezések szótára*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
 Iványi Antal 2006. *Angol–magyar informatikai szótár*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
 Magay Tamás – Kiss László 2019. *Angol–magyar kéziszlótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
 Tótfalusi István 2008. *Idegenszó-Tár. Idegen szavak értelmező és etimológiai szótára*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
Stream. <https://galaxis.startupguide.hu/stream>
Stream. <https://halco.hu/stream-jelentese/>
Streaming. <https://jelentese.hu/idegen-szavak-szotara/streaming>
Streaming. <https://lexiq.hu/streaming>

Hivatkozott szakirodalom

- Eisenberg, Peter 2018. *Das Fremdwort im Deutschen*. Berlin–New York: Walter de Gruyter.
- Fóris Ágota 2005. *Hat terminológia lecke. Lexikográfia és terminológia kézikönyvek 1*. Pécs: Lexikográfia Kiadó.
- Fóris Ágota 2020. *Lexikológiai és lexikográfiai ismeretek*. Budapest: L'Harmattan.
- Gardt, Andreas 2001. Das Fremde und das Eigene. Versuch einer Systematik des Fremdwortbegriffs in der deutschen Sprachgeschichte. In: Stickel, Gerhard (ed.): *Neues und Fremdes im deutschen Wortschatz. Aktueller lexikalischer Wandel*. Berlin – New York: Walter de Gruyter. 30–58.
- Heller, Klaus 2002. Der Einfluss der Sprachen aufeinander. In Hoberg, Rudolf (ed.): *Deutsch – Englisch – Europäisch. Impulse für eine neue Sprachpolitik*, Mannheim: Duden. 184–198.
- Kálmán László – Trón Viktor 2007. *Bevezetés a nyelvtudományba*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Lettner, Khrystyna 2020. *Zur Theorie des lexikographischen Beispiels. Die Beispielangaben in der ein- und zweisprachigen pädagogischen Lexikographie des Deutschen*. Berlin–Boston: Walter de Gruyter.
- Országh László 1977. Angol eredetű elemek a magyar szókészletben. *Nyelvtudományi Értekezések* 93. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Riemer, Nick 2010. *Introducing Semantics*. Cambridge – New York: Cambridge University Press.
- Schaefer, Burkhard 1990. Versuch einer theoretischen Grundlegung der Internationalismen-Forschung. In Braun, Peter – Schaefer, Burkhard – Volmert, Johannes (eds.): *Internationalismen. Studien zur interlingualen Lexikologie und Lexikographie*. Tübingen: Max Niemeyer. 34–46.
- Schippan, Thea 1992/2002. *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Niemeyer.
- Schmid, Hans-Jörg 2018. Ein integratives soziokognitives Modell des dynamischen Lexikons. In Engelberg, Stefan – Lobin, Henning – Steyer, Kathrin – Wolfer, Sascha (eds.): *Wortschätze. Dynamik, Muster, Komplexität*. Berlin: Walter de Gruyter. 215–232.
- Volmert, Johannes 1990. Interlexikologie – theoretische und methodische Überlegungen zu einem neuen Arbeitsfeld. In Braun, Peter – Schaefer, Burkhard – Volmert, Johannes (eds.): *Internationalismen. Studien zur interlingualen Lexikologie und Lexikographie*. Tübingen: Max Niemeyer. 47–62.

A korpusz elkészítéséhez használt források

- <https://euronics.hu/blog/igy-lehetunk-siker-es-streamerek/>
- <https://help.disneyplus.com/hu/article/disneyplus-streaming-issues>
- https://help.webex.com/hu-hu/article/a6cmw/%C3%89%C5%91-stream-%C3%A9rtekezletek-%C3%A9s-webin%C3%A1riumok?trk=public_post_comment-text
- <https://helpguide.sony.net/dc/2210/v1/hu/contents/TP1000935018.html>
- <https://hu.ign.com/streaming/74209/news/nem-minden-streamingszolgáltatónak-ment-a-szeker-2021-ben-ez-az-oriás-példaul-17-milliárd-dollár-bu>
- <https://hu.ign.com/streaming/81138/news/az-egyik-legnagyobb-hazai-tevecsatorna-lecsap-a-disney-tartalmaira-es-uj-streamingszolgáltatást-is-i>
- <https://hu.ign.com/streaming/91151/news/az-hbo-utan-a-disney-is-kölcsönözhet-tartalmaidat-a-netflixnek-ezt-a-három-brandjüket-leszámítva>
- <https://hu.ign.com/streaming/94238/news/egy-uj-felmeres-szerint-a-nezők-nagyobb-resze-mar-in-kabb-a-streaminget-preferálja-a-mozikkal-szemben>
- <https://leet.hu/2024/02/25/alomszeru-streaming-bundle-egy-csomagba-kerulhet-a-netflix-es-a-max/>
- <https://port.hu/cikk/stream/ez-a-netflix-remake-kenterbe-veri-az-eredeti-mozifilmet/article-100926>
- <https://port.hu/cikk/stream/kiderult-hogyan-tevezik-es-streamel-a-magyar/article-96384>

<https://support.google.com/youtube/answer/9854503?hl=hu#zippy=%2Ca-streamel%C3%A9s-k%C3%A9sleltet%C3%A9se>
<https://www.directone.hu/hirek/hogyan-streamel-a-magyar/>
<https://www.europarl.europa.eu/news/hu/press-room/20240112IPR16773/streaming-az-eu-biztositson-igazsagos-dijazast-es-tisztessages-algoritmusokat>
<https://www.pcwplus.hu/kozelet/mar-4k-felbontasban-is-streamel-a-netflix-147450.html>
<https://www.pcwplus.hu/pcwlite/streaming-otthon-eszkozok-szinkronban-240424.html>
<https://www.penzcentrum.hu/szorakozas/20240323/uj-streaming-szolgáltato-tarolja-le-magyarorszagot-ekkor-startol-itthon-sportot-is-kozvetit-majd-1148614#>
<https://www.vg.hu/extra/2024/01/streaming-osszehasonlitas-ezek-a-legnepszerubb-szolgaltatok>
<https://www.vg.hu/penz-es-tokepiac/2023/09/mi-ki-dontheti-el-a-streaming-haborut>

NAGY ILLÉS
Eötvös Loránd Tudományegyetem
nagy.illes55@gmail.com

SEDLÁK FANNI

Szerzői perspektíva és perspektívaváltás tudományos absztraktokban magyar–német összevetésben

Az absztraktok kulcsszerepet játszanak a tudományos kommunikációban: rövid és tömör módon foglalnak össze kutatásokat, céljuk a vizsgálat „lényegének” közvetítése a nagyobb szakmai közönség számára. A szerzői perspektíva megjelenése és a perspektívaváltás stratégiai fontos szerepet töltenek be ebben a műfajban, ugyanis ezeken keresztül lehet látni, hogy a szerző miként hozza létre az objektivitás és a szubjektivitás közti egyensúlyt, illetve hogyan irányítja az olvasó figyelmét. A szerzői jelenlét más-más módokon érvényesülhet a különböző nyelvű és eltérő tudományos hagyományokat követő szövegekben.

Kutatásomban 15 magyar, valamint 15 német nyelvű, alkalmazott nyelvészeti témában írt konferenciaabsztraktot vizsgálók és hasonlítókat össze egymással a passzív szerkezetekre, a passzív jelenségekre, illetve a szerző reprezentációját érintő grammatikai szerkezetekre fókuszálva.

Az összehasonlítás szempontjainak megalapozásaként két hipotézist fogalmaztam meg: azt feltételeztem, hogy a szerzői jelenlét közvetlen megnyilatkozása gyakoribb a magyar nyelvű absztraktokban, míg a diskurzus személytelené tétele a német nyelvű absztraktokban fordul elő többször, valamint hogy a német nyelvű absztraktokban magasabb a passzív mondat szerkezetek aránya, mint a magyar nyelvűekben. A feltevéseim egy részét a kutatás eredményei megerősítették, illetve árnyalták, a hipotéziseim egy részét azonban nem támasztották alá.

Kulcsszavak: tudományos stílus, absztrakt, a szerző reprezentációja, perspektívaváltás, passzívum, magyar nyelvű tudományos írás, német nyelvű tudományos írás

1. Bevezetés

Kutatásom célja a szerzői perspektívának és a szerzői perspektívaváltásnak a vizsgálata 15 magyar, valamint 15 német nyelvű, alkalmazott nyelvészeti témában írt absztraktban. Dolgozatomban először felvázolom a tudományos stílus általános jellemzőit (2.1.), illetve megemlítek néhány interkulturális szempontot a tudományos stílus vizsgálatával összefüggésben (2.2.) – hiszen fontos megérteni azokat nemzetközi trendeket, melyek hatással lehetnek mind a magyar, mind a német nyelvű absztraktokban felfedezhető tendenciákra –, majd röviden kitérek a német (2.3.) és a magyar (2.4.) tudományos stílus jellemzésére. Ezt követően a vizsgált szövegtípusnak, az absztraktnak a főbb jellemzőit összegzem (3.). Mivel a dolgozatban a szerzői perspektívaváltás megjelenésére fókuszálok, a 4. alpontban megemlítek néhány, a kutatás szempontjából fontos elméleti megállapítást a német és a magyar passzívumokkal kapcsolatban. Ezután ismertetem a hipotéziseket (5.) és a vizsgálat korpuszát (6.), valamint bemutatom a német, illetve a magyar nyelvű korpusz elemzésének és összevetésének eredményeit (7.). A dolgozat összeggzéssel és az eredményekből levont következtetésekkel zárul (8.).

2. A tudományos stílus

2.1. A tudományos stílus általános jellemzői

A tudományos írás az írás más típusaitól eltérő szabályrendszerrel és gyakorlattal, egyedi hivatkozási hagyományokkal, absztrakt gondolati mechanizmusokkal jellemezhető szöveg-típus. Egy, a kutatók és elméletalkotók által alkalmazott írásmód, amelynek segítségével a szerzők szakterületük más elméletalkotóival – akik a speciális olvasóközönséget képezik – kommunikálhatnak. A különböző tudományok szférájában egyedi lexémahalmazok, lexikai egységek alakulnak ki, melyeknek különleges szemantikái, formai és funkcionális attribútumai vannak (Deli–Rétvári 2018: 64). A tudományos stílus jellegzetességeit és sajátosságait Veszelszki (2016, 2018) a következőképpen foglalja össze: a tudományos stílust egyértelmű terminológiai választások jellemzik, az értelmi jellegű kifejezőmód túlsúlyba kerül, míg az érzelmi hatású, expresszív nyelvi elemek kiszorulnak az ilyen típusú szövegekből. A szerzők törekszenek a választékos fogalmazásmódra, kerülik a szubjektív modális kifejezéseket, általában kijelentő mondatokat alkalmaznak, a szórend világos, a gondolatfűzés logikus. A szövegek alkotói gyakran használnak különböző vizuális-stilisztikai eszközöket, felsorolásokat.

2.2. Tudományos stílus és interkulturalitás

Régóta foglalkoztatja a kutatókat az az elképzelés, mely szerint egy nyelv „szelleme” hatást gyakorolhat a nyelvet beszélő személyekre, így a tudományos szövegek szerzőire is. Először Karl Wilhelm von Humboldt fogalmazta meg ezt a gondolatot a 19. század elején Buffon gróf nézete alapján, mely szerint „[a] stílus maga az ember”. A nyelvek közötti lexiko-szintaktikai különbségek tudományos vizsgálatának jelentős hagyománya van, amely olyan 19. századi filológusokig vezethető vissza, mint a Grimm testvérek vagy Franz Bopp (Siepmann 2006).

A tudományos stílus jellemzői, nyelvi választásai nyelvenként, illetve kultúráként különbözhetnek. Az egyes kultúrákban a szerzők tudományos stílusát nagyban befolyásolja az oktatási rendszer is; a tudományos írás oktatásának kérdéseivel és – ezzel összefüggésben – a tudományos kultúrába való szocializálással számos kutatás foglalkozott. Siepmann (2006) kritikai áttekintést nyújt az angol, a német és a francia tudományos írásmódok közötti interkulturális eltérésekről és az ezekkel kapcsolatos kutatásokról. Siepmann cikkének jelentős részében az eltérő íráskultúrába való szocializálást, a tudományos írás tanításának eltérő módjait és az így kialakult írásstílusok közötti kapcsolatot tárgyalja, ami a jelen kutatás szempontjából is releváns, hiszen ezen kérdések nagymértékben összefügghetnek a szerző reprezentációjának megvalósulási módjaival. Siepmann (2006) hangsúlyozza a szociokulturális keretfeltételek hatását az írás folyamatára, amelyet e nézet szerint elsősorban a konvenciók alakítanak. Swales (1990) szintén megállapította, hogy a különböző tudományos diskurzusközösségek tagjainak – nem teljesen, de bizonyos mértékig – követniük kell az e közösségekben kialakult hagyományokat ahhoz, hogy a saját tudományágukban sikeres szövegeket tudjanak publikálni. Ezekkel a konvenciókkal összefüggésbe hozható a szerzői jelenlét manifestációjának kérdésköre is.

Például angolszász területeken, Nagy-Britanniában az angol nyelv- és irodalomtudományt tanuló hallgatóknak hetente legalább egy vagy két 3000 szavas esszét kell írniuk, melyeket szemináriumi vagy konzultációs keretek között tárgyalnak meg az oktatókkal, akik kérdéseket fogalmaznak meg, és megjegyzéseket fűznek a dolgozatokhoz. Ebből az a következtetés vonható le, hogy az angolszász kultúrában az olvasásközpontúság és az esszéforma kiemelkedő jelentőséggel bír. Fontos a témára való erős összpontosítás; az ismétlés és az elkalandozás már-már főbenjáró bűnnek számít (Siepmann 2006).

Mivel az angol jelenleg a világnyelv, a *lingua franca*, érdemes néhány szót ejteni az angolszász felfogásról, hiszen ez nagy hatást gyakorolhat más nyelvek írásos kultúrájára is. A kérdés relevanciáját mutatja az is, hogy a legtöbb tudományos írás és értekezés angol nyelven jelenik meg.

A tudományos cikkek aktív részei a tudományos diskurzusnak, melyek illeszkednek az adott tudományos közösség normáihoz. Az észszerű tudásközlés Hyland (1997) szerint többek között arra törekszik, hogy tudományos morált demonstráljon a diskurzusközösségnek, mely a következőket foglalja magába:

1. az eddigi tudományos munkák és a prioritás elismerése;
2. az objektivitás látszatának fenntartása érdekében a szerző személyes retorikai identitásának háttérbe szorítása;
3. a szakmai közösség tagjai iránti tisztelet és együttműködési szándék kifejezése, elősegítve a kollegiális és konstruktív tudományos párbeszédet.

Bennett (2009) szerint a jó szöveg: érthető, tömör, kliséktől, közhelyektől mentes, aktív megfogalmazású (azaz a szerző vállalja a mondottakért a felelősséget), egyszerű; konkrét, logikus, követhető gondolatmenettel rendelkezik; egyértelmű és félreérthetetlen; csak lényeges információkat tartalmaz; életteli és szemléletes. Umberto Eco (1996) kiemeli annak fontosságát, hogy a tudományos szerzők felelősséget vállaljanak a megnyilvánulásaikért, így ő kifejezetten elutasítja a deperszonalizáció nyelvészeti manifesztációit a tudományos munkákban, mivel szerinte ez akár a kompetencia hiányára is utalhat.

A jelenkori nemzetközi tudományos diszkusszióban egyfajta feszültség figyelhető meg a konklúziók objektív bemutatásának igénye, illetve az olvasók relevanciáról, hitelességről való meggyőzésének igénye között (Martínez 2001: 227). A kulturális, ideológiai és situációs szempontokat is figyelembe kell venni ahhoz, hogy a kontextusnak megfelelő szövegek születhessenek. A retorikai megközelítések a szövegkonvenciókat a történelmi fejlődés változékony eredményeinek tekintik, és hangsúlyozzák, hogy ezek a konvenciók folyamatosan (bár lassan) változnak, hogy alkalmazkodjanak a diskurzusközösségekkel szemben támasztott, ugyancsak folyamatosan változó követelményekhez (Gruber 2015).

2.3. A német tudományos stílus jellemzése

Az angol társaikkal ellentétben a német diákok egészen a közelmúltig sem a közép-, sem a felsőfokú tanulmányaik alatt nem részesültek alapvető szövegalkotás-oktatásban, az egyetemi kurzusaiknak nem volt része az interaktív és/vagy személyes esszéolvasás,

illetve az esszédolgozatokról való konzultáció. A tanulók elszigetelten írtak esszéket, az oktatók pedig elolvasták a kész dolgozatokat, kijavították őket, és írásos megjegyzést fűztek hozzájuk. Az elismert kutatók publikációival való találkozás révén a hallgatók feltételezhetően automatikusan átvették a német tudományos regiszter jellemzőit. További különbség, hogy a szekunder irodalomból, szakirodalomból való idézés a német oktatásban fontosabb, mint az angolszász írásos kultúrában. Ennek eredményeképpen egyetemi közegekben (*universitäres Schreiben*) a német tudományos írásokban a hangsúly inkább a tárgyi tudásra és a tartalomra helyeződik, míg a témától való eltérésekkel szemben nagyobb tolerancia mutatkozik (Siepmann 2006).

Siepmann (2006) az olvasóközönség és a szerzők kapcsolatát is tárgyalja; ez a kérdéskör szintén kapcsolódhat a szerző reprezentációjának kérdésköréhez. A német tudományos kultúrában az olvasó felelőssége hangsúlyosabb: az olvasóról azt feltételezik, hogy osztozik az író tárgyi ismereteiben. A szerző nagyban hagyatkozik az olvasók világismeretére, valamint arra, hogy a befogadók képesek önálló következtetéseket levonni – ezzel azonban azt kockáztatja, hogy időnként pontatlan lehet az értelmezés, ami ebben a felfogásban az olvasó feladata.

A német tudományos kultúrában a spirális szövegstruktúra jellemző: a teoretikai részletezés előkészíti az érvelés végén kifejtendő főbb argumentumokat, megállapításokat. A bekezdések szerkezetében nem figyelhető meg egységes paragrafusmodell. A német nyelv széles választékot biztosít a különböző diskurzusjelölők terén, melyek esetenként elfeledtethetik a koherencia hiányát (Siepmann 2006).

A tudományos stílussal kapcsolatos német elvárások Diehr (2018) szerint a következők: a tudományos szövegeknek mindenképpen objektívnak kell lenniük, nem tartalmazhatnak szubjektivitást, a szerzőknek ügyelniük kell a gondolatok kifejtésének tisztaságára, illetve a pontos fogalmazásra. Általában előnyben részesítik a nominális stílust, mivel ez a megfogalmazásmód képes sűríteni a leírandó és megfogalmazandó tényeket. Gyakori jelenség a funkcióigés szerkezetek (*Funktionsverbgefüge*) használata is. Jellemzően kerülnek az érzelmi hatású, expresszív nyelvi kifejezősmódokat, a metaforákat, valamint azt, hogy egyes szám első személyben vagy többes szám első személyben utaljanak a szerzőre (*Ich-Tabu* 'én-tabu').

2.4. A magyar tudományos stílus jellemzése

A magyar tudományos írást kutató tudósok nem gyűjtöttek össze olyan szigorú, preskriptív normagyűjteményt, mely a magyar tudományos műfaj jellegzetességeit tárgyalja. Az erről született munkák (l. pl. Körtvélyesi 2018, Gyurgyák 2019) célja többnyire az, hogy gyakorlati tanácsokkal lássák el a szakdolgozókat és a kezdő kutatókat, segítsék őket a formai követelményeknek való megfelelésben, illetve a tudományos írás rejtelmiei közötti eligazodásban, javítsák a kommunikációs hatékonyságukat és a tudás reprezentációjának pontosságát. Körtvélyesi (2018) azt tanácsolja a szakdolgozatírók számára, hogy kerüljék a passzív szerkezetek használatát. A szerzőség jelölésére felfogása szerint az egyes szám első személyű megfogalmazásmód használandó, míg a többes számú megfogalmazásra csak többszerzős munkák esetén kell törekedni. Veszelszki (2016) Umberto Eco nyomán a feltételes mód, a *talán* és az *esetleg* partikula, valamint az *igyekszik* ige

használatának elkerülését tanácsolja, mivel ezek a szerkezetek véleménye szerint a határozatlanság, a bizonytalanság vagy az álszerűség látszatát kelthetik. Javasolja ezenkívül a kijelentő mód használatát és az explicit fogalmazást, továbbá fontosnak tartja az idiolektus (az egyéni stílus) megtartását, de az objektivitásra és egyszerűsége való törekvést is

Kérdésként merülhet fel, hogy meghonosítható-e Magyarországon az az angolszász és újabban Németországban is bevett gyakorlat, miszerint önálló tanszékeken és akár önálló kurzusként tanítják a tudományos írást; ez a felvetés azonban oktatáspolitikai dilemmákat is felvet.

3. Az absztraktok jellemzői

Az absztrakt egy tudományos mű (pl. cikk, szakdolgozat, doktori disszertáció) összefoglalója vagy szinopszisa. Az absztraktokhoz „kapuőrző” döntések kapcsolódnak: egy konferenciajelentkezés elfogadásáról vagy egy tanulmány publikálásáról a szervezők, illetve a szerkesztők rendszerint a beküldött absztraktok alapján döntenek. Fontos megjegyezni, hogy az absztraktoknak tudományterületenként eltérő formai követelményei vannak, melyek a tudásreprezentáció kérdéskörét is érinthetik.

Veszelszki (2018) szerint az absztraktok metatextuális funkcióban a teljes tudományos szöveg helyett állnak, ezért rendelkeznek a szövegre utaló tartalmi funkcióval is. Céljuk a tudományos szöveg összegzése, az információk szintetizálása, illetve a parafrázis. Az absztraktok tartalmazhatják az alapvető gondolatokat és módszereket, melyekről a szerzők a teljes tanulmányokban kifejtve írnak. Veszelszki (2018) hangsúlyozza, hogy az absztrakt nem egy részlet vagy egy bekezdés a már kész tanulmányból: a hozzá tartozó cikk, tanulmány nélkül is érthetőnek kell lennie, önmagában, külső források használata nélkül is meg kell állnia a helyét.

Swales (2009) egy deskriptív elemzési keretrendszert dolgozott ki, amely a tudományos absztraktok szerkezeti és tartalmi egységeit vizsgálja. Ennek központi eleme a *mozzanat* (*move*); ez a megnevezés arra utal, hogy az absztraktoknak egymástól jól elkülöníthető kisebb egységekből kell felépülniük. Minden ilyen mozzanat egy meghatározott, kötött szerkezetű, a teljes szöveg tudományos célját szolgáló kommunikatív cselekvést valósít meg (Veszelszki 2018: 76).

Az absztraktok mozzanatokra bontása mint deskriptív elemzési keretrendszer (Swales (2009) alapján)	
Mozzanatok (<i>Moves</i>)	A mozzanatokhoz köthető kérdések
1. Bevezetés, háttérinformációk	Mivel foglalkozik a kutatás? Mi a célja az adott írásnak? Milyen jelentősége van az adott kutatásnak, amiért ezt az olvasónak érdemes elolvasnia? Milyen általánosságokat tudunk eddig a kutatás témájáról? Hogyan lehetne bemutatni a kutatási téma eddigi tudományos hátterét?
2. A kutatás célja, kutatói tevékenységek	Miről szól a kutatás? Mi a legfontosabb megfogalmazott állítás a kutatásban?

3. Korpusz, metódusok, adatok, az adatgyűjtés módjai	Milyen módszerekkel végezték a kutatást? Milyen megközelítést alkalmaztak?
4. Eredmények	Mi lett a kutatás eredménye?
5. Következtetések és javaslatok	Milyen következtetések vonhatók le a kutatás eredményeiből? Milyen módon járul hozzá a kutatás az adott szakterület eddig elért tudományos eredményeihez? Milyen további elméleti, gyakorlati jelentősége van a kutatásnak?

1. táblázat. Az absztraktok kommunikatív cselekvésekre bontása

Veszelszki (2018) szerint az ideális absztrakt tágabb perspektívából indul, majd leszűkül a szerző saját kutatására, végül pedig ismét tágabb perspektívára vált azzal, hogy kontextusba helyezi az adott kutatás (várható) eredményeit. Ezt a felosztást a tudományos íráskészség oktatása során *homokóra-struktúra*-nak nevezik.

Veszelszki (2018) kutatásában a szerzői jelenlét szempontjából az absztraktoknak négy kategóriáját hozta létre: az elsőben a szerző nem tűnik fel a szövegben, a másik három lehetőség pedig az, hogy a szerző T/1., E/1. vagy E/3. számban és személyben jelenik meg. A 100 absztraktot feldolgozó kutatás eredményei szerint a szerző(k)re a leggyakrabban a többes szám első személy utalt mind többszerzős, mind egyszerűs munkák esetében; 35 absztraktban nem jelent meg a szerző: vagy egyáltalán nem volt rá utalás, vagy csupán „a kutatás”, „az előadás”, „a munka” stb. volt a mondatok alanya; 24 alkalommal a szövegíró egyes szám első személyben beszélt magáról; a legritkábban, összesen háromszor az egyes szám harmadik személyű utalás fordult elő. A tanulmány az absztraktokat a közösségorientáció alapján is vizsgálta, vagyis választ keresett arra a kérdésre is, hogy érthető-e az absztrakt a szélesebb közönség számára is, vagy csak az adott tudományterület mélyebb ismerőinek szól; ennek a kutatásnak az alapját az absztraktokban fellelhető terminológiai választások adták. Veszelszki (2018) megállapította, hogy a bölcsészeti- és társadalomtudományi szakszövegek összességében viszonylag kevés olyan rövidítést, illetve terminust tartalmaznak, melyek a széles olvasóközönség számára nem érthetők, azonban ez nem szükségszerűen van így minden esetben.

4. Passzív szerkezetek

4.1. Passzív szerkezetek a német nyelvben

Passzív szerkezeteket akkor használunk, amikor a cselekvőre (az ágensre) való utalás nélkül akarunk közölni valamit, tehát nem a cselekvőnek, hanem valaki (vagy valami) másnak a szempontjából, perspektívájából szeretnénk interpretálni az eseményeket. Amikor passzív mondatokat hozunk létre, a cselekvés végrehajtóját, az ágenst háttérbe szorítjuk; ezzel együtt az alany helyére egy másik mondatrészt teszünk, mely kiszorítja a cselekvőt a nyelvtani alany pozíciójából. Az indoeurópai nyelvcsaládhoz tartozó nyelvekben – így a germán nyelvekben is – a szenvedő mondat állítmánya a létige és a magmondat cselekvő igéjéből nyert participium lesz (H. Varga 2015). Dürscheid (1995) megkülönbözteti egymástól a szemantikai és a morfológiai passzívumokat. A szemantikai passzívum a német nyelv esetében többek között például a *sich lassen* + infinitív szerkezetek formájában jelenhet meg, mely többet között lehetőséget fejezhet ki (pl. *das Problem lässt sich einfach*

lösen vagy *das Problem kann einfach gelöst werden* 'a probléma könnyen megoldható'). Másik példa a szemantikai passzívumok jelenségére az ún. Bekommen-Passiv (Ditransitive Passiv), melyet akkor használnak, ha valaki egy cselekvés eredményének közvetlen hasznélvezője (pl. *Er bekommt den Vertrag geschickt* 'Elküldik neki a szerződést'). A morfológiai passzívum a Sein-Passiv (Zustandspassiv, állapotpasszív) és a Werden-Passiv (Folgepassiv, cselekvést kifejező passzív szerkezet) a német nyelvben, például: *das Fenster ist geöffnet* 'az ablak nyitva van'; *das Fenster wurde gestern geöffnet* 'az ablakot tegnap kinyitották'.

Ágel Vilmos (1996) statisztikái szerint majdnem minden tizedik német mondat passzívum, ami elég okot szolgáltat arra, hogy behatóbban utánajárjunk a német passzív hang funkciójának. Ágel (1996) összegyűjtötte azokat a jól ismert közhelyeket a német passzívummal kapcsolatban, melyek csupán félígazságoknak tekinthetők, és nem teszik lehetővé a jelenség teljes megértését.

1. A passzívum lényegében egy szerepcsere: a passzív hangban az akkuzatív tárgyból alany lesz, az alanyból pedig prepozíciós tárgy: a prepozíciókkal együtt *von* + Dativ (rész eset) vagy *durch* + Akkusativ (tárgyeset).
2. A passzív hangot akkor használjuk, ha a cselekvő (ágens) azonosítatlan, ismeretlen, érdektelen vagy elrejtendő. A prepozíciós tárgy ezért opcionális.
3. A passzívumnak két fő típusa van: a folyamatpasszív (*werden* segédigével) és az állapotpasszív (*sein* igével). Minden más, ami passzív hangnak látszik, vagy jelentéktelen altípus, vagy passzívumszerű szerkezet.

Az első, illetve a második gyakran hallható állítás valójában ellentmond egymásnak. Amennyiben a passzívum vagy a passzív hang ténylegesen szerepcsere lenne, a prepozíciós tárgynak kötelező elemmé kellene válnia, a gyakorlatban azonban a prepozíciós tárgy megjelenése meglehetősen valószínűtlen: Ágel (1996) statisztikái szerint az esetek kevesebb mint 20%-a tartalmaz prepozíciós tárgyat. Azonban ha a második kijelentést fogadnánk el igazként – azaz az „cselekvőtől”, ágenstől való elfordulás lenne a passzívum célja, funkciója –, akkor nem „szerepcseréről”, hanem az aktív alany megszüntetéséről lenne szó. Ez azonban további kérdéseket vet fel, például: miért tér vissza a megszüntetendő alany az esetek 20%-ában prepozíciós tárgy formájában? Ebből az következik, hogy a passzív hang 2. pontban említett alkalmazása nevezhető funkciónak, illetve lehet funkcionálisan motivált is. Ahhoz azonban, hogy a passzív jelenséget megértsük, az összes funkciót vagy funkcionális motivációt egy közös kategória elemeiként kellene értelmezni.

Levonható tehát az a következtetés, hogy kell lennie egy közös nevezőnek – egy szemantikai értelemben elsődleges funkciónak –, amely minden (passzív hangot tartalmazó) nyelvben a passzív hangra jellemző. Az aktív a cselekvés perspektívájának, a passzív pedig az események perspektívájának a kifejezőmódja. A passzív mondatok tehát mindig eseményként mutatják be a nyelven kívüli tényeket – függetlenül attól, hogy az adott (nyelvi)leg valamiképpen megkonstruált) szituációban vannak-e aktívan cselekvő élőlények, vagy a szóban forgó folyamat ágens közreműködése nélkül megy végbe, illetve attól is függetlenül, hogy az ágens ismert-e vagy sem.

Ebben az esetben további kérdésként merülhet fel, hogy mi következhet abból, hogy a passzívumok elsődleges funkciója a nyelven kívüli tények eseményekként való perspektivizálása. Ágel (1996) a következményeket a következőképpen foglalta össze:

1. A passzív mondatban semmi nem felel meg az aktív mondat ágensének (alanyának), tehát az alany nem válik prepozíciós tárggyá. Amennyiben az ágens szerepel a mondatban, az csak háttérinformációt szolgáltat az eseményekhez. Vagyis ha az ágenst prepozíciós alanyként szerepeltetjük a passzív mondatban, az nem teszi az eseményt cselekvéssé. A német ezt a háttérinformációt általában valenciamentes prepozíciós mondat formájában közli (*von* + Dativ, *durch* + Akkusativ).
2. Az esemény nyelvi megjelenítéséhez nincs szükség alanyra, mivel az esemény nyelvi megjelenítése történhet valakire vagy valamire való utalás nélkül is, ami azt a következtetést vonhatja maga után, hogy léteznek alanyos passzív mondatok is (az események többségét valakire vagy valamire vonatkoztatva képzeljük el).
3. Mindebből következik, hogy a passzív hang legfontosabb jellemzője nem a tárgy felé fordulás (a szerepcsere: akkuzatív tárgy > passzív alany), hanem az ágens alanyától való elfordulás, azaz az ágens decentralizációja. Az ágens kivezetése az aktív szerkezetből a cselekvésperspektíva megszüntetéséhez és az esemény-perspektíva megvalósításához szükséges.

A német nyelvben a passzívum önálló nyelvtani kategóriaként létezik. A logikai mondat alanya elé prepozíció kerül (*von* + Dativ, *durch* + Akkusativ), az aktív mondat tárgyából pedig a passzív mondat alanya lesz, ami a passzív mondat szintaktikai jellemzője. A passzív képzés érdekében a *werden*, illetve a *sein* segédigét a megfelelő módon kell ragozni, és az ige Partizip Perfekt alakját kell használni (Dürscheid 1995).

A passzívumnak Ágel (1996) szerint a következő három fő típusa különíthető el:

1. az alany nélküli, ún. személytelen passzívumok a *werden* segédigével;
2. a múltbéli eseményeket kifejező passzívum, akkuzatív passzívum a *werden* segédigével;
3. az ún. „Rezipientenpassiv” a *bekommen* vagy a *kriegen* segédigével.

Mindhárom típus folyamatpasszív (Vorgangspassiv), és mindhárom esetében létezik állapotpasszív (Zustandspassiv) szerkezet is, mely az eredményt, a kimenetelt mutatja be.

A folyamatot kifejező passzív szerkezetek (Vorgangspassiv) esetén ez a következőképpen vázolható fel:

Folyamatot kifejező passzív szerkezetek (Vorgangspassiv)	
Tempus	Példamondat
Präsens (Jelen idő)	Das Haus wird gebaut.
Präteritum	Das Haus wurde gebaut.
Perfekt	Das Haus ist gebaut worden.
Plusquam Perfekt	Das Haus war gebaut worden.

Futur I.	Das Haus wird gebaut werden.
Futur II.	Das Haus wird gebaut worden sein.

2. táblázat. Vorgangspassiv szerkezetek

Az állapotpasszívot (Zustandspassiv) már befejezett állapotok leírására használjuk:

Állapotpasszívot kifejező szerkezetek (Zustandspassiv)	
Tempus	Példamondat
Präsens (Jelen idő)	Das Fenster ist geöffnet.
Präteritum	Das Fenster war geöffnet.
Perfekt	Das Fenster ist geöffnet gewesen.
Plusquam Perfekt	Das Fenster war geöffnet gewesen.
Futur I.	Das Fenster wird geöffnet sein.
Futur II.	Das Fenster wird geöffnet gewesen sein.

3. táblázat. Zustandspassiv szerkezetek

4.2. A német passzívum megfelelői a magyar nyelvben

A magyar nyelvben a passzív jelentések megjelenése számos kérdést vethet fel; például a témával foglalkozó munkákban felmerült az is, hogy a magyarban a passzívum „egy idegenszerű, a nyelv természetéhez nem illő alakulat” (Bencze 1999: 29). A nyelv művelők egyoldalúan tiltó magatartása felemás helyzeteket teremtett. Bár a passzívum valóságosan, funkcionálisan létezik a magyar nyelvben, a nyelv művelő álláspont szerint bizonytalan státuszú jelenségnek számít. A magyarban a passzív jelentések nem írhatók le egyetlen morfológiai eszközzel, ezért szerepük megítélése nem egyértelmű, és esetenként vita tárgyát képezi (lásd pl. Bencze 1999). Megállapítható, hogy – a német nyelvvel ellentétben – a magyarban a passzív jelentések nem tartoznak az igenem inflexiók paradigmájához, és nem részei a morfoszintaktikai kategóriáknak.

H. Varga (2015) munkája szerint passzív jelentést fejezhetnek ki a következők:

- a finnugor eredetű *-(t)atik* képző;
- személytelen szerkezetek (pl. *a házat eladják*);
- az *-ódik*, *-ődik*, *-ul*, *-sul*, *-od(ik)*, *-sod(ik)*, *-ad* és *-an* képzővel létrehozott mediális igék;
- a létige + *-vA* állapothatározós szerkezetek (pl. *[az ablak] nyitva van*);
- funkciógés szerkezetek (pl. *[a ház] eladásra került*);
- infinitívuszi alannal vagy alanyi mellékmonddal álló igék és egyéb kifejezések (pl. *nem sikerült elolvasni*);
- melléknévi igenevek állítmányi szerepben (pl. *[ez az anyag] jól mosható*).

A passzív jelentésekkel kapcsolatos hasonlóságokból és különbségekből számos következtetés levonható. Dürscheid (1995) szerint a magyar nyelv elsősorban morfológiai eszközökhöz (pl. képzőkhöz) folyamodik a passzív jelentések kifejezésének érdekében, azaz a legtöbb esetben az igén végez morfológiai változtatásokat, míg a német kiegészítő szóanyagot illeszt be, és analitikus alakokkal (tehát nem toldalékolással, hanem különálló morfémákkal, illetve a szórend kötöttségével) fejezi ki a passzívumokat. Megállapítható továbbá, hogy az állapotpasszívnak van egy magyar nyelvű megfelelője, melyet a következő példákkal lehet szemléltetni: *das Fenster ist geöffnet – az ablak nyitva van*.

A magyar aktív szerkezetben a személyragot referenciálisan használjuk: vagy anaforikus kapcsolatban áll egy korábban említett referenssel (pl. *A gyerekek a kertben szaladgálnak. A kutyát kergetik.*), vagy deiktikusan utal a kijelentési helyzetben lévő referensre. Következésképpen a magyar nyelvben az aktív és a passzív jelentések többes szám harmadik személyben csak a beépített alany vonatkoztathatóságában különböznek, ami azonban csupán a kontextusból következtethető ki. A németben ezzel szemben a passzív olvasat kontextusfüggetlen, mivel a passzív hang külön genus verbiként jelenik meg, így a passzív olvasat morfológiailag és szintaktikailag is jelölt (Dürscheid 1995).

Érdemes ezenkívül megemlíteni, hogy azokat a szerkezeteket, ahol a német általános – egyes szám harmadik személyre vonatkoztatható – alanyt használ (man), gyakran többes szám harmadik személyben fordítjuk magyarra (pl. *In diesem Restaurant kocht man gut – Jól főznek ebben az étteremben / *Az ember jól főz ebben az étteremben*).

5. Hipotézisek

Dolgozatom további részében a magyar és német nyelvű absztraktokat vizsgáló empirikus kutatásom eredményeit összegzem röviden, amelynek kiindulópontjaként a következő hipotéziseket fogalmaztam meg:

- A szerzői jelenlét közvetlen megnyilatkozása gyakoribb a magyar nyelvű absztraktokban, míg a diskurzus személytelenné tétele inkább a német nyelvű absztraktokra jellemző.
- A két nyelv fent felvázolt sajátosságaiból adódóan a német nyelvű absztraktokban a passzív mondat szerkezetek aránya nagyobb, mint a magyar nyelvű absztraktokban található passzív jelentések aránya.
- A magyar nyelvű tudományos szövegekben a passzív jelentés rendszerint többes szám harmadik személyű kifejezésekben jelenik meg.
- Az alkalmazott nyelvészeti témákkal foglalkozó magyar, illetve német nyelvű absztraktokban egyaránt nagy arányban fordulnak elő személytelen szerkezetek, illetve passzív jelentések.
- Egyik korpuszban sem fordulnak elő episztemikus modalitást kifejező nyelvi eszközök.

6. A kutatás korpusza

Kutatásomban 15 magyar és 15 német nyelvű absztraktot elemeztem, amelyek mindegyike alkalmazott nyelvészeti kérdésekkel foglalkozott. Az anyaggyűjtés során nem tettem különbséget a konferencia-absztraktok és a cikkek, tanulmányok anyagát összefoglaló absztraktok között, a kutatási anyagba azonban csak nyilvános, már publikált absztraktok kerültek be. A német nyelvű absztraktok gyűjtése során problémaként merült fel, hogy a konferencia-absztraktokat tartalmazó absztraktfüzetek online nem voltak elérhetőek, a német nyelvű tanulmánykötetekben pedig vagy egyáltalán nem szerepelt absztrakt, vagy csak angol nyelven volt elérhető – ezért úgy döntöttem, hogy a De Gruyter kiadó honlapjáról gyűjtöm össze a lehető legfrissebb absztraktokat. A magyar nyelvű absztraktok forrása a *Felelős nyelvészet – Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia* (2023) absztraktfüzete volt. Az absztraktokat az adott forrásokból véletlenszerűen választottam ki.

A német és a magyar nyelvű absztraktok terjedelme jelentősen különbözött egymástól; ennek a különbségnek a fő oka a német nyelvű absztraktok terjedelmi kötöttsége volt. A legrövidebb német nyelvű absztrakt 82 szóból, míg a legrövidebb magyar nyelvű absztrakt 163 szóból állt; leghosszabb német nyelvű absztrakt terjedelme 204 szó, míg a leghosszabb magyar nyelvűé 400 szó volt. A német nyelvű absztraktok átlagos terjedelme 144,533 szó, a magyar nyelvűeké 267,133 szó. A feldolgozott anyag összesen 6175 szóból áll.

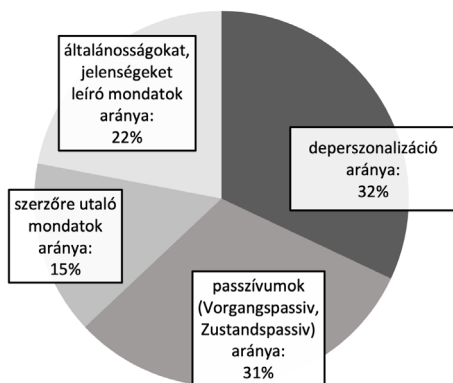
Fontos emellett rögzíteni, hogy az absztraktok sajátosságait befolyásolhatták az előzetes szerkesztői elvárások, követelmények, illetve a beküldött absztraktokat publikálás előtt a szerkesztők módosíthatták, és ezeket a változásokat vagy változtatási javaslatokat nem feltétlenül lehet a szerzői intenciókkal összefüggésbe hozni. A német absztraktok nem tartalmaztak hivatkozásokat, a magyar absztraktokban azonban szerepeltek az irodalomjegyzékben feloldott hivatkozások is, melyek feltehetően az absztraktok benyújtásához kötődő szerkesztői elvárások miatt kerültek a szövegekbe.

Az absztraktokban megjelenő passzív szerkezeteket, passzív jelentéseket, illetve a szerző reprezentációját érintő grammatikai szerkezeteket kézzel annotáltam.

7. Eredmények

7.1. A német nyelvű korpusz elemzése

A német nyelvű korpusz összesen 81 mondatból és 2168 szóból állt. Ezen belül a deperszonalizáció a mondatok 32%-ára volt jellemző; a mondatok 31%-ában fordultak elő passzívumok, az általánosságokat, különféle jelenségeket bemutató mondatok aránya pedig 22% volt. A személyre utaló mondatok mindössze 15%-ot tettek ki.



1. ábra. A szerző reprezentációjára vonatkozó szerkezetek a német nyelvű korpuszban

Ezekből az adatokból megállapítható tehát, hogy a vizsgált anyagban az *Ich-Form*-ot (vagyis a megnyilatkozó személyre utaló formákat) tartalmazó szerkezetekhez képest kétszeres arányban fordultak elő a passzív szerkezetek.

Megfigyelhetővé vált ezenkívül az is, hogy a kutatócsoportok az absztraktjaikban kerülnek a deperszonalizációt, és a személyre utaló mondatokat preferálják. A német nyelvű korpuszt alkotó absztraktok egyharmadának voltak kutatócsoportok a szerzői (33,33%). Ezeknek az absztraktoknak a 60%-a személyre utaló mondatokat preferált, míg 40%-uk passzívumokat és deperszonalizációt használt. Érdemes megemlíteni, hogy a passzív szerkezeteket és deperszonalizációt alkalmazó egyik kutatócsoport tagjainak nem német az anyanyelve, ami hatással lehetett a passzívumok, illetve a deperszonalizáció megjelenésére is. Például: *Das Ziel unseres Beitrags ist es, anhand zweier exemplarischer Forschungsfragen methodisch zu reflektieren.* 'Cikkünk célja, hogy két példaértékű kutatási kérdés alapján módszertanilag reflektáljunk a következőkre.' Vagy: *Wir greifen zu diesem Zweck zwei sehr unterschiedliche Forschungsfragen heraus.* 'Ennek érdekében két nagyon különböző kutatási kérdésre összpontosítunk.'

A kutatás során a passzív szerkezetek használatának gyakoriságával kapcsolatban a következő tendenciákat véltem felfedezni:

- A kutatás anyagának/korpuszának és a kutatásban részt vevő személyeknek a bemutatásakor – tehát a Swales (2009) szerinti harmadik mozzanatban (vö. 3. alpont) – a szerzők 67%-a passzívumokat használt. Például:

(1) Wie werden die Sprachenwahlen und die darin eingeschriebenen Normorientierungen von Befragten mit und ohne Migrationshintergrund wahrgenommen und bewertet? 'Hogyan észlelik és értékelik a nyelv választást és az abba beírt normaorientációkat a migrációs háttérrel rendelkező és nem rendelkező válaszadók?'

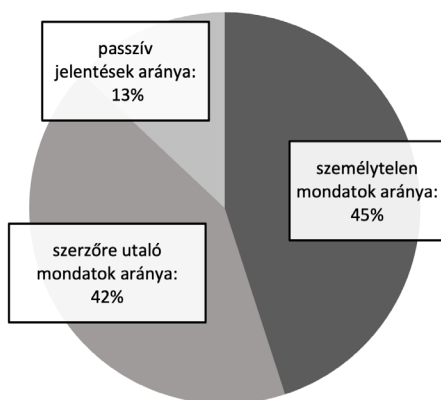
- Amikor a kutatók általánosításokat fogalmaztak meg a kutatás témájában – Swales (2009): első mozzanat –, az absztraktok írói 33,33%-ban passzív szerkezetet,

13,33%-ban pedig általános alanyt alkalmaztak. Ez az egység a vizsgált absztraktok 26,67%-ban nem fordult elő, a fennmaradó 26,67%-ban a vizsgált jelenség állt alanyi szerepben a mondatban. Példa a passzív szerkezetek használatára az első mozzanatban:

- (2) Nomen werden vermeintlich früher erworben als Verben. 'A főneveket feltételezhetően hamarabb elsajátítják, mint az igéket.'
- Azok a kutatók, akik a tudományterület korábbi eredményeire hivatkoztak (ami az esetek 53,33%-ában az első mozzanathoz kötődött), 60%-ban passzív szerkezetekhez folyamodtak. Például:
- (3) Ausgehend von einem netzwerktheoretischen Modell in Form so genannter Mehrebenen-netzwerke wird Wiktionary als ein skalenfreies Lexikon beschrieben. 'A Wiktionary egy hálózatalméleti modell alapján, úgynevezett többszintű hálózatok formájában, skálafüggetlen lexikonként írható le.'
- (4) In früheren Studien (Kriston 2012, 2013) wurde auf konzeptionelle Fragen zu einem logistischen Fachwörterbuch bereits Untersuchung des logistischen Fachwortschatzes im Deutschen eingegangen. 'Korábbi tanulmányokban (Kriston 2012, 2013) már foglalkoztak a logisztikai szakszótárral kapcsolatos fogalmi kérdésekkel a német nyelv logisztikai szakszókincsének vizsgálata során.'

7.2. A magyar nyelvű korpusz elemzése és összevetése a német nyelvű korpuszal

A magyar korpusz összesen 157 mondatból és 4007 szóból állt. Ezen belül a személytelen mondatok aránya volt a legmagasabb (45%), a szerzőre utaló mondatok aránya 42%, a passzív jelentéseket kifejező szerkezetek aránya pedig mindössze 13%-ot tett ki.



2. ábra. A szerző reprezentációjára vonatkozó szerkezetek a magyar nyelvű korpuszban

Ezekben a szövegekben a szerzőre utaló mondatok nagyobb aránya (42%) figyelhető meg a német nyelvű absztraktokhoz (15%) képest. Például:

- (5) Kutatásomban az Édes anyanyelvünk szerkesztőségéhez érkező hallgatói leveleket vizsgálok. Célom, hogy felvázoljam a hallgatók szociológiai profilját, a kérdések típusait és a levelekben megjelenő motivációs és attitűdjegyeket.

A *kutatásomban* szó birtokos személyjelével a szerző saját magára, illetve a saját kutatására hivatkozik. A birtokos személyjel használata nemcsak a szerző „tulajdonát”, hanem a szerző felelősségét is hangsúlyossá teszi. A *felvázoljam* és a *vizsgálom* igék egyes szám első személyű ragozása szintén a szerzőre utal.

Ezenkívül a vizsgálat azt is kimutatta, hogy a szerzői elköteleződés jelei erőteljesebbek a magyar szövegekben: gyakoribb volt az episztemikus modalitást kifejező mondatok előfordulása, vagyis a szerzők gyakrabban fejezték ki expliciten, hogy hogyan érzik egy adott helyzetet, jelenséget, valamint hogy milyen feltételezéseik vannak az olvasók előzetes ismereteivel, észleléseivel kapcsolatban (Veszelszki 2018). A magyar nyelvű absztraktokat tartalmazó korpuszban az episztemikus modalitás megjelenésének aránya 20%, míg a német nyelvű absztraktokat tartalmazó korpuszban ez az arány 11,11%. Példa az episztemikus modalitás jelenségére:

- (6) Amennyiben nem merülne fel a verbális agresszió alkalmazásában az agresszortól való pszichés függőség, úgy sokkal kevesebb és kevésbé erőteljes, kevésbé romboló agresszív megnyilatkozás jöhetne létre.

Az *amennyiben* feltételes vonatkozó névmással kezdődő szerkezet a példában egy hipotetikus, feltételezett helyzetet vázol fel. A beszélő nem azt állítja, hogy nincs pszichés függőség, hanem egy olyan feltételezett világot képzel el, ahol ez a függőség nem létezik. A *merülne fel* feltételes módú igealak szintén azt bizonyítja, hogy a mondatban a szerző egy hipotetikus szituációt említ, a *jöhetne* szóalak *-het* szuffixuma pedig episztemikus szuffixumként értelmezhető. Az állítás azért sorolható az episztemikus modalitás kifejezésének körébe, mert a megnyilatkozó interpretációja szerint az agresszív megnyilatkozások csökkenése nem objektív tény, hanem egy, az adott feltétel teljesülése esetén valószínűsíthető következmény. Ennek megfelelően a mondat egésze egy hipotetikus forgatókönyvet vázol fel (ha nem lenne pszichés függőség, akkor kevesebb lenne az agresszió).

Ezt a jelenséget szemlélteti a következő, (7) idézet is:

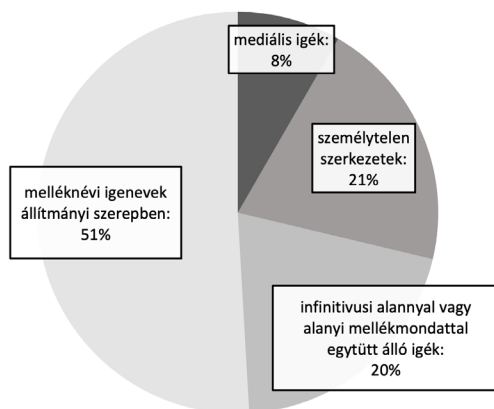
- (7) A jobboldali populista politikai kontextusban a „Másikat” vélt ellenségként konstruálják és bűnbakként használják (Wodak 2015).

Ebben az idézetben a *vélt* szó fejezi ki az episztemikus modalitást, mivel arra utal, hogy adott esetben egy lehetséges értelmezésről, társadalmi konstrukcióról van szó: a szerző a „Másik” ellenségként való felfogását nem objektív tényként, hanem egy adott politikai kontextusban kialakított nézőpontként mutatja be. A *konstruálják* szó is azt erősíti meg, hogy az ellenségkép társadalmi diskurzus eredménye, nem pedig eleve adott, objektív

realitás. A mondat nem abszolút igazságot állít, hanem egy adott politikai kontextusban működő értelmezési keretre utal.

A vizsgált absztraktok szövegében ezenkívül az értékelés és az attitűd explicit kifejezése is megjelent – ezek szintén a szerzői elköteleződés jelei.

A passzív jelentések kifejezőmódjainak gyakorisága a magyar nyelvű korpuszban a következőképpen alakult: a szerzők a passzív jelentések 50%-át melléknévi igenevek állítmányi szerepbe való helyezésével hozták létre, 10%-át mediális igékkel, 20%-át személytelen szerkezetekkel, szintén 20%-át pedig infinitívuszi alannal vagy alanyi mellékmonddal együtt álló igével képezték.



3. ábra. A passzív jelentések kifejeződésének típusai a magyar nyelvű korpuszban

A passzív jelentések előfordulása a magyar nyelvű korpuszban a következő példákkal szemléltethető:

- személytelen szerkezetek:

(8) Érintőleg foglalkoztak ezzel a kérdéssel az (elme)filozófia, a pszichológia, vagy éppen a (kognitív) nyelvészet területei felől közelítve.

- mediális igék:

(9) Az általam ajánlott verbális agresszióra vonatkozó definíció a kutatás eredményeként jött létre, a korpusz feldolgozási folyamatában folyamatosan árnyalódott. [...] a megnyilatkozóknak az érzelmi állapotán túl az interakciós folyamathoz való viszonya, kapcsolata is kifejeződik.

- infinitívuszi alannal vagy alanyi mellékmonddal álló igék és egyéb kifejezések:

(10) Nem minden problémát sikerül orvosolni.

- melléknévi igenevek állítmányi szerepben:

(11) Az első kategóriába tartozó felvételek érthetősége általában jelentősen javítható.

(12) A metaforamintázatok révén mind a felismerés, mind a beavatkozás hatékonysága javítható.

A magyar nyelvű szövegekben a passzív jelentések gyakran (az esetek 67,9%-ban) mellékmondatokban jelentek meg, és a főmondat ritkábban tartalmazott passzív jelentést (32,1%). A kutatások eredményeire vagy arra, hogy ezek miként alkalmazhatók, csupán az absztraktok harmada tért ki. A deperszonalizáció általában a metódusok, módszerek, tevékenységek leírásakor jelent meg a vizsgált szövegekben (73%), míg a passzív szerkezetek a korábbi tanulmányokra történő hivatkozáskor, illetve az általános jelenségek leírásakor vagy (ritkábban) az eredmények bemutatásakor fordultak elő.

8. Összegzés

Kutatásom megerősítette azokat a szakirodalmi vélekedéseket, melyek szerint az absztraktírás objektivitásra törekvő tudományos műfaj. A szerzői jelenlét közvetlen megnyilvánulása gyakoribb volt a magyar nyelvű absztraktokban (42%), míg a diskurzus személytelenné tétele inkább a német nyelvű absztraktokra volt jellemző, ami feltehetően a két nyelv sajátosságaival is szorosan összefügg. Az a hipotézis, hogy az alkalmazott nyelvészeti témákkal foglalkozó német nyelvű absztraktokban nagy arányban fordulnak elő személytelen szerkezetek vagy passzív jelentések, beigazolódott: a vizsgált mintában a passzívumok aránya 31%, míg a személytelen szerkezetek aránya 32% volt. A német nyelvű absztraktokban gyakoribb volt a passzívum megjelenése (31%), mint a magyar nyelvű absztraktokban, melyekben a passzív jelentések aránya elenyészőnek tekinthető (13%), tehát az a hipotézis, mely szerint az alkalmazott nyelvészeti témákkal foglalkozó magyar nyelvű absztraktokban nagy arányban fordulnak elő passzív jelentések, nem igazolódott be. Elmondható azonban, hogy a magyar nyelvű korpuszban jelentős arányban jelent meg deperszonalizáció (45%); az adatok tehát megerősítik az erre vonatkozó hipotézisemet. A magyar nyelvű tudományos szövegekben a passzív jelentés állítmányi szerepbe került melléknévi igenevek formájában valósult meg a leggyakrabban (51%) – az adatok nem támasztották alá azt a hipotézisemet, mely szerint a magyar nyelvű tudományos absztraktokban a passzív jelentés rendszerint többes szám harmadik személyű kifejezésekben fog megjelenni.

Az a hipotézisem sem igazolódott be, mely szerint egyik korpuszban sem fordulnak elő episztemikus modalitást kifejező nyelvi eszközök: a magyar nyelvű korpuszban ezek 16%-ban, míg a német nyelvű korpuszban 11,11%-os arányban voltak adatolhatók.

Források

DeGruyter. <https://www.degruyter.com/>

A Felelős nyelvészet – Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia absztraktfüzete.

https://mnyfi.elte.hu/media/c7/85/8844b90a1b7adb6f23e478404ff9068b9b8029744d4ba-5b57ede145a121c/ResLing_Abstract_booklet_2023.pdf

Hivatkozott szakirodalom

- Ágel, Vilmos 1996. Was gibt's Neues übers Passiv? Funktion, Typen, Bildung. *DuFu 11*(II): 76–87.
- Bencze Ildikó 1999. A passzívum kínzó hiánya. *Intézeti Szemle* 21(1–2): 29–38.
- Bennett, Karen 2009. English Academic Style Manuals: A Survey. *Journal of English for Academic Purposes* 8: 43–54. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2008.12.003>
- Berényi Mária 2001. Az idegennyelvi szenvedő szerkezetek megfelelői a magyar nyelvben. *Intézeti Szemle* 23(1–2): 37–40.
- Busch-Lauer, Ines 2012. Abstracts – eine facettenreiche Textsorte der Wissenschaft. *Linguistik Online* 52(2). <https://doi.org/10.13092/LO.52.293>
- Deli Eszter – Rétvári Márton 2018. Academic Writing: A tudományos írás céljai és problémái. *JEL-KÉP* 2018(4): 63–71.
- Diehr, Anne et al. 2018. *Wissenschaftliches Schreiben. Ein Handbuch. Deutscher Akademischer Austauschdienst.*
- Dürscheid, Christa 1995. Passivische Konstruktionen im Deutschen und Ungarischen. In Mádl, Antal (ed.): *Jahrbuch der Ungarischen Germanistik*. Budapest: Gesellschaft Ungarischer Germanisten. 109–127.
- Eco, Umberto 1996. *Hogyan írjunk szakdolgozatot?* Ford. Klukon Beatrix. Kairosz Kiadó. (Eredetiben: Umberto Eco 1987. *Come si fa una tesi di laurea. Le materie umanistiche*. XI. edizione „Tascabili Bompiani” febbraio 1987.)
- Gruber, Helmut 2015. *Genre, Habitus und wissenschaftliches Schreiben*. Endbericht des FWF Projekts P14720-G03. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3822.2244>
- Gyurgyák János 2019. *A tudományos írás alapjai: Útmutató szemináriumi és tudományos diákköri értekezést, szakdolgozatot és disszertációt íróknak*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Hyland, Ken 1997. Scientific Claims and Community Values: Articulating an Academic Culture. *Language and Communication* 17: 19–31.
- Körtvélyesi Zsolt 2018. *Bevezetés a tudományos szövegírásba – szakdolgozatírók kézikönyve*. Budapest: Eötvös Kiadó.
- Martínez, Iliana A. 2001. Impersonality in the Research Article as Revealed by Analysis of the Transitivity Structure. *English for Specific Purposes* 20(3): 227–247.
- Siepmann, Dirk 2006. Academic Writing and Culture. *Meta* 51: 131–150. <https://doi.org/10.7202/012998ar>
- Swales, John M. – Feak, Christine B. 2009. *Abstracts and the Writing of Abstracts*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- H. Varga Márta 2015. A 'passzív' jelentés és nyelvi kifejezőeszközei a magyarban. *Folia Uralica Debreceniensia* 22: 293–310.
- Veszelszki Ágnes 2016. Academic Writing, Wissenschaftliches Schreiben, tudományos írás: egyetemi hallgatók írásos produktumai – stilisztikai és grammatikai szempontból. In Feld-Knapp, Ilona (ed.): *Grammatik. Cathedra Magistrorum – Lehrerforschung*. Budapest: ELTE Eötvös József Collegium. 286–305.
- Veszelszki Ágnes 2018. Konkrétan az absztraktról. *JEL-KÉP* 2018(4): 71–86. <https://doi.org/10.20520/JEL-KEP.2018.4.71>

SEDLÁK FANNI

Miskolci Egyetem

sedlakfanni2001@gmail.com

Egy félig tükrözött ótörök felirat a mongóliai Taikhar Chuluuról

A keleti ótörök rovásírásos korpuszon belül több olyan felirat is ismert, amelyek esetében bizonyos karakterek tükrözéseket mutatnak. A tükrözés megjelenését számos különféle okkal próbálták megmagyarázni. A témában írt legrészletesebb tanulmány (Ōsawa 2015) szerint a tükrözött feliratok készítői jobbkezesek lehettek, míg egy másik hipotézis valamiféle módon csak a tükrözött részeket érintő tabut feltételez (Battulga 2016). Mindezek mellett még az is felmerült, hogy bizonyos szövegeket egy másik adathordozóról másolhattak át (Suzuki 2010). Ezt a hipotézist támogatja egy, a mongóliai Taikhar Chuluu rovásírásos emlékei között megfigyelt, részben tükrözött felirat is. Itt a rövid, egy-soros szöveg felétől figyelhető meg a jelenség, vagyis a sor közepén megváltozik az olvasási irány. Ebben az esetben joggal feltételezhető, hogy eredetileg a felirat egy tárgy két külön oldalán szerepelt. A szöveg hossza alapján az eredeti adathordozó akár egy kis méretű, rövid és lapos rováspálca is lehetett. Az elmúlt évtizedekben több olyan adat vált ismertté, amely ezt a hipotézist erősíti.

Kulcsszavak: ótörök, rovásírás, tükrözött feliratok, Taikhar Chuluu, Bömbögör-felira

1. A keleti türk rovásírás

Az ótörök rovásírásos feliratok kutatása során mindig is fontos kérdés volt az írásrendszer eredete. A 8. század elejére keltezhető első hosszabb szövegek már egy meglehetősen kiforrott írásrendszert mutatnak, mindemellett Marcel Erdal számos olyan jellegzetességet sorol fel, amelyeket tekintve az egyes karakterek kifejezetten a törökségi nyelvek sajátosságaihoz igazodnak (Erdal 2004: 39–40).

Gerard Clauson a rovásírás kialakulásával kapcsolatos munkájában úgy vélekedett, hogy az írásrendszert a 6. század közepén, Istemi kagán uralkodása alatt alkották meg, mivel az újonnan alapított Türk Birodalomnak a diplomácia területén szüksége volt a hatékony írásbeli kommunikációra (Clauson 1970: 55–56).¹ Ezzel szemben Róna-Tas András azt feltételezte, hogy a Második Türk Kaganátus írásrendszere egy hosszas folyamat során alakulhatott ki; erre utal a komplex jelek és ligatúrák jelenléte is (Róna-Tas 1987: 8–12). Dallos Edina szerint a Második Türk Kaganátus feliratai egyfajta metafizikai igény miatt íródtak már a helyi eredetű rovásírás használatával. Például az elit ebben az időszakban a buddhizmus helyett a tengrizmus felé fordult, illetve további motiváció lehetett, hogy az állam vezetői az etnikai tudat fenntartásával igyekeztek birodalmi propagandát folytatni (Dallos 2022: 39).

Amennyiben úgy tekintünk a rovásírára, mint egy hosszú folyamat során kialakult, etnospecifikus írásrendszerre, akkor magyarázatra szorul a kialakulására vonatkozó közvetlen bizonyítékok teljes hiánya. Mivel a legkorábbra keltezhető ismert szöveges emlé-

¹ Ez utóbbi hipotézist ellen szól az a tény, hogy vannak olyan korai, az Első Türk Kaganátus idejére keltezhető feliratos emlékeink, mint például a kétnyelvű Bugut-sztélé, amelynek esetében a feliratok szogd és bráhmhi karakterek használatával íródtak, így pedig nem lehet helytálló az a felvetés, miszerint a törköknek szükségük volt egy saját írásrendszerre. Bár a Bugut-sztélén olvasható feliratok egyike sem ótörök nyelven született, ez a szöveges emlék is azt mutatja, hogy már az Első Türk Kaganátusban is volt egy írástudó réteg, illetve már a rovásírás megjelenése előtt is megvolt arra a lehetőség, hogy a birodalmi elit írásban tudjon kommunikálni.

kek mind kőbe vésett feliratok, logikus lenne azt feltételezni, hogy a rovásírás eredetileg egy olyan adathordozón jelent meg, amely – a kőből készült sztélékkel ellentétben – mára már nagyrészt vagy teljesen megsemmisült.²

A Köl Tegin-felirat³ északi oldalának tizenharmadik sorát olvasva például kiderül, hogy ez az igen fontos rovásírásos emlék elsősorban Kínából érkezett mesteremberek munkája volt.⁴ Éppen ezért az is valószínű, hogy a rovásírást nem ismerő kőfaragók egy minta alapján készítették el az egész itt olvasható szöveget. Mindemelllett a birodalmi elit nagy méretű írásos emlékei bizonyára közvetlen előzményei lehetnek a sziklára írt, rövidebb feliratoknak, illetve lehetséges, hogy e szövegek egy részét ugyanúgy átmásolták valahonnan, mint ahogyan ezt a Köl Tegin-felirat esetében is tették. Az egyes szövegek rendelkezhetnek olyan sajátosságokkal, amelyek segítségével mind a másolás során használt eredeti adathordozók, mind pedig az íráshasználat sajátos formai keretei jól rekonstruálhatók. Ilyen lehet többek között a karaktertükrözés.

2. Tükrözött feliratok

A rovásírásos szövegeknél több esetben megfigyelt jelenség a nem szimmetrikus karakterek megtükrözése.⁵ Gyakran ez csak a feliratok egy részét érintette, a több soros szövegeknél pedig jellemzően csak bizonyos sorokra terjedt ki. Ott, ahol a tükrözés megjelenik, általában az olvasási irány is megváltozik: míg a feliratok többsége az arabhoz hasonló módon jobbról balra olvasható, addig a megtükrözött jelcsoportok csak balról jobbra olvasva nyernek értelmet.

A közelmúltban több magyarázat is született a tükrözés okaira, ezek nagyrészt a Mongóliában felfedezett Bömbögör-felirathoz kötődnek. Ezt a Bajanhongorban található rovásírásos emléket már 1986 óta ismerik, de tudományos céllal csupán 2004-ben vizsgálták meg először. Ezt követően egy mongol kutató, Battulga elkészítette a jelek olvasatát, illetve egy mongol nyelvű fordítást is közölt (Battulga 2005). A felirat egyik sajátossága, hogy az alig négysoros szöveg második sorát megtükrözték, éppen ezért a jelenség nagyrészt egyezik a korai ógörög feliratokon megfigyelhető busztrofedon, avagy az ún. ökörszántás írással: az első sor jobbról balra, a második sor balról jobbra, a harmadik pedig ismét jobbról balra olvasható.

Ez a rövid, alig néhány mondatos szöveg Ōsawa szerint két nomád törzs konfliktusáról tájékoztat bennünket: a karlukok megtámadták és elpusztították a baszmlók földjét, valamint elrabolták ez utóbbiak aranyát és negyvenöt hercegnőjét (Ōsawa 2015: 113).

² Erre az adathordozóra utal az ótörök *ir-* ige eredeti jelentése is: 'bevágást, barázdát ejt egy éles eszközzel' (Károly 2001: 72). Később ez az ige az íráshoz kapcsolódóan szám os más nyelvben – többek közt a magyarban – is megjelent.

³ A magyarul már publikált szövegek elnevezéseinél a Berta Árpád által alkalmazott átírást (Berta 2004), a szibériai feliratoknál az Osiris-féle Helyesírás (OH) által közölt, orosz cirill betűs nevekre vonatkozó átírási táblázatot követtem (Laczkó–Mártonfi 2004: 252–253), míg a mongóliai Bömbögör-felirat esetében meghagytam az Ōsawa által használt formát (Ōsawa 2015).

⁴ „...az írott követ készítő Csikani Csang szengün a tagacs kagántól jött”; Berta Árpád fordítása (Berta 2004: 204).

⁵ Néhány példa a szimmetrikus jelekre: g¹ (𐰃), t¹ (𐰄), č (𐰅), b² (𐰆), d² (𐰇), l² (𐰈), r² (𐰉). Az általam használt jelölési rendszerben az ¹ és a ² a mély, illetve a magas hangrendű környezetben előforduló mássalhangzókra utal.

Egy másik japán kutató, Suzuki Kōsetsu fordítása nagyrészt megegyezik Ōsawa olvasatával (Suzuki 2010: 7), de jelentősen eltér a Battulga által kiolvasott szövegtől. A mongol kutató szerint ugyanis itt egy bizonyos Ilbis Ilig hercegnő özvegyi ruhájáról olvashatunk (Battulga 2005: 123). Battulga úgy véli, hogy a tükrözés szorosan összefügg a szöveg tartalmával, a második, megtükrözött sor említi ugyanis a hercegnőt, a mongoloknál pedig sokáig létezett egy tabu, miszerint az elhunytakról tilos beszélni, illetve tilos volt a nevükön nevezni őket (Battulga 2016: 74–75).

Mindemellett a Bömbögör-sztélé tükrözött része Battulga fordítása szerint nem a hercegnő haláláról számol be, így itt kifejezetten értelmetlen lenne egy, az elhunyt nevére vonatkozó tabu miatt tükrözést alkalmazni. A ma ismert rovásírásos korpuszban továbbá nincsen olyan bizonyíték, amelynek alapján azt feltételezhetnénk, hogy a Battulga által említett mongol szokás már a kora középkori Türk- és Ujgur Kaganátusokban is jelen lett volna. A hosszabb feliratok esetében gyakran olvashatunk halott uralkodókról vagy törzsi vezetőkről. Ilyen többek között a Köl Tegin-felirat is, ahol név szerint említik Baz kagánt (KT, K 16),⁶ a türkök legyőzött ellenfelét, valamint az elhunyt Köl Tegin (KT, K 30).

A Bömbögör-felíraton szereplő tükrözés okaival a legrészletesebben Takashi Ōsawa (2015) foglalkozott. Elemzésében ő arra törekedett, hogy a jelenséget a maga kontextusában vizsgálja meg. Tanulmányában összegyűjtött több Szibériában felfedezett, tükrözést mutató rovásszöveget is.⁷ Ezek között mindenképpen figyelemre méltó a Kaya-Baši-felirat, amely több, egymástól távol álló, megtükrözött és tükrözést nem mutató sorból áll (Ōsawa 2015: 134–136). Az utóbbiakat itt is a hagyományos módon, vagyis jobbról balra, míg az előbbieket balról jobbra lehet elolvasni. Ōsawa egy hosszas elemzést követően vázolja fel hipotézisét, amely szerint a rovásírást eredetileg balkezes írnokok készíthették, míg a tükrözött szövegek jobbkezesek munkái lehettek (Ōsawa 2015: 146). Magyarázata azonban nem ad kielégítő választ arra, hogy a tükrözés miért csak részlegesen, a szövegek egy-egy soránál jelenik meg.

Ahogy a bevezetésben már volt róla szó, a tükrözés arra is utalhat, hogy a szövegeket egy másik adathordozóról másolták át. A Bömbögör-felirattal kapcsolatban ezt először Suzuki Kōsetsu vetette fel (Suzuki 2010: 10). Feltételezése szerint a szöveget eredetileg egy áttetsző papírlapra írhatták, a rovásírást nem, vagy csak felületesen ismerő másoló pedig véletlenül megfordíthatta a lapot, és ez eredményezhette a második sor megtükrözését (Suzuki 2010: 10). Ōsawa a korábban említett tanulmányában több szempontból is kritizálta Suzuki hipotézisét. Véleménye szerint a nomádok körében egyfelől drága és ritka lehetett a papír, másfelől az átmásolás nem ad magyarázatot arra, hogy miért csak a második soron belül jelentkezik a tükrözés (Ōsawa 2015: 133–134). Érdekes módon Ōsawa kritikája a saját hipotézisével kapcsolatban még inkább megállja a helyét, hiszen ha azt feltételezzük, hogy a jobbkezesek valamiféle zavarodottságból fakadóan kezdtek el tükrözötni írni, akkor még nehezebb értelmezni, hogy ez miért csupán az adott feliratok egy jól behatárolható részén jelentkezik, azaz miért csak bizonyos sorokat tükröztek meg, nem pedig az egész szöveget.

⁶ KT K 16 = Köl Tegin-felirat, keleti oldal, 16. sor

⁷ Ezek a Kaya-Baši- (E-24), Elegest 4- (E-70) és a Chakhol 7- (E-19) feliratok.

Mindemellett nemcsak tükrözött, hanem fejjel lefelé íródott feliratokat is ismerünk. Az egyik ilyen egysoros, fejjel lefelé látható rovásszöveget Ōsawa is megemlíti tanulmányában. Különös módon azt azonban nem veti fel, hogy e szokásnak bármiféle köze lett volna a karaktértükrözéshez. A jelenséget azzal magyarázza, hogy e felirat készítője valószínűleg fejjel lefelé lóghatott a szikláról, amelyen a szöveg olvasható (Ōsawa 2015: 143–144). Ez talán egy elfogadható magyarázat lenne, ha egyedülálló esetről lenne szó. Ám Ōsawa nem tett említést arról, hogy nem az általa vizsgált, Tez II. néven ismert felirat az egyetlen fejjel lefelé íródott rovásszöveg: példának okáért a jenyiszeji korpuszban található Acsuri-feliraton is megfigyelhető, hogy az egyes sorok egymáshoz képest fejjel lefelé íródtak (Şirin User 2009: 171–172).

Mivel mind a tükrözés, mind pedig a fejjel lefelé olvasható írás számos esetben csak a szövegek egy bizonyos részére korlátozódik, joggal feltételezhető, hogy a két jelenség összefügg, illetve hogy mindkettő megjelenése azonos okokra vezethető vissza. Mindezen okok vizsgálatában igen nagy segítségünkre lehet Taikhar Chuluu egy alig néhány karakterből álló, félig megtükrözött felirata. E szöveg részletes elemzése előtt azonban mindenképpen fontos röviden áttekinteni az ugyanitt dokumentált, kiemelkedő jelentőségű rovásírásos korpuszt.

3. Taikhar Chuluu

A felirat, amelyről szó lesz, a Taikhar Chuluu nevű látványos geológiai képződményen található, Mongólia Arhangáj tartományában. A nagy méretű szikla egy völgy közepén, a Hangáj-hegységtől északra fekszik, egy olyan helyen, ahol évszázadokon át egy igen fontos közlekedési útvonal haladt keresztül, mivel azok az állattartó csoportok, amelyek az Orhon folyó irányából a magasabban fekvő nyári legelők felé tartottak, e völgyön áthaladva érték el leggyorsabban úti céljukat. Az itt megforduló nomádok minden bizonnyal gyakran felkeresték Taikhar Chuluut; erre utal az is, hogy magán a sziklán több olyan feliratot találunk, amely a középkorra keltezhető. Közöttük a legrégebbi szövegek nagyrészt az Ujgur Kaganátushoz kötődő keleti ótörök rovásírásos emlékek. A tintával íródott feliratok állapota erősen romlásnak indult, ami az egyre élénkülő turizmus következménye. Sok esetben modern kori graffitik takarják a középkori rovásjeleket, illetve egy helyi néphagyomány miatt a környéken élő mongolok gyakran ellátogatnak Taikhar Chuluuhoz, hogy kisebb kavicsokkal dobálják a sziklát.⁸

Az itt felfedezett rovásírásos szövegek több szempontból is különleges helyet foglalnak el a mongóliai korpuszon belül. Az egyes feliratok jelentősen különböznek egymástól, ugyanazok a karakterek formailag jelentősen eltérő módon jelennek meg, tehát a szövegek paleográfiai szempontok alapján nehezen hozhatóak kapcsolatba más, regionális alapon elkülönített feliratcsoportokkal. Dimitrij D. Vaszilijev szerint ez azzal magyarázható, hogy a szikla egyfajta zárandokhely volt, ahová a Türk és Ujgur Kaganátusok korában különböző helyekről érkezhetett a nomád elit (Vaszilijev 1983: 63).

⁸ A helyiek úgy tartják, hogy aki képes feldobni egy kis méretű kavicsot a szikla tetejére, az igen hamar nagy gazdagságra tesz szert.

A szövegeket elsőként Wilhelm Radloff (1895: 260–268) dolgozta fel, majd pedig Hüsseyin Namik Orkun (1938: 105–117), illetve Malov (1959: 46–57) is elkészítette a maga olvasatát. Ezek a korai publikációk mind ugyanannak a terepmunkának az eredményeit használták fel. Mivel az ekkor készült rajzok meglehetősen pontatlanok voltak, a csaknem két tucat feliratról készült különböző olvasatok is csak korlátozottan használhatóak. Manapság a kutatók többsége a Sartkocauli Harcavbay által készített rajzok alapján vizsgálja az itt megfigyelt szövegeket (Sertkaya–Harcavbay 2000). Ez a dokumentáció 1976-ban készült, tehát egy olyan időszakban, amikor a feliratokat még meglehetősen kevés károsodás érte. Ennek ellenére az egyes karakterek már ekkor is erősen kopottak voltak: Harcavbay leírásából tudjuk, hogy a legpontosabb megfigyeléseket egy esős napon végezte, amikor a nedves felszínen a szabad szemmel már nem látható jelek is kirajzolódtak (Sertkaya–Harcavbay 2000: 315). A helyszínt sokkal később, 2010 körül meglátogató mongol kutató, Azzaya Badam az egyes szövegek esetében már jóval kevesebb karaktert tudott dokumentálni (Badam 2012: 65–67). Bizonyos feliratoknál világosan látszik, hogy ugyanazokban a sorokban Harcavbay és Badam más-más rovásjeleket jegyzett le. Az egymásnak ellentmondó dokumentációk alapján készült publikációk egyike sem közölt fényképeket, így sok esetben lehetetlen eldönteni, hogy melyik olvasat a helyes. Annak érdekében tehát, hogy pontosítani tudjuk a rendelkezésünkre álló adatokat, mindenképpen szükségessé vált egy újabb terepmunka elvégzése.

Mivel a szövegek egy része még a közelmúltban is szabad szemmel megfigyelhető volt, 2023 októberében a sziklához utaztam, és modern képelemző módszerek segítségével vizsgáltam meg a már csak igen halványan látható feliratokat. A régészek által őskori, festett ábrázolásoknál már nagy sikerrel használt ImageJ program DStretch bővítményével sikerült a szövegek egy jelentős részét jobban olvashatóvá tennem.

Sajnos a rovásírásos emlékek többsége már erősen megrongálódott, illetve a korábban dokumentált feliratok közül több olyan is van, amelyet ma már nem lehet megtalálni a helyszínen.⁹ Mindezek ellenére sikerült két olyan feliratot is dokumentálnom, amelyek teljes épségben átvészelték az elmúlt évtizedek vandalizmusait. Az egyik ezek közül a Sertkaya és Harcavbay által II. számú feliratként publikált szöveg (Sertkaya–Harcavbay 2000: 320–321). A terepmunka során készült képek vizsgálata igazolta, hogy 72 rovás-karakter esetében Harcavbay megfigyelései helyesek voltak, és 20 olyan jelet is sikerült azonosítani, amelyek a kazah kutató rajzain pontatlanul szerepeltek. Ez azt jelenti, hogy Sartkocauli Harcavbay munkája a II. felirat esetében több mint 78%-ban megegyezik az általam dokumentált szöveggel.

Mindez azért igen fontos adat, mert a részben vagy teljesen megsemmisült szövegek között vannak olyanok is, amelyek kiemelkedő tudományos értékkel bírnak, és ma már csak Harcavbay rajzain láthatóak jól. Ilyen többek között az a két rovásírásos szöveg, ahol törzsi jeleket, azaz *tamgákat* találunk a sorokon belül, de itt említhető Taikhar Chuluu egyetlen, alig néhány jelből álló tükrözött felirata is.

⁹ A helyszínen folytatott egynapos terepmunka során 11 feliratot sikerült megtalálnom. Ez jóval kevesebb, mint az Azzaya Badam által dokumentált 31 felirat.

4. A félig megtükrözött felirat

Harcavbay az általa IV. számmal jelzett rovásszövegről készített rajzán 14 karaktert tüntetett fel. Jobbról balra haladva az első 6 jel esetében jól látszik a tükrözés (1. táblázat), bár itt rögtön némi bizonytalanságot okoz az első rováskarakter, amely teljesen szimmetrikus.

Felirat	Transzliteráció
𐰇𐰆𐰅𐰄𐰃𐰂𐰁𐰀𐰉𐰈𐰇𐰆𐰅𐰄𐰃𐰂𐰁𐰀	<u>baš</u> <u>ṇ</u> <u>k'</u> <u>w</u> <u>k'</u> <u>r</u> ² <u>k'</u> <u>č</u> <u>w</u> <u>q</u> <u>š</u> <u>t'</u> <u>m</u>

1. táblázat. Taikhar Chuluu IV. számú felirata (Sertkaya–Harcavbay 2000: 323). Az ismert jelek nem teszik lehetővé a transzkripció elkészítését. A transzliteráció tükrözött részét aláhúzás jelöli – esetükben az egyes karakterek tükrözött formában jelennek meg az eredeti feliraton. A transzliterációnál a jelsor jobbról balra lett átbetűzve.

Hasonló probléma merülhet fel jobbról a 4. és a 6. jellel kapcsolatban is. Első ránézésre mind a kettő megfeleltethető ugyanis egy mély hangrendű környezetben előforduló *r* mássalhangzót jelölő karakternek (𐰇), azonban a magas hangrendű labiális magánhangzót jelölő jel (𐰆) ez utóbbinak a pontos tükröképe. Ha megnézzük jobbról a 4. rováskaraktert, azt fogjuk látni, hogy két magas hangrendű környezetben előforduló *k* mássalhangzót jelölő rovásjel (𐰆) tükrözött változata között helyezkedik el, így pedig biztosan kizárható, hogy egy mély hangrendű környezetben előforduló *r* mássalhangzóval van dolgunk, mert ebben az esetben a jelcsoport értelmezhetetlen lenne. Amennyiben viszont azt feltételezzük, hogy itt egy megtükrözött magas hangrendű labiális jelölő karakter olvasható, akkor egy, a feliratokon igen gyakran előforduló jelsort kapunk (𐰇𐰆𐰅), amelyet *kök* formában tudunk kiolvasni.

Mindemellett a rajzon az is világosan látszik, hogy jobbról a 6. jel formai sajátosságait tekintve eltér a 4. karaktertől. Éppen ezért logikus azt feltételezni, hogy míg a 4. rovásjel tükrözött, addig a 6. karakter valóban egy magas hangrendű környezetben előforduló *r* mássalhangzó, és ezzel együtt jobbról balra haladva az első olyan karakter, amely már nem része a tükrözött jelsornak. Ebből arra következtethetünk, hogy érdemes lehet a feliratot két részre bontani, és úgy kezelni a tükrözött, illetve a nem tükrözött részeket, mintha különálló sorokkal lenne dolgunk. Mindez azért is tűnik logikusnak, mivel lehetséges, hogy a szöveget csak akkor lehet helyesen értelmezni, ha azt feltételezzük, hogy a sor közepén megváltozik az olvasási irány. Ezt a Harcavbay-féle rajzokat publikáló Osman Fikri Sertkaya is így gondolta (Sertkaya–Harcavbay 2000: 323). Illetve balról az első két jel is arra utal, hogy a nem tükrözött karaktereket a hagyományos olvasási irányt követve tudjuk értelmezni, hiszen amennyiben ezeket jobbról balra olvassuk el, felismerhető bennük a múlt idejű állítmányokon igen gyakran megjelenő egyes szám első személyű rag.

ከፍላጎት (←) (→) የሃይማኖት	r² k¹ č w q š t¹ m k¹ w̄ k¹ ñ baš
------------------------------------	--

2. táblázat. Taikhar Chuluu IV. számú felirata két részre bontva. Bár a felirat csak egy sorból áll, a táblázatban a jobb áttekinthetőség érdekében a szöveg tükrözött és nem tükrözött része két külön sorban olvasható.
A feltételezett olvasási irányt nyílak segítségével jelöltem.

Sertkaya publikációjában megjegyzi, hogy a felirat ebben a formájában nem olvasható el (Sertkaya–Harcavbay 2000: 323). Mindemellett az is valószínűsíthető, hogy a rajzokon van némi pontatlanság. Az általam elvégzett terepmunka eredményeinek a Harcavbay ábráival való összevetése világossá tette, hogy a jeleknek legalább egy kis része pontatlanul szerepel a hivatkozott publikációban. Mindemellett a már említett, *kök* olvasatú három rovásjel miatt biztosan igazolható a tükrözés, vagyis ezt a jelenséget nem a pontatlanul elkészített ábrák eredményezték.

Mivel a feliratot középről indulva két különböző irányba haladva kellene elolvasnunk, logikus azt feltételezni, hogy a karaktereket valahonnan átmásolták. Ebben az esetben az eredeti adathordozón a szöveg két része külön-külön jelenhetett meg, így az olvasási irány változása nem nehezítette meg a felirat értelmezését. A két jelcsoport térben is elkülönülhetett, azaz lehetséges, hogy a szöveg eredetileg egy tárgy két oldalán szerepelt. Ha ez a tárgy kifejezetten a rovásírás számára készült mint egyfajta elsődleges adathordozó, akkor elsősorban egy rövid, lapos, pálcaszerű tárgyat rekonstruálhatunk.

5. Rováspálcák

Az elméleti rekonstrukción túl számos elsődleges és másodlagos bizonyíték támasztja alá a rováspálcák létezését. Többek között már a zsuanzsuanokkal¹⁰ kapcsolatban is ismerünk olyan kínai forrásokat, amelyek arról tájékoztatnak, hogy a nomádok fára írt rovásfeljegyzésekkel tartották nyilván a hadsereg létszámát (Csongor 1993: 21). Ugyanez a módszer továbbélhetett a Türk és Ujgur Kaganátusok alatt; Róna-Tas András is több olyan bizonyítékot sorol fel, amely arra utal, hogy a türkök egy, már korábban létező írásrendszert igazítottak a saját nyelvükhöz¹¹ (Róna-Tas 1987: 8–12).

Mindemellett ismerünk egy, a keleti ötörök rovásírás karaktereivel teleírt, fából készült rováspálcát is, amely Khotan városából került elő, és jelenleg a pekingi nemzeti könyvtár gyűjteményében őrzik. A pálcán a jelek – a klasszikus mongol íráshoz hasonlóan

¹⁰ A Zsuanzsuan törzsszövetség a 4. század végén alapított egy birodalmat Kínától északra. Ezt az államalakulatot győzték le a 6. század közepén a türkök, akik nagyrészt az egykori zsuanzsuan területekből kiindulva alapították meg a saját birodalmukat.

¹¹ A legfontosabb e bizonyítékok közül az, hogy a rovásírásos karakterek között megjelenő *š* és *z* karakterek az *l* és *r* karakterek módosításával jöttek létre. Ez pedig arra utal, hogy az írásrendszert eredetileg egy nyugati őtörök nyelv lejegyzésére alkották meg (Róna-Tas 1987: 10–13).

– függőlegesen, fentről lefelé haladva olvashatók, és csak a tárgy egyik oldalán figyelhetők meg. A rováspálca feliratának megfejtése több nehézséget is okozott a kutatók számára; Peter Zieme (2012: 144) szerint e rövid szöveg nem biztos, hogy ótörök nyelven íródott.

További két, szaruból készült, rövid rováspálca is előkerült, ezeket Szibériában, a Tuva Köztársaságban található Ajmirlig lelőhelyen, kurgán temetkezések mellékleteiként tárták fel (Kizlasov 1994: 107). A Khotanban felfedezett keskeny faléchez hasonlóan ezek a pálcák is lapos, hosszúkas tárgyak, amelyek két írásra alkalmas felülettel rendelkeznek, ugyanakkor méretükből adódóan csak rendkívül rövid szöveg fér el rajtuk. Az egyiken összesen kilenc rovásjelet figyeltek meg; ez eggyel több, mint a Taikhar Chuluu IV. számú feliratán szereplő nem tükrözött karakterek száma. Az 1. ábrán látható rekonstrukciós rajzon a rövid szöveget egy, a Szibériában feltárt, szaruból készült tárggyal megegyező méretű adathordozóra vetítettem fel.



1. ábra. Taikhar Chuluu IV. számú felirata a Szibériában talált rovásírásos kis tárgy rajzára rávetítve. Az ábra elkészítéséhez két rajzot használtam fel: a IV. számú feliratról készült Harcaubay-féle ábrát (Sertkaya–Harcaubay 2000: 323), valamint az Ajmirlig lelőhelyén megtalált, kis szaruból készült tárgy rajzát (Kizlasov 1994: 107).

Ebben az esetben a tükrözést jól lehetne magyarázni azzal, hogy egy, az említett tárgyakhoz hasonló rováspálcáról másolták át a szöveget. Ehhez feltételeznünk kell, hogy a jeleket sajátos módon vették fel a fából vagy csontból készült adathordozóra: amikor a felirat készítője elért a pálca végére, a tárgyat a hosszanti tengelye mentén száznnyolcvan fokban megfordította, majd ugyanazon a ponton, ahol az előző oldalon az utolsó karaktert kifaragta, elkészítette a másik oldal első rovásjelét. Innentől kezdve következetesen balról jobbra haladt, az olvasási irányt pedig az egyes karakterek megtükrözésével jelezte. Ezzel együtt a tárgy két oldalán végigfutó szövegrészek egymáshoz képest fejfelé lefelé helyezkednek el. Ez a hipotézis egyszerre magyarázná a tükrözést és a fejfelé lefelé íródott sorokat.

Fontos megjegyezni, hogy nem ismerünk olyan feliratot, amelyen egyszerre lennének jelen egymáshoz képest fejfelé, illetve tükrözve írt sorok. Ez jelentheti azt, hogy a fent felvázolt hipotézis hibás, de utalhat arra is, hogy a tükrözés és az olvasási irány megváltoztatása együttesen még az eredeti adathordozókon is viszonylag ritkán fordult elő. Elképzelhető, hogy a rováspálcák másik oldalára tükrözve írt szövegek egy olyan

írástechnikát mutatnak, amelyet csak azok tudtak használni, akik a hagyományos nomád rováskészítés valódi mesterei voltak. Ahogyan a birodalmi elit felkarolta ezt a helyi írásrendszert, és megszületett egy sokkal átláthatóbb, szabályokhoz kötött írónoki hagyomány, az eredeti írásbeliség elsődleges nyomai már csak azokon a rövid feliratokon jelentek meg, amelyeket rováspálcákról másoltak át. Érdekes módon a sziklákon megjelenő rövid szövegek elkészítéséhez az elsődleges motivációt a rovássztélék felbukkanása adhatta. Amikor a birodalmi elit elkezdett nagy méretű, kőbe vésett rovásírásos szöveget készíttetni, akkor feltételezhetően az alacsonyabb szinten álló törzsi vezetők is követni szereték volna a példát. Ezt a legegyszerűbben pedig úgy tudták megtenni, ha átmásolták a rováspálcákra írt rövid feliratokat.¹²

6. Összegzés

Mind a tükrözött karakterek, mind pedig a fejjel lefelé írt szövegek annak lehetnek a nyomai, hogy bizonyos rovásírásos szövegeket egy másik adathordozóról másoltak át. Ez a legjobban a Taikhar Chuluu-i felirat esetében figyelhető meg: a IV. számú feliratot a tükrözések miatt a sor közepétől kiindulva, két különböző irányba tartva kellene elolvasnunk. A tükrözések részleges jelenléte utal az eredeti adathordozó formai sajátosságaihoz kötődő íráshasználatra. Emellett mind a források, mind pedig a tárgyi bizonyítékok alapján feltételezhetjük, hogy a kora középkori nomád birodalmakban rováspálcákat használtak. Amennyiben Taikhar Chuluu félig tükrözött feliratát rávetítjük egy Szibériából előkerült, szaruból készült kis rováspálcára, azt láthatjuk, hogy a szöveg tükrözött és nem tükrözött része elfér a tárgy két oldalán.

Természetesen leginkább a rövid feliratok esetében feltételezhető az eredeti adathordozóról való átmásolás, a hosszabb szövegek elkészítése egy jóval összetettebb, kőfaragó mesterek bevonását igénylő munka volt. Amennyiben ezeket a feliratokat valahonnan másolták, akkor már a hosszuk miatt sem valószínű, hogy az eredeti adathordozót alkalmazták volna, illetve feltételezhető, hogy a szövegek összeállításában talán már egy, a birodalom vezetésében is szerepet játszó írónoki réteg vett részt.

Ennek alapján a rovásírásos emlékeket két részre oszthatjuk. A feliratok egyik részét az archaikusabb mintákat követő, nagyrészt másolt szövegek képviselik, míg a másik csoportba a birodalmi elithez kötődő, írónokok által készített rovásfeliratok sorolhatók. Az előbbieket (azaz a rováspálcákról átmásolt feliratokat) szorosan kötődnek az írás régebbi adathordozójához, ez azonban nem jelenti azt, hogy ezek között kell keresnünk a legrégebbi sziklafeliratokat. Az első kőbe vésett feliratok az uralkodó réteg tervszerűen elkészített, nagy méretű sztéléi, amelyek egyben egy új írónoki hagyomány kezdetét is jelzik. Ahogyan az elit egyre több sztélét készített, az alacsonyabb szinten álló törzsi vezetők is megpróbálhatták elkészíteni a maguk kőbe vésett szövegeit, ennek pedig az lehetett a legegyszerűbb módja, ha átmásolták a jeleket az

¹² Mindehhez kapcsolódóan egy további izgalmas adalék, hogy hasonló fából készült adathordozókat Kínában is használtak. Többek között Dunhuangból ismert egy, a Han dinasztia korára keltezhető kis méretű, hét írásra alkalmas oldallal is rendelkező fapálca, amelyen egy levél másolata olvasható (Giele 2015: 427). A tárgyat megvizsgáló Eno Giele szerint egy alacsonyabb rangú személy ennek segítségével gyakorolhatta az írást (Giele 2015: 412).

elsődleges adathordozóról. Az ilyen másolások egyúttal az olyan hibákat is megmagyaráznák, mint amilyen a karaktertűkrözés vagy az egymáshoz képest fejjel lefelé íródott sorok. Mindez azt is jelentené, hogy az ilyen feliratokat a később készült szövegek között találjuk.

Mivel e megállapításokat ma még nem lehet minden kétséget kizáróan igazolni, fontos a rövid ótörök feliratok további vizsgálata, hiszen a két szinten álló íráshasz-nálatra akár az olyan sajátosságok is utalhatnak, mint például az egy korpuszon belül megjelenő ortográfiai különbségek. A Taikhar Chuluu esetében megfigyelt, több mint húsz rovásírásos szöveg számos értékes adatot szolgáltatathat az ilyen jellegű vizsgál-atok számára is.

Hivatkozott szakirodalom

- Badam, Azzaya 2012. Taikhar Çuluu yazıtı. *Türkbilig* 28: 61–68.
- Battulga, Tsend 2005. [Баттулга Цэнд] Бөмбөгөрийн бичээс. *Acta Mongolica* 4 (236): 117–124.
- Battulga, Tsend 2016. Bömbögür Yazıtı. In Battulga, Tsend (ed.): *Moğolistan'da Türk ayak izleri*. Ulaanbaatar: Mönxiin Üseg. 70–79.
- Berta Árpád 2004. *Szavaimat jól halljátok... A türk és uigur rovásírásos emlékek kritikai kiadása*. Szeged: JATEpress.
- Clauson, Gerard 1970. The origin of the Turkish „Runic” alphabet. *Acta Orientalia Academiae Scientiarum Hungaricae* 32: 51–76.
- Csongor Barnabás 1993. *Kínai források az ázsiai avarokról*. Budapest: MTA Orientalisztikai Munkaközösség.
- Dallos Edina 2022. Szüksége volt-e a nomád birodalmaknak írásbeliségre: A türk rovásírás néhány aspektusáról. In Balázs Géza – Pölcz Ádám – Terdikné Takács Szilvia (szerk.): *Milyen jelrend-szereket használunk? Jelrendszerek, jelalakzatok sokfélesége*. Budapest: Magyar Szemiotikai Társaság. 35–43.
- Erdal, Marcel 2004. *A Grammar of Old Turkic*. Leiden–Boston: Brill.
- Giele, Eno 2015. Private Letter Manuscripts from Early Imperial China. In Richter, Antje (ed.): *A History of Chinese Letters and Epistolary Culture*. Leiden–Boston: Brill. 403–474.
- Károly, László 2001. On the Old Turkic verb ír- ‘to make a notch, or breach’ and its derivatives. In Károly László – Kincses-Nagy Éva (szerk.): *Néptörténet–nyelvtörténet. A 70 éves Róna-Tas András köszöntése*. Szeged: SZTE BTK Altajisztikai Tanszék. 71–86.
- Kizlasov, Leonid 1994. Sayan-Altay Türklerinin yeni yazısı. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı – Belleten* 38: 85–136.
- Laczkó Krisztina – Mártonfi Attila 2004. *Helyesírás*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Malov, Szergej [Малов, Сергей] 1959. *Памятники древнетюркской письменности Монголии и Киргизии*. Москва: Издательство Академии Наук.
- Orkun, Hüseyin Namık 1938. *Eski Türk Yazıtları II*. Istanbul: Devlet Basımevi.
- Ösawa, Takashi 2015. The Problem and Cultural Background of Runic Mirror Script of Old Turkic Epitaphs. In Erdal, Marcel – Nevskaya, Irina (eds.): *Interpreting the Turkic Runic Sources and the Position of the Altai Corpus*. Berlin: Klaus-Schwarz-Verlag. 131–148.
- Radloff, Wilhelm 1895. *Die alttürkischen Inschriften der Mongolei*. St. Petersburg: l'Académie Impériale des Sciences.
- Róna-Tas, András 1987. On the development and origin of the East Turkic "runic" script. *Acta Orientalia Academiae Scientiarum Hungaricae* 41: 7–14.

- Şirin User, Hatice 2009. Hakasya Bulgusu Eski Bir Türk Mezar Taşı: Açurı (Oçurı, Ye 26) Yazıtı. *Türkbilig* 28: 61–68.
- Sertkaya, Osman Fikri – Harcavbay, Sartkocaılı 2000. Hoyto-Tamir (Moğolistan)’dan yeni yazıtlar (ön neşir). *Türk Dili Araştırmaları* 48: 313–346.
- Suzuki, Kōsetsu 2010. 「新『現のブンプグル碑文とモンゴル高原の覇抗』——カルルクから見た八世紀中葉の北アジア——」 『遼金西夏』究の現在」 『遼金西夏』究の現在 3: 1–30.
- Vaszilijev, Dmitrij Dmitrievics [Васильев, Дмитрий Дмитриевич] 1983. *Графический фонд памятников тюркской рунической письменности азиатского ареала*. Москва: Наука.

MEGYESI ZOLTÁN
Szegedi Tudományegyetem
megyesi.zo@gmail.com

**MÓDSZEREK ÉS MEGKÖZELÍTÉSEK A
DISKURZUSELEMZÉSBEN**

HORVÁTH BALÁZS

„Kijárási korlátozást vezet be”*

A magyar politikai kommunikáció perszonalizációja egy világjárvány idején

A politikusok az idő előrehaladtával egyre személyesebb tartalmakat és információkat osztanak meg magukról, ezzel egy időben pedig csökken a politikai kollektívák – így például a pártok – jelentősége; ezt a jelenséget politikai perszonalizációnak nevezzük. A válsághelyzetek során a perszonalizálódás hatására a személyes vezetői felelősség és hitelesség még fontosabbá válik. A koronavírus-járvány alatt a hazai politikai kommunikációnak különösen nagy tétje volt a jogállamisági kérdések, a kormányzati ellenségkreáció és a háborús kríziskommunikáció miatt.

Milyen tendenciák mutatkoztak a politikai kommunikáció perszonalizációjában a Covid19 idején? Kutatásom erre a kérdésre keresi a választ a magyar miniszterelnök által 2020 és 2021 között – tehát a koronavírus első három hullámának idején – a Kossuth Rádióknak adott interjúk szöveges leiratait elemezve. A tanulmány az ígei személyragok, a birtokos személyjelek és a személyes névmások első személyű eseteinek használatát vizsgálja korpusznyelvészeti módszerrel.

A kutatás eredményei szerint az E/1 esetében növekvő-leszálló tendencia látszik, míg a T/1-nél ezzel ellentétes görbe rajzolódik ki a koronavírus első három hulláma alatt. A vizsgált anyagban az E/1 személyjelölések száma nem haladta meg a T/1 utalásokét; az első személyű személyjelölő kifejezések ezer szóra normalizált összegének 63,2 százalékát teszik ki a többes számú, míg 36,8 százalékát az egyes számú alakok. Ennek vélhetően az az oka, hogy Orbán Viktor igyekezett a felelősséget a pártjára és/vagy a kormányra hárítani. A többes szám több (szűkebb vagy tágabb) csoportra is vonatkozhat: a családra, a pártra és az emberiségre utaló személyjelölések előfordulásának gyakorisága az elemzett interjúkban csökkent, míg a nemzetre, a nemzetközösségre és az Európai Unióra történő utalások esetén növekedés volt megfigyelhető a vizsgált időszakban.

Kulcsszavak: politikai kommunikáció, politikai perszonalizáció, koronavírus, személyjelölés, korpusznyelvészeti elemzés

1. Bevezetés: a politika perszonalizációja

A politikai kommunikáció minden bizonnyal egyre személyesebbé válik, tehát perszonalizálódik. A személyközpontúság kérdése nem is lehetne aktuálisabb egy olyan időszakban, amikor a választók a párt programja helyett pillanatnyi – és legtöbbször a médiából szerzett – impulzusok, benyomások alapján, tehát intuitív módon döntenek a választáskor (Horváth 2010). Ráadásul a mediatizált politika által az állampolgárok a nap bármely szakában találkozhatnak a politikusokkal, akik a munka mellett a magánéletükről is elárulnak információkat nyilvános megszólalásaikban.

* A kutatás a Kulturális és Innovációs Minisztérium ÚNKP-23-1-I-CORVINUS-47. kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült.

Többek között ezekre a jelenségekre reflektál a *politikai kommunikáció perszonalizációja* kifejezés, arra utalva, hogy a politikusok egyre személyesebb tartalmakat és információkat osztanak meg magukról, és ezzel egy időben a politikai kollektívák – például a pártok – jelentősége csökken (Aczél 2009, Balmas et al. 2014, Holtz-Bacha et al. 2014, McAllister 2009, McAllister 2015, Perloff 2021, Plasser 2008, Rahat–Sheafer 2007, Szabó 2021, 2022a, b). A perszonalizáció egyrészt jelentheti azt, hogy az egyén előtérbe kerül a kollektívával szemben, tehát például a miniszterelnök kiemeltebb szerepet játszik egy párt vagy a kormány életében és kommunikációjában, mint a testület többi tagja. A politikai vezető kiemelt szerepe miatt a kormányokat gyakran a miniszterelnökhöz kötik, még a megnevezésükben is: ezt a jelenséget szemlélteti például az Egyesült Királyságban Margaret Thatcher nyomán a *Thatcher-kormány* (McAllister 2009) vagy Magyarországon az *Orbán-kormány* és a *Gyurcsány-kormány* elnevezés is.

Másrészt a *perszonalizáció* kifejezés arra is utalhat, hogy a politikusok magánélete egyre növekvő szerepet kap a politikai kommunikációban (Holtz-Bacha et al. 2014, Metz et al. 2020). Egyes politikusok szívesen osztanak meg „intimebb” információkat a választókkal; ez jelentheti gyermekkori anekdoták, családi események elmesélését, leírását, vagy akár az ezekről készült (audio)vizuális tartalmak megosztását is (Holtz-Bacha et al. 2014). Az alábbi mondatokat (1) Magyarország miniszterelnöke mondta egy interjúban, amelyben a közéleti témák mellett a családi karácsonyukról is beszélt az őt kérdező riporternek:

- (1) Levelezni nem nagyon szoktunk, beszélgetni szoktunk a gyerekekkel, hogy mit kérnek a Jézuskától, és aztán, ha szerencsénk van, meg nekünk is van elég időnk meg figyelmünk, akkor ezek az ajándékok meg is érkeznek, és akkor kint várakoznak, és bent pedig megszólal a csengő – ez leginkább suttyomban én szoktam lenni –, mert megjött a Jézuska, és akkor jönnek az unokák, és elfoglalják a karácsonyfát.¹

Ez a példa jól szemlélteti, hogy a perszonalizált politikai kommunikáció a szakmai mellett a magánszférába is betekintést enged – persze csak akkor, ha erre nyitott a politikus és/vagy a kommunikációs stábja.

A politika perszonalizálódása nem egy hirtelen bekövetkező, elszigetelt esemény, hanem folyamat, amely az idő előrehaladtával egyre inkább felerősödik (Karvonen 2010, Rahat–Kenig 2018). A jelenség egyik következménye, hogy a személy – tehát a politikus – kiemelt szerepet kap a politikában. Ez nem egyenlő azonban a „személyiségpolitikával” (Wattenberg 1991; saját fordítás), utóbbi ugyanis bizonyos egyéni tulajdonságok pozitív hatását jelenti a politikusra nézve (Wattenberg 1991).

Hazai vonatkozásban fontos kutatási terület a perszonalizáció vizsgálata a politikai retorikában, hiszen a magyar kormányforma (Sándor–Gallai 2003), valamint a pártok megváltozott működése (Rahat–Kenig 2018) indikálja a vezető személyének kiemelt szerepbe kerülését azáltal, hogy ugyanazt a miniszterelnököt jelölik és választják meg több cikluson keresztül – ez a kiemel(ked)és pedig gyakran a nyelvhasználatban is megjele-

¹ Orbán V. (2023. dec. 20.). Orbán Viktor interjúja a TV2 *Tények* című műsorában. <https://kormany.hu/beszedekek-interjuk/miniszterelnok/orban-viktor-interjuja-a-tv2-tenyek-cimu-musoraban-2023-12-21>

nik. Az első személyű lexikai, illetve morfológiai elemek különösen erős indikátorai a perszonalizációnak, segítségükkel mérhető, hogy milyen mértékben perszonalizált egy politikus kommunikációja, ugyanis a perszonalizáció az egyes szám első személlyel kerül jelölésre, míg a többes szám első személy csoportidentifikációt feltételez (Urban 1986).

Milyen tendenciák mutatkoztak a politikai kommunikáció perszonalizációjában a koronavírus-járvány idején? Kutatásom erre a kérdésre kereste a választ a magyar miniszterelnök Kossuth Rádióknak adott interjút vizsgálva a koronavírus első három hullámának idején.

Feltételeztem, hogy a vizsgált korpuszban több interjúban lesz gyakoribb az E/1 személyjelölés a T/1-re történő utalásnál (H1); ezt a hipotézisemet egyrészt a perszonalizáció jelenségének általában vett elterjedésére építettem, másrészt arra alapoztam, hogy a három kétharmados győzelem miatt az állam működése egy elnöki rendszerre kezd hasonlítani (Körösenyi–Patkós 2015).

További hipotéziseim a magyar politikai kommunikáció sajátosságait (l. pl. Körösenyi–Patkós 2015, Farkas–Bene 2022) figyelembe véve kerültek megfogalmazásra. A többes szám első személy több alkategóriára is vonatkozhat (l. a 4. alpontban). Ezzel összefüggésben azt prognosztizáltam, hogy a vizsgált időszakban csökkent a családra és a pártra utaló személyjelölések gyakorisága (H2), míg a nemzet, a nemzetközösség, az Európai Unió és az emberiség kategóriákra utaló személyjelöléseké nőtt (H3).

A következő, 2. alpontban a magyarországi politika fontosabb sajátosságait és a koronavírus-járványt mint kommunikációs kontextust mutatom be röviden.

2. A magyar kormány és a miniszterelnök kommunikációja a Covid19-járvány alatt

Hazánkat a politikatudomány a populista, illiberális, túlzottan centralizált, már-már autoriter kormányzás fellegráráként tartja nyilván (Juhász et al. 2015). Magyarország korábban a posztkommunista demokratizálódás pozitív példája volt, azonban Körösenyi és munkatársai (2020) szerint 2010-ben, a Fidesz–KDNP koalíció első kétharmados győzelmét követően elindult egy ezzel ellentétes folyamat, amely folyamatosan erősödik annak következtében, hogy több választási cikluson keresztül ugyanazon miniszterelnök kerül jelölésre és megválasztásra (Rahat–Kenig 2018).

A magyar politikai berendezkedés a miniszterelnöki kormányforma és intézményrendszer miatt centralizáltnak tekinthető, és ez befolyásolja a perszonalizáció típusát is, amely Balmas és munkatársai (2014) csoportosítása szerint lehet központosított vagy decentralizált. Hazánk politikai retorikája a centralizált kategóriába tartozik, ugyanis a hatalom felfelé áramlik a párttól a miniszterelnök felé – azaz a közösségi vagy intézményi szint „átadja” a hatalmat a karizmatikus, vezető pozícióban lévő politikusok kezébe, akiknek személyes gondolatai vagy akár döntései egyre nagyobb szerepet játszanak a közélet, illetve a politika formálásában.

Az Orbán-kormányra egyébként is jellemző az ellenségekkel operáló kommunikációs stratégia, amelyet a Magyarországon 2020-ban kezdődő koronavírus-járvány csak még inkább felerősített; ennek a kommunikációs stratégiának a célkeresztjébe került többek között Soros György, az Európai Unió, a hazai ellenzéki pártok és az LMBTQ-közösség is (l. pl. Kiss 2022, Körösenyi et al. 2020). A kormánypárt kommunikációjával politikai előnyt kívánt elérni egy olyan időszakban, amikor világszerte emberéletek forogtak kockán.

A hatalmi-politikai viszonyokat jelentősen átformálták, illetve növelték a saját mozgásterüket a válsághelyzetben kialakított politikai stratégián és retorikai narratíván keresztül (Molnár 2020, Szabó Palócz 2021). A koronavírus alatti válságretorikájukra jellemző volt a háborús metaforák gyakori alkalmazása (Szabó–Béni 2021), amely „békeidőben” is meghatározó eleme a kormánykommunikációnak.

A válság fő kommunikátora Orbán Viktor volt, aki ezáltal jelentős hatást gyakorolt az ország politikai és társadalmi légkörére (Körösényi et al. 2020). A kormány a sajtó és a közbeszéd nagy részét is tematizálta, nyilatkozataik szinte az összes médiumban fellelhetők voltak, ráadásul a különböző sajtóorgánumok látogatottsága is megugrott ebben az időszakban (Kiss 2022).

Politikai szempontból is történt változás: a különleges jogrend bevezetése miatt a párt a parlament összehívása nélkül tudott dönteni a koronavírushoz szorosan kapcsolódó kérdéseken túl szinte bármiről, emiatt nemzeti és nemzetközi szinten is számos kritika érte hazánkat: jogászok, kommunikációs szakemberek egyaránt megkérdőjelezték a jogállamiság, a sajtószabadság és a demokrácia létét (vö. Martin 2019, Sente 2020). Mindez szorosan összefügg a centralizált működés logikájával, valamint a vezető autoritásának növekedésével. A Freedom House² jelentése demokrácia helyett *hibrid rezsim*-nek nevezi Magyarországot. Ez azt jelenti, hogy bár tartanak választásokat az országban, a demokratikus intézmények törékenyek, a politikai és polgári szabadságjogok megőrzése pedig kihívásként értelmeződik (Végh 2023).

A koronavírus első három hullámának időszaka tehát magyar vonatkozásban két szempontból is izgalmas a kutatás számára: egyrészt az általában jellemző politikai és kommunikációs stratégiák, másrészt a koronavírus alatti válságkezelés és -retorika miatt. Jelen tanulmány elsősorban a kommunikációs stratégiát, azon belül kifejezetten egy speciális jelenséget, a perszonalizációt hivatott vizsgálni.

3. A kutatás anyaga

A vizsgálat anyagát Orbán Viktor miniszterelnök Kossuth Rádióknak adott interjúi szolgáltatták, amelyek a koronavírus-járvány három időszakából származnak: egyrészt a vírus kirobbanásától (2020. március 4.) a veszélyhelyzet megszűnéséig (2020. június 18.), másrészt az országhatárok újbóli lezárásától (2020. szeptember 1.) az első vakcinaszállítmány megérkezéséig (2020. december 26.) terjedő intervallumot, harmadrészt pedig az eredeti vírussal jóval fertőzőbb brit variáns gyors terjedésének hírével vételétől (2021. február 18.) a koronavírus elleni védekezés miatt megalakult operatív törzs utolsó sajtótájékoztatójáig (2021. június 11.) tartó hónapokat fogják át. Ezek az időszakok egybeesnek a vírus úgynevezett „hullámaival”. Az ekkorról származó összes interjút feldolgoztam, ami 39 rádióinterjút jelentett (N=39), időszakonként rendre 13, 10, illetve 16 leíratot – ezek terjedelme összesen 117 947 szó. A vizsgálat alapjául szolgáló interjúátíratok³ forrása a miniszterelnök honlapjának archívuma volt.⁴

² A Freedom House egy nonprofit civil szervezet, amely a demokrácia, illetve a politikai és emberi szabadságjogok helyzetének kutatásával foglalkozik világszerte. Céljuk, hogy tájékoztassák az embereket a szabadságot fenyegető veszélyekről. (l. <https://freedomhouse.org/about-us>)

³ Az interjúleíratok tételes listája és forrásmegjelölése a mellékletben található.

⁴ <https://2015-2022.miniszterelnok.hu/category/interjuk>

A vizsgálatba bevont anyagok kiválasztásának indoka, hogy a kormányzati krízis-kommunikáció elsődleges információforrása Orbán Viktor volt, az állami rádiós interjúk pedig az egyik kiemelt kommunikációs platformjának tekinthetők (Bene et al. 2020). A Reuters Digital News Report szerint 2020-ban a magyarok 15 százaléka, míg 2021-ben 13 százaléka hallgatta a közmédiá rádiócsatornáit. Ez a Központi Statisztikai Hivatal (2022) népességaadatai alapján naponta körülbelül 1-1,2 millió hallgatót jelent. Továbbá a Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság mérései (2020, 2021) is alátámasztják, hogy a Kossuth Rádió a legnépszerűbb rádiócsatornák egyike az országos napi hallgatottságot tekintve; a kutatás időszakában a második és a negyedik helyek között mozgott a hazai rangsorban.

Az elemzés ideje alatt folyamatosan egymillió felett volt a Kossuth Rádió átlagos napi hallgatottsága; 2021 első felében 1,1 millió feletti számokat is produkált a médium. Az interjúk jelentőségét ezenkívül az is jól mutatja, hogy ezek jelentették a média és a politika diszkussziójának alapját (Bene et al. 2020). A *Kossuth Rádió és Orbán Viktor* kifejezések a kutatás időszakában együttesen 1340-szer jelentek meg a magyarországi hírportálokon a Google keresőmotorjának programozható verziója alapján, emellett a hazai médiumok többsége is rendszeresen beszámol(t) az interjúkról, valamint a miniszterelnöki közösségi oldalakon is megosztották a videós változatokat – így összességében akár több millió emberhez is eljuthattak ezek a tartalmak.

4. Módszertan

A kutatás a perszonalizáció mértékét nyelvészeti szempontból vizsgálja az igei személyragok, a birtokos személyjelek és a személyes névmások alany-, tárgy-, részes- és birtokos eseteinek használatán keresztül. Az egyes szám első személy az egyén kiemelt szerepére és perszonalizációra utal, míg a többes szám első személy a csoportidentitást állítja előtérbe (Urban 1986).

A T/1 kategória több alcsoportot is magába foglal, utalhat például a családra ($mi_{Család}$),⁵ a pártra ($mi_{Párt}$), a nemzetre (mi_{Nemzet}) vagy akár az egész emberiségre ($mi_{Emberiség}$) is (Beard 2000, Horváth 2023, Proctor – I-Wen Su 2011, Szabó 2020, 2021, 2022a, b, Urban 1986). Ezeket az alkategóriákat a jelen tanulmányban két szupranacionális elemmel: a nemzetek közösségével ($mi_{Nemzetközösség}$) és az Európai Unióval (mi_{EU}) bővítettem ki, mivel – annak ellenére, hogy Orbán Viktor és pártja, a Fidesz a 2010-es kampány óta „nemzetinek” nevezi magát – a politikai berendezkedés, illetve az európai uniós tagságunk és a visegrádi négyekhez való tartozásunk miatt a miniszterelnök szükségszerűen nyilatkozik közösen Magyarország és más nemzetek nevében is. Például egy olyan megszólalás esetében, amelyben egy uniós tárgyalásról számol be, a T/1 utalásokat nem sorolhatjuk sem a mi_{Nemzet} , sem a $mi_{Emberiség}$ csoportokba, hiszen előbbi túl szűk, utóbbi túl tág értelmezés volna ebben a kontextusban. Hasonló a helyzet akkor is, amikor egy másik ország vezetőjével való találkozási van szó; ekkor azonban a mi_{EU} is túl tág kategória, ezért szükséges a $mi_{Nemzetközösség}$ csoport bevezetése.

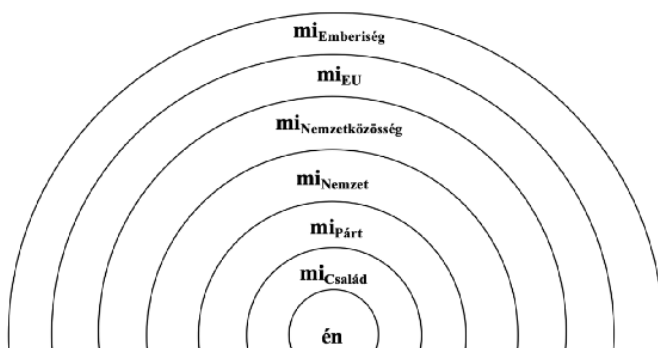
A $mi_{Család}$ kétféleképpen fogható fel: egyrészt vonatkozhat az „én + egy másik személy” (például a politikus és házastársa), illetve az „én + egy csoport” (például a politikus, házastársa és gyermeke(i)) csoportokra (Beard 2000). Ugyanígy a $mi_{Párt}$

⁵ Szabó (2020, 2021, 2022a, 2022b) jelölésmódját követve a T/1 különböző kategóriáit alsó indexben jelzem.

alkategória is értelmezhető mindkét módon, itt azonban a csoport tagjai a párttagok. A családra és a pártra történő ilyen utalások exkluzív jelölések, amelyek csak a megnyilatkozót és a hozzá tartozó szereplőket foglalják magukba; ezzel szemben az inkluzív T/1 csoportoknak a beszélő és a szóban forgó más személyek vagy csoporttagok mellett részei a megnyilatkozás jelenlévő befogadói, illetve a célközönség (például a nemzet vagy az emberiség) is (Beard 2000). A mi_{Nemzet} az ország állampolgáira vonatkozik, míg a $mi_{Nemzetközösség}$ csoportba Magyarország és a kontextusnak megfelelő további országok sorolhatók, a mi_{EU} pedig azokban a nyilatkozatokban fordul elő, amikor a beszélő az Európai Unió nevében nyilatkozik. Utóbbi két esetben szupranacionális, azaz nemzetek feletti T/1 csoportokról beszélhetünk. Végül a legtágabb kategória a $mi_{Emberiség}$, amely nemzethatárokon átívelően a világon minden embert magában foglal (Beard 2000).

A személyjelölések különböző távolságra „helyezkednek el” a megnyilatkozótól, ezenkívül Rees (1983; idézi Jobst 2007) modellje szerint egyfajta sorrendiség is van közöttük. Jelen dolgozatban a beszélőhöz való közelséget ez alapján a modell alapján értelmezem. A magyar nyelvre egyszerűsített sorrendiség a következőképp alakul: én, mi, te/ti, általános alany, ő, ők.⁶

Szabó (2021) egy radiális modellen ábrázolta a többes szám első személyű denotátumok beszélőtől való relatív távolságát. Ezt továbbgondolva készítettem el az 1. ábrát, mely a dolgozatban bemutatott elemzések módszertani alapjául szolgál.



1. ábra. A többes szám első személyű denotátumok relatív távolsága a megnyilatkozótól (saját készítésű ábra, Szabó 2021: 65 alapján)

A modell abból a feltevésből indul ki, hogy egocentrikus módon látjuk a világot, tehát az egyes szám első személy (én) a centrumban, míg a többes szám első személy (mi) attól távolabb helyezkedik el (Szabó 2021). Az alábbi felsorolás az összes többes szám első személyű kategóriára említ egy-egy példát a kutatás során feldolgozott anyagból:

- (2) $mi_{Család}$: „Mekkora területért vagyok felelős, a házamért, az udvaromért, és hány emberért vagyok felelős, akivel egy családban **élünk**?”⁷ (Orbán 2020.04.17.)

⁶ Jelen kutatásban kizárólag az én (E/1) és a mi (T/1) kategóriája került vizsgálatra, hiszen az ezekre utaló személyjelölések függnek össze a perszonalizáció jelenségével.

⁷ A félkövérrel jelölt részek minden esetben a szerző saját kiemelései.

- (3) $mi_{\text{párt}}$: „Az ő emberei vannak Brüsszelben, azokon a posztokon, ahonnan most a **bennünket** érő kritikák érnek, de mondtam, hogy ne **engedjük** magunkat provokálni, kicsit **engedjük** lejjebb az adrenalint, és **törődjünk** azzal, ami a dolgunk: hogyan **segítsünk** a magyaroknak, és hogyan **mentsük** a magyar életeket.” (Orbán 2020.04.03.)
- (4) mi_{Nemzet} : „Tehát **bennünket** ugyanúgy nem lehet sértegetni, mint ahogy nem lehet a németeket vagy a franciákat.” (Orbán 2020.10.04.)
- (5) $mi_{\text{Nemzetközösség}}$: „De egy okos nyugat-európai politikus pontosan tudja, hogy Nyugat-Európa biztonsága még így is nagymértékben múlik azon, hogy hogyan **állunk** helyt **mi**, szlovákok, lengyelek meg magyarok az Unió külső határainak védelmében.” (Orbán 2021.02.19.)
- (6) mi_{EU} : „Tehát nagy lecke ez, lesz min gondolkodni, és lesz miről **beszélünk** majd a hamarosan esedékes európai uniós csúcson.” (Orbán 2020.12.04.)
- (7) $mi_{\text{Emberiség}}$: „**Nekünk** már **elegünk** van a vírusból, de a vírusnak nincs elege **belőlünk**, akar **bennünket**, támad, fertőz, gyorsabban is, mint korábban.” (Orbán 2020.10.04.)

A keresztmetszeti kutatás során kvalitatív és kvantitatív módszereket is alkalmaztam. Először összegyűjtöttem a kijelölt időszakból a rádióinterjúkat, amelyek leiratát a miniszterelnöki weboldalról töltöttem le. A megszólalások közül minden olyat töröltem, amely nem Orbán Viktortól származott; ez jelen esetben – az interjú formátumból adódóan – a kérdéseket jelentette.

A leiratokban az AntConc (Anthony 2023) korpusznyelvészeti elemzőszoftver segítségével rákerestem az E/1-re, illetve T/1-re utaló igei személyragokra, birtokos személyjelekre és személyes névmásokra – ezeket foglalja össze az alábbi, 1. táblázat.

	Szám, személy	A személyjelölők, illetve azok ragozott alakjai
Személyes névmások	Egyes szám első személy (E/1)	<i>én, engem, rajtam, bennem, nálam, rám, belém, hozzám, rólam, belőlem, tőlem, nekem, velem, értem,</i> a fenti névmások az <i>én-</i> előtaggal (pl. <i>énnekem</i>)
	Többes szám első személy (T/1)	<i>mi, minket, rajtunk, bennünk(et), nálunk, ránk, belénk, hozzánk, rólunk, belőlünk, tőlünk, nekünk, velünk, értünk,</i> a fenti névmások a <i>mi</i> előtaggal (pl. <i>minálunk</i>)
Igei személyragok	Egyes szám első személy (E/1)	alanyi (határozatlan) ragozás: <i>-k, -ok, -ak, -ek, -ök</i> tárgyas (határozott) ragozás: <i>-m, -om, -am -em, -öm</i>
	Többes szám első személy (T/1)	alanyi (határozatlan) ragozás: <i>-nk, -unk, -iink</i> tárgyas (határozott) ragozás: <i>-uk, -juk, -jük, -ziik</i>
Birtokos személyjelek	Egyes szám első személy (E/1)	<i>-m, -om, -am, -em, -öm, -im, -aim, -eim</i>
	Többes szám első személy (T/1)	<i>-nk, -unk, -iink, -ink, -aink, -eink</i>

1. táblázat. A vizsgálat során keresett személyes névmások, igei személyragok és birtokos személyjelek E/1 és T/1 alakjai

A személyes névmások jelölése önálló szavakkal történik, így ezek keresése a szövegben viszonylag könnyen kivitelezhető. Az igei személyragok és birtokos személyjelek azonban nem önmagukban állnak, hanem egy-egy ige vagy főnév szótővéhez kapcsolódó toldalékmorfémák (Imrényi–Kugler 2017; Tolcsvai Nagy 2017), így ezek felkutatása módszertani szempontból nehezekebb.

Amennyiben egy T/1 utalást tartalmazó megnyilatkozás esetében volt anaforikus utalás a mondaton belül, a T/1 alkategória annak alapján került kiválasztásra (Bazzanella 2002, Jobst 2007). Azokban az esetekben, amikor nem volt egyértelmű, hogy mely csoportról van szó – vagyis nem volt anaforikus utalás a vizsgált mondatban vagy annak közvetlen környezetében –, a T/1 csoport megállapításakor a tágabb szöveggörnyezetre támaszkodtam (Bazzanella 2002).

- (8) De én hiszek abban a megközelítésben – ami egy nemzeti politikai megközelítés –, hogy az a jó döntés, amibe minél több embert be **tudunk** vonni. [...] Segítenek **bennünket**, és nekik is jó, ha jobb döntések születnek. (Orbán, 2021.02.19.)

A (8) szövegrészletnek abból a mondatából, amelyben a vizsgált személyes névmás szerepel, nem derül ki egyértelműen, hogy kikre vonatkozik a T/1 utalás, az azt megelőző szövegrészből azonban látszik, hogy a *bennünket* a pártra utal, hiszen a nemzetet érintő politikai döntéseket önállóan a párt hozta meg a koronavírus-járvány alatt.

A birtokos szerkezet alaptagján egyeztető toldalékként a birtokos számára és személyére utaló személyjel mellett előfordulhat birtoktöbbséítő jel is, amely a birtok számára utal (pl. *autóink*; Ladányi 2017: 590). A birtokos személyjelek keresésével ezeket a több birtokra utaló kifejezéseket is megtaláltam. Ugyanakkor a birtokos szerkezetek többször is jelölhetik a személyt; az ilyen esetekben (pl. *a mi autóink*), illetve minden egyéb anaforikus utalásnál az összes jelölést (például a *mi* személyes névmást és az *-nk* birtokos személyjelet) rögzítettem a kutatási adatbázisban, hiszen ezek külön-külön is jelentést hordozhatnak, sőt, az ismétlésnek nyomatékosító szerepe is lehet.

Bizonyos találatokat ugyanakkor ki kellett zárni az elemzésből. Ilyenek voltak például a személyes névmásokkal homonim más szófajú kifejezések (pl. az *értem* és az *értünk* ige vagy a *mi* kérdő névmás; Horváth 2023). Emellett – mivel a kutatás interjúk leíratait elemzi – a vizsgált szövegekben a nyilatkozó a többes szám első személyt használhatja a megszólaló és a kérdező (riporter) csoportjára való utalásként is; ezeket az eseteket nem lehet besorolni a T/1 fent említett kategóriáinak egyikébe sem, így az ilyen előfordulásokat nem elemeztem. Az E/1-re vagy T/1-re utaló frazémákat (pl. *de hát Istenem*) szintén kizártam a vizsgálatból. A korpuszban néhányszor szerepelt nem szó szerinti idézet, ezeket sem vettem figyelembe az adatbázis elkészítésekor, hiszen ekkor a szövegbeli szám- és személyjelölések nem a miniszterelnökre utalnak.

5. A kutatás eredményei

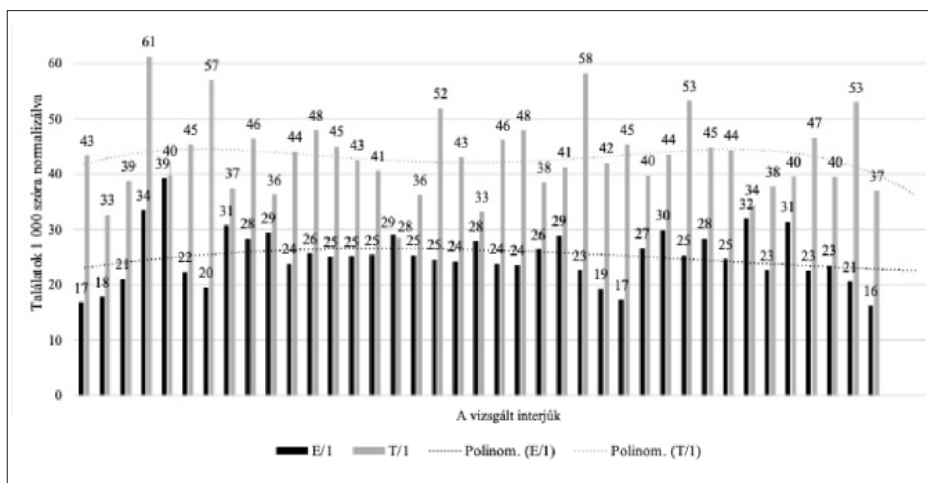
A korpusznyelvészeti konvencióknak megfelelően (l. pl. Gries 2010) az adatokat ezer szóra normalizálva adom meg. Az eredményeket a feldolgozott anyag szisztematikus értékelésével, illetve az adatokból levonható következtetésekkel együtt mutatom be.

Elsősorban korpuszalapú adatokat közlök, ugyanakkor egyes esetekben statisztikai analízist is végeztem.

5.1. E/1 vagy T/1? A személyjelölések megoszlása

Jelen alponthan az egyes és többes szám első személyű nyelvi jelölések eredményeit mutatom be és értékelem.

A 2. ábra az interjúkban található egyes szám első személyű és többes szám első személyű igei személyragok, birtokos személyjelek és személyes névmások gyakoriságát mutatja be.



2. ábra. Az E/1 és T/1 szám- és személyjelölések eloszlása a vizsgált interjúkban

Az egyes szám első személyű jelölések elemszámát tekintve egy növekvő-leszálló görbe rajzolódik ki a koronavírus kezdetétől a harmadik hullám végéig, míg a T/1 utalások esetében egy ezzel ellentétes, leszálló-növekvő görbe mutatható ki. Az adatokból megoszlási viszonyszámokat⁸ képezve még erőteljesebben látszanak az említett tendenciák.

Szinte az összes interjúban a T/1 személyjelölések voltak többségben, egy esetben (2020. szeptember 18.) azonban az E/1 utalások fordultak elő gyakrabban, öt vizsgált leiratban pedig az E/1 jelölők aránya megközelítette a T/1 utalások arányát (az E/1 részarányai ezen esetekben: 49,6%; 45,1%; 44,8%; 49,4%; 48,2%). Összességében azonban az első személyű jelölések közül a többes számúak voltak többségben (63,2%), míg az egyes számúak mindössze 36,8 százalékot tettek ki az E/1 és T/1 jelölések ezer szóra normalizált összegéből.

Hogyan magyarázható ez? A jelenséget egyrészt indokolhatja az az exogén tényező, hogy jelen kutatás a koronavírus időszakában született nyilatkozatokat elemzett, egy világjárvány alatt pedig feltételezhető, hogy a politikai kommunikációban nem az én lesz a domináns, hiszen a járványhelyzet „elvár” egyfajta közösségi gondolkodást. Ezenkívül a 2010 óta regnáló

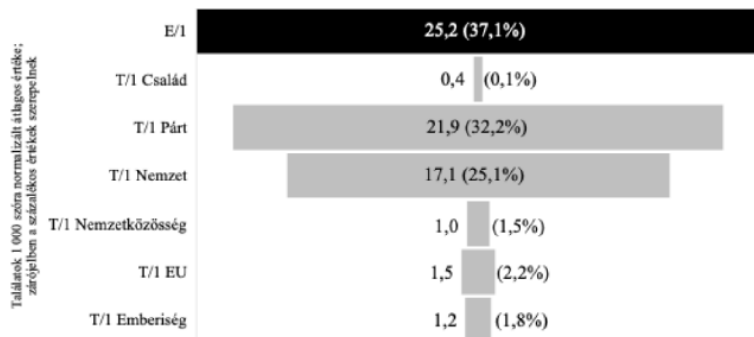
⁸ A megoszlási viszonyszámok (V_m) a következőképp kerültek kiszámításra: részsokaság osztva a teljes sokaság összegével.

kormánypart az akkori kampány óta nemzetinek nevezi magát⁹, és ehhez az interpretációhoz szükségszerűen hozzákapcsolódnak a többes szám első személyű jelölések is.

A T/1 utalások nagyobb arányát emellett azzal is magyarázhatjuk, hogy az ilyen alakok használatakor – az E/1 formákkal ellentétben – nemcsak a beszélőt terheli a felelősség a megnyilatkozásért, hanem mindazokat, akik a *mi* kategóriájába beletartoznak (Wilson 1990). Ez még inkább felerősödhetett egy olyan időszakban, amikor az egész országot a szabadságában korlátozó szabályokat kellett közölni: ha például E/1-ben azt mondja a miniszterelnök, hogy „kijárási korlátozást vezetek be”, akkor magára vállalja a felelősséget, míg T/1-et alkalmazva („kijárási korlátozást vezetünk be”) a felelősséget a kormány mint csoport viseli.

Az E/1 átlagos gyakoriságáról elmondhatjuk¹⁰, hogy ezen személyjelölés használata az első hullám időszakához képest a második hullámra kis mértékben (0,78 százalékkal) csökkent, míg a harmadik hullám idejére az előzőhöz képest 3,92 százalékkal esett vissza. A teljes (vizsgált) időszakot figyelembe véve 4,67 százalékpontos csökkenés látható. A T/1 átlagos gyakorisága ennél nagyobb mértékben, 7,70 százalékkal esett vissza az első hullámhoz képest a második hullámra. A harmadik hullám időszakában azonban ismét emelkedést figyelhetünk meg: a második hullámhoz viszonyítva 7,35 százalékpontos emelkedés látható, míg az első és harmadik hullám között csupán 0,90 százalékpontos visszaesés mutatható ki.¹¹

A 3. ábra a T/1 esetében az elemzések alapjául szolgáló radiális modell sorrendiségét követve közli az egyes kategóriák átlagos gyakoriságát – szemléltetve, hogy az egyénhez viszonyított távolság szerint meghatározott kategóriák közül melyek voltak a leggyakoribbak a magyar miniszterelnök kommunikációjában a 2020-ban kezdődő világjárvány idején.



3. ábra. Az E/1, illetve a T/1 szám- és személyjelölések egyes kategóriáinak eloszlása a vizsgált interjúkban

A tölcserdiagramról leolvasható, hogy – ha a T/1 különböző kategóriáit önálló egységként kezeljük – a miniszterelnök az E/1 jelöléseket alkalmazta a leggyakrabban (37,1%).

⁹ Az Országgyűlés 1/2010. (VI. 16.) OGY politikai nyilatkozata a Nemzeti Együttműködésről: https://2010-2014.kormany.hu/download/d/56/00000/politikai_nyilatkozat.pdf#!DocumentBrowse

¹⁰ Az átlagos gyakoriság meghatározásához egyszerű számtani átlag ($\bar{x}_n$) került kiszámításra minden esetben: az ezer szóra normalizált előfordulási gyakoriság összege osztva az elemszámmal.

¹¹ Az adatok dinamikus viszonyszámokkal (V_n) kerültek kiszámításra lánc- és bázisviszonyszám formájában.

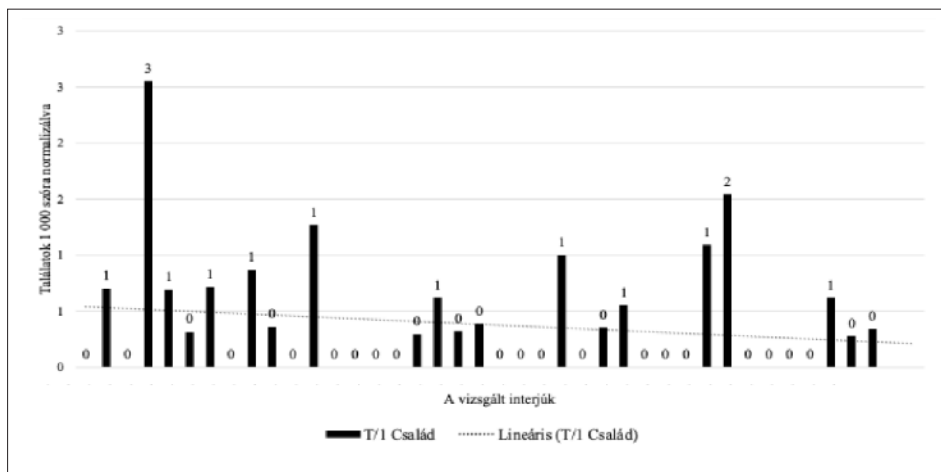
Ezt követi a sorban a pártra (32,2%) és a nemzetre (25,1%) történő utalás. Lényegesen ritkábban fordult elő, hogy az Európai Unió (2,2%), az emberiség (1,8%) vagy több nemzet (1,5%) nevében nyilatkozott, a legritkábban pedig a családjára utalt a többes szám első személy alkalmazásakor (0,1%).

A feldolgozott szövegek (rádióinterjúk) műfaji sajátosságaiból következően előfordulhat, hogy a kérdező bizonyos mértékig hatással volt arra, hogy a miniszterelnök válaszaiban milyen mértékben jelenik meg a perszonalizáció; ezt azonban a jelen kutatásban nem vizsgáltam. Egyértelmű ugyanakkor, hogy a rádióinterjúk teret engednek a politikai perszonalizációnak, hiszen közvetlen kérdés-válasz dinamika zajlik.

5.2. A T/1 kategóriák megjelenése az interjúkban

Ebben az alpontban a többes szám első személyű jelölések egyes csoportjainak eredményeit mutatom be az E/1-hez viszonyított távolság sorrendjében (a legközelebbitől az egyre távolabbiak felé haladva).

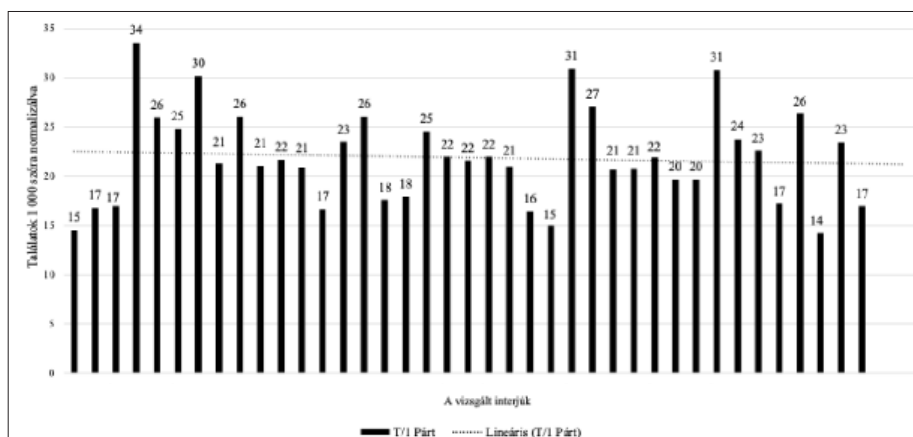
A családra történő utalás gyakoriságát szemlélteti a 4. ábra, amelynek trendvonaláról leolvasható, hogy a T/1_{Család} kategória előfordulása az idő előrehaladtával csökkent. Az is látszik, hogy az első hullám alatt a miniszterelnök még többször beszélt T/1-ben a saját családjáról, ez azonban a második és harmadik hullám idején már kevésbé volt jellemző.



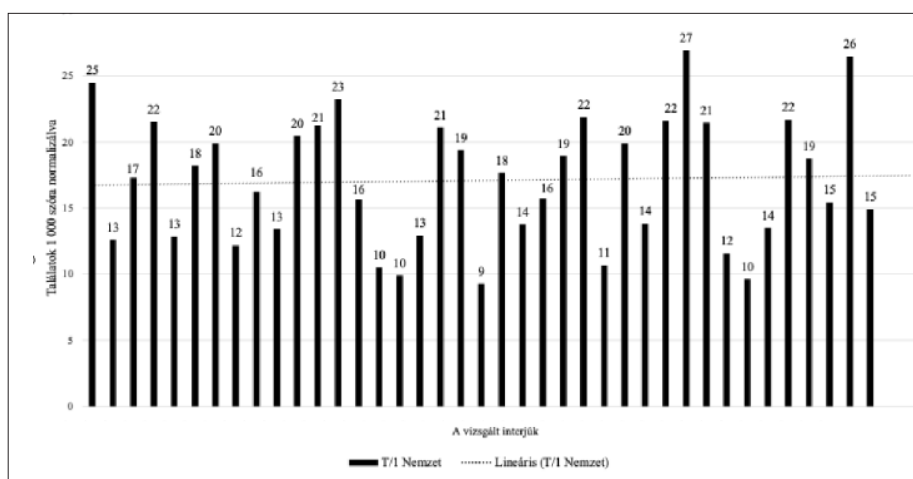
4. ábra. A T/1_{Család} kategóriához tartozó szám- és személyjelölések eloszlása a vizsgált interjúkban

A teljes szövegmennyiségben belül ezer szóra normalizálva az adatok valamivel több, mint felében (51,3 százalékában) fordult elő legalább egyszer, hogy Orbán Viktor a családjára (vagy egyes családtagjai) nevében nyilatkozott. Az alacsony előfordulási arányt vélhetően azzal magyarázható, hogy kontraproduktív lehetett beszélni a saját családjáról egy olyan időszakban, amikor közösségi távolságtartási szabályok voltak érvényben.

A radiális modell sorrendjét folytatva az 5. és 6. ábra a pártra és a nemzetre történő utalások gyakoriságát foglalja össze.



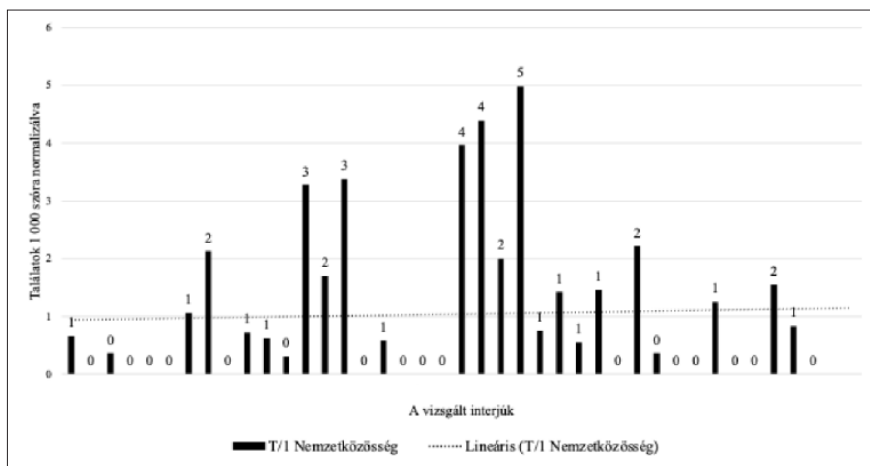
5. ábra. A $T/1_{\text{Párt}}$ kategóriához tartozó szám- és személyjelölések eloszlása a vizsgált interjúkban



6. ábra. A $T/1_{\text{Nemzet}}$ kategóriához tartozó szám- és személyjelölések eloszlása a vizsgált interjúkban

A $T/1_{\text{Párt}}$ esetében csökkenés figyelhető meg a trendvonalon, míg a $T/1_{\text{Nemzet}}$ csoportnál emelkedés látható. Feltételezhetően növelte a nemzetre vonatkozó személyjelölések számát, hogy egy világjárvány alatt a politikai kommunikáció előtérbe helyezi a nemzetet, például a párttal vagy akár az egyénnel szemben. Valamint a nemzet nevében történő megszólalások általában véve is gyakrabban fordulnak elő akkor, amikor az adott párt kormányon van (Horváth 2023).

A 7. ábra a nemzetközösség kategóriára történő utalások előfordulásait foglalja össze; a vizsgálat ezek gyakoriságában is növekvő tendenciát mutatott ki. Az ábrán jól látszik az is, hogy a miniszterelnöki kommunikációban az első hullám idején alig fordult elő, hogy egy nemzetközösség nevében nyilvánult meg, a későbbiekben azonban ez a jelenség gyakoribbá vált.

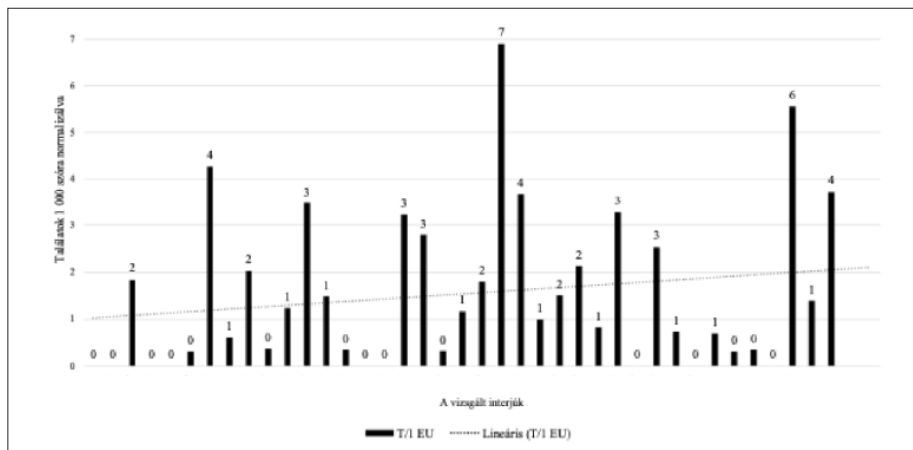


7. ábra. A $T/1_{\text{Nemzetközösség}}$ kategóriához tartozó szám- és személyjelölések eloszlása a vizsgált interjúkban

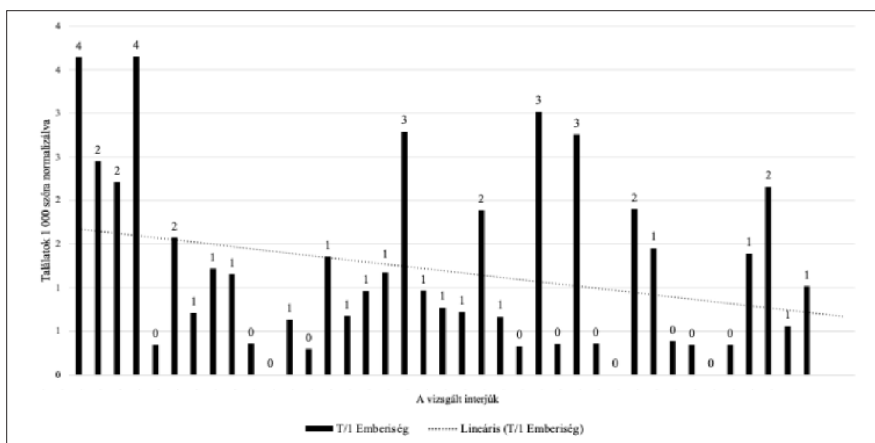
A $T/1_{\text{Nemzetközösség}}$ utalások többféleképpen fordultak elő a vizsgált anyagban: vonatkozhat- tak egyes uniós tagállamokra, a „keleti blokkra”, Nyugat- és Közép-Európára, a visegrádi négyekre, az összes szomszédos országra, EU-s jobboldali vezetésű államokra, illetve olyan esetek is adatolhatók, amikor a miniszterelnök Magyarország és egy másik ország nevében nyilatkozott; ezen államok között volt Szlovákia, Lengyelország, Olaszország, Izrael, az Egyesült Királyság, Spanyolország és Románia.

A következő, 8. és 9. ábra az egyéntől legtávolabb eső kategóriák alakulását mutatja be: az Euró- pai Unió és az egész emberiség nevében történő megnyilatkozások előfordulási gyakoriságát közli.

Az elemzett időszakban a $T/1_{\text{EU}}$ utalások száma összességében növekedett, míg a $T/1_{\text{Emberiség}}$ utalások előfordulása csökkent. (Utóbbiak az első hullám idején voltak a leggyakoribbak, azonban – ahogy a trendvonalon is látható – az előfordulások száma hamar csökkenésnek indult.)



8. ábra. A $T/1_{\text{EU}}$ kategóriához tartozó szám- és személyjelölések eloszlása a vizsgált interjúkban



9. ábra. A T/1_{Emberiség} kategóriához tartozó szám- és személyjelölések eloszlása a vizsgált interjúkban

Az Európai Unióra történő T/1 utalások számának emelkedését vélhetően az okozhatta, hogy Magyarországnak mind pénzügyileg, mind politikailag szüksége volt a 27 tagállamból álló összefogás támogatására.

6. Összegzés

Kutatásomban azt vizsgáltam, hogy a magyar miniszterelnöki kommunikációra milyen mértékben volt jellemző a perszonalizáció a koronavírus-járvány első három hullámának idején, illetve a különböző T/1 utalások ki(k)re, mely csoportokra vonatkoztak a vizsgált időszakban.

Az eredmények azt mutatják, hogy a miniszterelnök a Covid19 alatt kevésbé perszonalizálta kommunikációját: a Kossuth Rádióknak adott interjúiban a T/1 személyjelölések voltak többségben. Csupán egy olyan interjú szerepelt a vizsgált anyagban, amelyben az E/1 személyjelölések gyakoribbak voltak, mint a T/1-re vonatkozók, tehát a H1 hipotézis – amely azt prognosztizálta, hogy több lesz az E/1 megnyilatkozás, mint a T/1 – nem igazolódott. A T/1 formák gyakori használatának vélhetően az volt az oka, hogy Orbán Viktor a felelősséget tipikusan a kormány nevében, nem pedig egy személyben, miniszterelnökként vállalta (Beard 2000, Wilson 1990).

A T/1_{Család} és a T/1_{Párt} személyjelölések gyakorisága csökkent a vizsgált időszakon belül, az erre vonatkozó előfeltevésnek (H2) megfelelően. A T/1_{Nemzet}, a T/1_{Nemzetközösség}, a T/1_{EU} és a T/1_{Emberiség} kategóriájú utalások gyakoriságának esetében ezzel szemben növekedést feltételeztam (H3); a T/1_{Emberiség} kivételével ez a hipotézis is beigazolódott.

Fontos megjegyezni azonban, hogy a politikai perszonalizáció más módszerekkel is vizsgálható. Például érdemes lenne a képi sémák, illetve a szóképek (metaforák és metonímiák) fogalmát előtérbe állítva elemezni a magyar politikai kommunikációt (l. pl. Szabó 2022).

A dolgozat korlátai között meg kell említeni, hogy az elemzésben csak a Kossuth Rádióban elhangzott miniszterelnöki interjúkat vizsgáltam; ez az anyag a hazai rádiós műsoroknak és általában véve a médiában elhangzó diskurzusoknak csak egy kis szeletét jelenti. A rádióinterjúk mellett érdemes lenne a közösségi médiában közzétett posztokat is elemezni, hiszen egy ilyen kutatás lehetővé tenné annak feltárását, hogy a magyar politikusok az ilyen szövegtípusok esetében is perszonalizálják-e nyelvhasználatukat.

Források

Dátum	Műsor címe	Elérési út (link)
2020.03.13.	Jó reggelt, Magyarország	https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-11/
2020.03.20.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-12/
2020.03.27.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-13/
2020.04.03.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-14/
2020.04.17.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-2/
2020.04.24.	Interjú	https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-15/
2020.05.01.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-interjuja-a-kossuth-radionak/
2020.05.08.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-16/
2020.05.15.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-17/
2020.05.22.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-18/
2020.05.29.	Jó reggelt, Magyarország	https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-3/
2020.06.12.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-4/
2020.09.04.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-21/
2020.09.11.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-22/
2020.09.18.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-23/
2020.10.04.	Vasárnapi Újság	https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-vasarnapi-ujsga-cimu-musoraban/
2020.10.30.	Jó reggelt, Magyarország	https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-25/
2020.11.06.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-7/
2020.11.13.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-26/
2020.11.27.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-27/
2020.12.04.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-28/
2020.12.18.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-29/
2021.02.19.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-36/
2021.02.26.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-37/
2021.03.05.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-38/
2021.03.14.	Vasárnapi Újság	https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-interjuja-a-kossuth-radio-vasarnapi-ujsga-cimu-musoraban-4/
2021.03.19.	Jó reggelt, Magyarország	https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-39/
2021.03.26.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-40/
2021.04.02.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-41/
2021.04.09.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-42/
2021.04.16.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-43/
2021.04.23.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-44/
2021.04.30.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-45/
2021.05.14.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-46/
2021.05.21.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-47/
2021.05.28.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-48/
2021.06.04.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-49/
2021.06.11.		https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-a-kossuth-radio-jo-reggelt-magyarorszag-cimu-musoraban-50/

2. táblázat. A vizsgálathoz felhasznált interjúk tételes listája
(Utolsó elérés a táblázatban szereplő összes forrás esetén: 2023. dec. 20.)

DNR (2020) = Reuters Digital News Report. [dataset]. University of Oxford. https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2020-06/DNR_2020_FINAL.pdf

DNR (2021) = Reuters Digital News Report. [dataset]. University of Oxford. https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2021-06/Digital_News_Report_2021_FINAL.pdf

KSH (2022) = Népszámlálási adatbázis. [dataset]. Központi Statisztikai Hivatal.

<https://nepszamlalas2022.ksh.hu/eredmenyek/vegleges-adatok/tablazatok/nsz2022-1.1.2.xlsx>

NMHH (2020, 2021) = Országos napi hallgatottság negyedévenként. [dataset]. Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság.

Hivatkozott szakirodalom

- Aczél Petra 2009. *Új retorika: közélet, kommunikáció, kampány*. Budapest: Kalligram Könyvkiadó.
- Anthony, Laurence 2023. *AntConc* (Version 4.2.0) [Computer Software]. Tokyo: Waseda University. <https://www.laurenceanthony.net/software>
- Balmas, Meital – Rahat, Gideon – Sheaffer, Tamir – Shenhav, Shaul R. 2014. Two routes to personalized politics: Centralized and decentralized personalization. *Party Politics* 20/1: 37–51. <https://doi.org/10.1177/1354068811436037>
- Bazzanella, Carla 2002. The significance of context in comprehension: The 'We case'. *Foundations of Science* 7: 239–254.
- Beard, Adrian 2000. *The language of politics*. London: Routledge.
- Bene Márton – Farkas Xénia – Merkovity Norbert. 2020. Válságésörték. A koronavírus-válság kormányzati, ellenzéki és médiakommunikációja. In *Vírusba oltott politika: Világjárvány és politikatudomány*. Budapest: Napvilág Kiadó Kft. 151–168.
- Farkas Xénia – Bene Márton 2022. Orbán Viktor vizuális és verbális populista stílusa a Facebookon. *Politikatudományi Szemle* 31/3: 82–108. <https://doi.org/10.30718/POLTUD.HU.2022.3.82>
- Gries, Stefan Th. 2010. Useful statistics for corpus linguistics. In Sánchez, Aquilino – Almela, Moisés (eds.): *A mosaic of corpus linguistics*. Selected approaches. Frankfurt am Main: Peter Lang. 269–291.
- Horváth Balázs 2023. *Retúrjegy a „miénktől” az „enyémig”: A politikai perszonalizáció vizsgálata Orbán Viktor televíziós interjúiban a személyes névmások elemzésén keresztül*. TDK dolgozat. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem, Marketing- és Kommunikációtudományi Intézet.
- Horváth Péter 2010. Ki kormányozzon? Választói preferenciák és kormányalakítás Magyarországon 1990–2009. *Politikatudományi Szemle* 19/2: 49–74.
- Imrényi András – Kugler Nóra 2017. Mondattan. In Imrényi András – Kugler Nóra – Ladányi Mária – Markó Alexandra – Tátrai Szilárd – Tolcsvai Nagy Gábor 2017. *Nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó. 663–895.
- Jobst Ágnes 2007. A mi mint a hatalom és a szolidaritás névmása. *Magyar Nyelvőr* 131/1: 29–47.
- Juhász Attila – László Róbert – Zgut Edit 2015. *Egy illiberális vízió eddigi következményei*. Budapest: Friedrich-Ebert-Stiftung Budapesti Irodája.
- Karvonen, Lauri 2010. *The personalisation of politics: a study of parliamentary democracies*. Colchester: ECPR Press.
- Kiss Renáta Lilla 2022. Biztonságiasítás mint szavazatszerző stratégia A magyar kormány 2018-as kampányban folytatott migrációval és Európai Unióval kapcsolatos politikai kommunikációja. *Politikatudományi Szemle* 31/2: 73–91. <https://doi.org/10.30718/POLTUD.HU.2022.2.73>
- Körösényi András – Illés Gábor István – Gyulai Attila 2020. *Az Orbán-rezsim. A plebiszceiter vezérdemokrácia elmélete és gyakorlata*. Budapest: Osiris Kiadó – TK PTI.
- Körösényi András – Patkós Veronika 2015. Liberális és illiberális populizmus Berlusconi és Orbán politikai vezetése. *Politikatudományi Szemle* 24/2: 29–55.

- Ladányi Mária 2017. Alaktan. In Imrényi András – Kugler Nóra – Ladányi Mária – Markó Alexandra – Tátrai Szilárd – Tolcsvai Nagy Gábor 2017. *Nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó. 503–662.
- Martin József Péter 2019. Kéz a kézben a lejtőn. Korruptió és sajtószabadság a magyar trendek tükrében. *Médiakutató* 20/3: 7–21.
- McAllister, Ian 2009. The Personalization of Politics. In: Dalton, Russell J. – Klingemann, Hans-Dieter (eds.): *The Oxford Handbook of Political Behavior*. Oxford: Oxford Academic. 571–888. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199270125.003.0030>
- McAllister, Ian 2015. The personalization of politics in Australia. *Party politics* 21/3: 337–345. <https://doi.org/10.1177/1354068813487111>
- Metz, Manon – Kruikemeier, Sanne – Lecheler, Sophie 2020. Personalization of politics on Facebook. Examining the content and effects of professional, emotional and private self-personalization. *Information, Communication & Society* 23/10: 1481–1498. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2019.1581244>
- Molnár Ivett 2020. Válságértelmezés és ellenségeképzés a politikai vezetői narratívában. *Politikatudomány Online* 2020/1: 39–67. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem.
- Nyitrai Zsolt (szerk.) 2010. *Nemzeti ügyek politikája*. Budapest: Fidesz – Magyar Polgári Szövetség Központi Hivatal, KDNP.
- Perloff, Richard M. 2021. *The dynamics of political communication. Media and politics in a digital age*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429298851>
- Plasser, Fritz 2008. Political consulting worldwide. In *Routledge handbook of political management*. New York: Routledge. 40–57.
- Proctor, Katarzyna – I-Wen Su, Lily 2011. The 1st person plural in political discourse – American politicians in interviews and in a debate. *Journal of pragmatics* 43/13: 3251–3266. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2011.06.010>
- Rahat, Gideon – Kenig, Ofer 2018. *From party politics to personalized politics? Party change and political personalization in democracies*. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198808008.001.0001>
- Rahat, Gideon – Sheaffer, Tamir 2007. The personalization(s) of politics. Israel, 1949–2003. *Political communication* 24/1: 65–80. <https://doi.org/10.1080/10584600601128739>
- Sándor Péter – Gallai Sándor 2003. Állam- és kormányformák. In Gallai Sándor – Török Gábor (szerk.): *Politika és politikatudomány*. Kézirat. Miskolc: Miskolci Egyetem. 265–281.
- Szabó Lilla Petronella 2020. Én és a pártom: A politikai kommunikáció perszonalizációja a személyes névmások tükrében. *Doktoranduszok tanulmányai az alkalmazott nyelvészet köréből*. 106–115. <https://doi.org/10.18135/Alknyelvdoc.2020.14.8>
- Szabó Lilla Petronella 2021. Karnyújtásnyira a választóktól? A perszonalizáció vizsgálata a személyes névmásokon keresztül az Egyesült Államok politikai kommunikációjában. *Politikatudományi Szemle* 31/1: 54–75. <https://doi.org/10.30718/POLTUD.HU.2022.1.54>
- Szabó, Lilla Petronella 2022a. *It's nothing personal? – A linguistic account of the personalization of American political communication*. Doktori disszertáció. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem, Szociológia és Kommunikációtudomány Doktori Iskola. <https://doi.org/10.14267/phd.2022049>
- Szabó, Lilla Petronella 2022b. Personalization is in the details. A case study of political personalization in American politics. *Studia Linguistica Hungarica* 34/1: 102–117. <https://doi.org/10.54888/slh.2022.34.102.117>
- Szabó Lilla Petronella – Béni Alexandra 2021. Vírusháború: A Covid19 járvány metaforikus ábrázolása a magyar hírportálokon. *Médiakutató* 22/3–4: 59–68.
- Szabó Palócz Orsolya 2021. Politikai ellenségeképzés a Covid-19 járvány tükrében. *Pólusok* 2/2: 50–65.

- Szente Zoltán 2020. A 2020. március 11-én kihirdetett veszélyhelyzet alkotmányossági problémái. *Állam- és Jogtudomány* 61/3: 115–139.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2017. Jelentéstan. In Imrényi András – Kugler Nóra – Ladányi Mária – Markó Alexandra – Tátrai Szilárd – Tolcsvai Nagy Gábor. *Nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó. 207–502.
- Urban, Greg 1986. Rhetoric of a war chief. *Working Papers and Proceedings of the Center for Psychosocial Studies* 5: 1–21.
- Végh, Zsuzsanna 2023. *Nations in Transit 2023 – Hungary*. Freedom House.
- Wattenberg, Martin P. 1991. *The rise of candidate-centered politics. Presidential elections of the 1980s*. Cambridge: Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674865723>
- Wilson, John 1990. *Politically speaking: The pragmatic analysis of political language*. Oxford: Blackwell.

HORVÁTH BALÁZS
Budapesti Corvinus Egyetem
balazs.horvath2@stud.uni-corvinus.hu

HERCZEG BIANKA, MARINA SAROLTA

**Áldozati identitáskonstrukciók és önreprezentációk:
A családon belüli erőszak kontextusában kialakult stratégiák
narratív vizsgálata**

A tanulmány a Szilágyi Liliána-ügyhöz kapcsolódó narratívákban megjelenő áldozati identitáskonstrukciókat vizsgálja nyelvészeti szempontból. A kutatás fő céljai közé tartozik az egyazon családon belüli erőszak keretében kibontakozott különböző áldozati narratívák feltérképezése és összehasonlítása: cikkünk a gyermekkorban elszenvedett trauma, valamint a rágalalmazási per, illetve becsületsértés hatására létrejött áldozati identifikációk konstruktumainak összevetését hivatott bemutatni.

A kutatás interdiszciplináris jellegéből adódóan az áldozatreprezentációk kategorizálási rendszereire (Kiss et al. 2020, Greer–McLaghlin 2012, Greer 2017, Christie 1986, Virágh 2020) és a bántalmazásmodellek szerinti értelmezéseire (Baráth J. 2007) támaszkodva tárgyaljuk a családon belüli erőszak kontextusában kialakuló agresszivitásváltozókat (Baráth J. 2007), a gyermekkorban megtapasztalt abuzálás pszichológiai hatásait (Kerecsi 1995, Enyedy–Csorba 2017, Kökönyei–Várnai 2007, Stuwig–McCloskey 2005, Mezei et al. 2020, Bremner et al. 2003, Jaffee et al. 2004, Kaufman–Cicchetti 1998), majd a rágalmazás és az áldozati státusz összefüggéseit (Tóth J. 2007, Spronz 2016).

Az áldozatnarratívák elemzése során figyelembe vesszük továbbá a #MeToo-mozgalom és a médiabíraskodás kapcsolatát (Tóth 2021, Réz 2019), a 2017-ben kialakult Marton László-, valamint a 2016-os Kis László-ügy jelenségét vizsgáló korábbi kutatások eredményeit is (Virágh 2020). Elemzésünk korpuszát két mélyinterjú jelenti, amelyek több, mint kétórányi anyagot ölelnek fel. A diskurzus- és stílusbeli ismertetőjegyek vizsgálatára (Bartha–Hámori 2021) alapozva a kutatás kitér arra is, hogy az elbeszélésekben hogyan érhető tetten az ún. bizonytalan-távolodó, határozott-involválódó, erősen bevonódó-emocionális stílus, illetve a kidolgozott narratíva. Ezenfelül vizsgáljuk az arányok eltolásának megjelenési formáit, valamint a kollektív áldozati tudat nyelvi konstruálását is.

Kulcsszavak: Szilágyi Liliána-ügy, áldozatreprezentáció, identitáskonstrukció, gyermekkori bántalmazás, rágalmazás, agresszivitásváltozat, #MeToo-mozgalom, médiabíraskodás, stílus, kollektív áldozati tudat

1. Bevezetés:

Az ügy kapcsán előtérbe került Szilágyi család mind hazánkban, mind pedig nemzetközileg híres sikerei miatt. Szilágyi Liliána, a botrány kiokoskodója és az egyik áldozat Európa-bajnoki ezüstérmes úszó, akárcsak testvére, Szilágyi Gerda. Szilágyi Liliána felszólalása édesapja, Szilágyi Zoltán úszó, úszóedző és ügyvéd ellen szólt, meggyanúsítva őt azzal, hogy évekig testileg és lelkileg bántalmazta a nőt és édesanyját. Dolgozatunkban a jelenséget nyelvi szempontból kívánjuk elemezni, a különböző diskurzus- és stílusbeli jegyek, arányok eltolásának vizsgálatával kimutatható áldozati státusz megjelenésére fókuszálva. A kutatás objektív elemzést kíván nyújtani: állást egyik fél oldalán sem foglalunk.

2. Az identitás és nyelvhasználat kapcsolata

Az identitás mint önálló fogalom is értelmezhető. A valamivel való azonosulást, illetve önmagunk valamiként való azonosítását hivatott reprezentálni; létrehozásának és kifejezésének egyik fő eszköze pedig a nyelvhasználat. Az identitás vizsgálatában releváns szempont a fogalom kontextusfüggősége is, hiszen az identitás konstruálása mindig valamilyen társas helyzetekben értelmezhető. A különböző diskurzusokban, beszédhelyzetekben vizsgált önreprezentációk meghatározó jellemzője, hogy egy-egy helyzetben milyen kapcsolati rendszerek állnak fenn: az egyes szereplők miként, milyen szinten azonosítják magukat a társas körökben (Bucholtz–Hall 2004: 369–394).

Bucholtz és Hall munkájában (2005) több elv alapján kerül a vizsgálat fókuszába az identitás és a nyelvhasználat összefüggéseinek kérdése. A szerzők elsőként az ún. emergencia elvét határozták meg, mely szerint az identitás és a nyelvhasználat kapcsolatának fő eleme a nyelv, amely a beszélő belső, mentális állapotát reprezentálja. Kiemelendő, hogy ebben a modellben az identitás mint emergens konstruktum van jelen. Az emergencia elmélete mellett fontos megemlíteni az ún. pozicionalitás elvét is, miszerint az identitást és a nyelvhasználatot a beszédpartnerhez viszonyított pozíciónk (többek között a nem, az életkor és/vagy a társadalmi osztály) befolyásolja a legnagyobb mértékben. A következő elv, az ún. indexikalitás elve az indexek konstruálásával függ össze; az indexikálást a nyelvi formáknak, illetve a nyelvi formák társadalmi jelentésének szemiotikai kapcsolata határozza meg. A stratégiák vizsgálata során tekintetbe kell venni továbbá az ún. relacionalitás elvét is, amely azt mondja ki, hogy az identitások soha nem alakulnak ki és állnak önmagukban: a társadalmi hovatartozástól, illetve a kontextustól függően születnek meg, a létrejött kapcsolatokat pedig befolyásolják az identitások közötti hasonlóságok és eltérések. Nem utolsó sorban pedig érdemes szemügyre venni az ún. részlegesség elvét, amely szerint az identitás felülkerekedik az egyénen, és függ az interakciók korlátaitól (Bucholtz–Hall 2005: 585–614).

Jelen írásunk erre a szempontrendszerre alapozva keresi az összefüggést a nyelvhasználat és az áldozatreprezentáció megjelenése között. Az interdiszciplináris elemzés pszichológiai, nyelvészeti és társadalomtudományi szempontokat egyaránt figyelembe véve elemzi a különböző áldozatnarratívákat.

3. Az áldozatreprezentációk komplexitása

Az áldozati tudat konceptualizálása több értelmezési paradigma keretei között tárgyalható. Erre példaként említhető az utóbbi években kibontakozott és nagy médiaérdeklődést kiváltó Szilágyi Liliána-ügy, melynek diskurzusaiban kétfajta áldozatidentitás-konstruálás figyelhető meg: Szilágyi Liliána az érzelmi, fizikai bántalmazás, valamint a szexuális visszaélés kontextusában hozza létre az áldozati identitást, míg édesapja, Szilágyi Zoltán a nő narratívájában megfogalmazott rágalmozás áldozataként jeleníti meg magát. Ennek a két, egymástól eltérő áldozattípusnak a vizsgálatához érdemes szemügyre venni a különböző kontextusfüggő értelmezésekre támaszkodó kategorizálási rendszereket.

3.1. Az áldozatmentalitás kategorizálási szempontjai

A közhiedelemmel ellentétben az áldozati identitás nem kizárólag egy passzív vagy provokatív áldozati szereplő és egy elkövető közötti kapcsolat- és viszonyrendszerben jelenhet meg; meghatározásában a kollektív áldozati tudat is releváns szempont lehet.

Megkülönböztetünk kulturális, hatalmi, politikai, objektív, szubjektív, bűnbak (Kiss et al. 2020: 113–117), szakrális (Greer–McLaghlin 2012: 398), érdemtelen (Greer 2017: 21–22), valamint ideális (Christie 1986: 18) áldozati személy- és csoportimázst. Az említett áldozatváltozatok közül esetünkben az ideális áldozat fogalmát érdemes közelebbről is szemügyre venni: „A bűncselekmény áldozata akkor számíthat a legnagyobb média-érdeklődésre és szimpátiára, ha úgynevezett »ideális áldozat«.” (Virágh 2020: 118) Ebbe a csoportba többségükben azok a személyek sorolhatók, akiket a társadalom egyértelműen áldozatként ismer el, és akik gyakran kapják meg a legitim áldozati státuszt anélkül, hogy mások kétségbe vonnák az ártatlanságukat, vagy éppen megkérdőjeleznék, hogy segítségre szorulnak-e (Virágh 2020: 118).

Az általunk vizsgált diskurzusok elemzésének szempontjából fontos továbbá az objektív áldozati identitás definiálása: az objektív áldozati lét koncepciója arra utal, hogy az áldozattá válás ténye elsősorban az események objektív jellemzői alapján határozható meg, függetlenül attól, hogy az egyének hogyan élik meg az adott eseményt. Az elmélet kapcsolatot feltételez az áldozati tudat és az események konkrét történései, valamint azok hatásai között, vagyis a szubjektívizált nézőpont kevésbé meghatározó ebben a definícióban. Így ebben a megközelítésben az elsődleges szempont a realitás: „elképzelhetőnek kell lennie annak, hogy a dolgok úgy folytak le, ahogy a megszólaló fél elmesélte” (Kiss et al. 2020: 113–114). Ehhez azonban nem kizárólag az elkövető pontos megnevezése szükséges, hanem a bántalmazás körülményeinek konkrét ismertetése is. A Szilágyi Liliána-ügy során felmerült bántalmazás kontextusában az objektív áldozati státusz jellemzői rendkívül jól tükröződnek; ilyen körülmény többek között az, hogy kijelölhető egy zárt tér, ahol az áldozat, valamint az elkövető között állandó kapcsolat állt fenn. Ezenkívül az objektív áldozati identitásváltozat ismertetőjegyeként említhető a hierarchizált kapcsolatrendszerben értelmezett sztereotipizált, sematikus karaktertípusok és -jegyek megléte: egy férfi, „aki tekintélyes és ezért megszokta, hogy mindent megkap azoktól, akik függnek tőle, vagy akik tisztelik”, valamint egy fiatal nő, „aki [...] még szűz, tapasztalatlan, és nincsen felkészülve arra, hogyan kezelje az ilyen közeledést” (Kiss et al. 2020: 113–114).

Az eddigiekből is kitűnik, hogy az áldozatmentalitás definiálása külső és belső perspektívából is megközelíthető. A belső perspektíva esetében az egyének jelölik ki saját identitáshatáraikat, áldozati státuszuk pedig úgy értelmezhető, hogy önmagukat ezzel a szereppel azonosítják. Ezzel szemben a külső meghatározás alapja az, hogy az egyéni vagy kollektív áldozati tudat a kívülállók meghatározásától függ, vagyis mások helyeznek egy egyént vagy csoportot az áldozat szerepébe. Fontos ugyanakkor megemlíteni, hogy e két nézőpont nem áll oppozícióban egymással: gyakran egymás mellett bontakoznak ki egy hierarchizált kapcsolatrendszerben.

3.2. Bántalmazásmodellek

A bántalmazás oka, valamint konstrukciója különféle szociológiai és pszichológiai modellek keretében értelmezhető. Itt négy, egymással jól összekapcsolható elméletet említünk meg, amelyek között nem húzható éles határvonal; az egyes narratívák vizsgálata során – ahogyan ezt a későbbiekben részletesebben is bemutatjuk – egyszerre akár két vagy több modellt is érdemes lehet figyelembe venni.

Az elsőként említhető szociokulturális modell főként a társadalmi, illetve a gazdasági szempontokra fókuszál: e szerint a felfogás szerint a bántalmazás fő okának a szegénység, létbizonytalanság tekinthető, hiszen ezek a tényezők a krónikus stressz következtében agresszivitást generálnak. Az agresszív attitűd értelmezhető ugyanakkor az ún. pszichológiai modell keretében is, amely azonban más kontextusba helyezi az agresszív viselkedés tényezőinek jellemzését. Ennek a modellnek a központi megállapítása az, hogy a bántalmazó magatartása bizonyos pszichopatológiai okokkal hozható összefüggésbe, vagyis a bántalmazás gyakran arra vezethető vissza, hogy az elkövető nem képes kontrollálni az agresszív impulzusokat (Baráth J. 2007: 60).

Az említett két szemlélettel ellentétben a szociális tanuláselmélet a bántalmazást társadalom- és kultúrafüggő keretek között reprezentálja, és azt tételezi, hogy az abuzálást, illetve az ahhoz való hozzáállást az adott társadalom értékrendje képes befolyásolni. Így az egyes egyéni vélekedések alapján következtetni lehet akár arra is, hogy az adott társadalmon belül, illetve az adott kultúrában a gyermeknevelés része a megszegyenítő, megalázó attitűd, amely gyakran a kiskorú testi fenyegetésével is összekapcsolódhat (Baráth J. 2007: 61).

Végül az ún. transzgenerációmodellt érdemes szemügyre venni. Ez a felfogás szoros kapcsolatot feltételez az agresszív viselkedésmód, valamint a családban elsajátított minták között: abból indul ki, hogy a bántalmazást elkövető személy attitűdjét befolyásolhatja a saját gyermek- vagy fiatalkorában a családjában, illetve a közvetlen környezetében megtapasztalt erőszakos viselkedés. Ezen viselkedési minták gyakran megfigyelés vagy tanulás révén adódnak át, és hosszú távon hatást gyakorolhatnak a felnőttkori kapcsolatok minőségére is (Baráth J. 2007: 61).

3.3. A családon belüli áldozati identifikáció¹ megközelítései és a bántalmazás következményei

Ahogy már említettük, a Szilágyi Liliána-ügyben kétféle áldozati szerepről beszélhetünk. Az egyik általunk vizsgált interjúban (yt1), a Szilágyi Liliánával készült beszélgetés során több alkalommal explicit módon elhangzik az édesapjától gyermekkorában megtapasztalt traumák felsorolása, illetve a családon belüli lelki-érzelmi, fizikai és szexuális bántalmazás hangsúlyozása. A későbbiekben részletesebben vizsgált narratívák tágabb kontextusát a bántalmazási variációk következtében kialakuló hatások tüzetesebb feltérképezésével ismerhetjük meg.

¹ Az identifikáció fogalma a diskurzusokban, valamint a vizuális anyagokban megmutatkozó identitáskonstruálást jelenti. Erre példaként szolgálhat az önviktimizáció, a *#MeToo* állítások többsége, amikor az áldozatok saját magukat helyezik áldozati szerepbe (Kiss et al. 2020: 110).

„A családon belüli erőszak olyan rendszeresen visszatérő cselekvéssor, amely során valaki hozzátartozója testi-lelki épségét veszélyezteti, károsítja, (szexuális) önrendelkezésében korlátozza” – írja Baráth J. Katalin (2007: 58). A bántalmazás értelmezéséhez elengedhetetlen figyelembe venni azt a hierarchizált kapcsolat- és viszonyrendszert, melynek középpontjában a bántalmazó hatalmának bizonyítása, valamint az áldozat alárendelt, kiszolgáltatott pozíciója áll. A jelenségnek különböző típusai különböztethetők meg a bántalmazás iránya és fajtája szerint. Az első esetben elkülöníthetjük egymástól a partnerrel, a gyermekkel, a szülővel, valamint a testvérrel szemben elkövetett abuzálást, míg a bántalmazás fajtája szerint lelki-érzelmi, fizikai és szexuális agresszivitásról beszélhetünk (Baráth J. 2007: 59). A gyermekbántalmazás esetében ez utóbbi három bántalmazási forma egymásra hatóan jöhet létre, közöttük nem húzódik éles határ (Baráth J. 2007: 59, Kerecsi 1995: 54–70, Enyedy–Csorba 2017: 911, Kökönyei–Várnai 2007: 237). A lelki bántalmazás megnyilvánulhat „a félelemben, bizonytalanságban tartás, ijesztgetés, gúnyolás, szeretetmegvonás” jelenségében (Baráth J. 2007: 60), míg a szexuális visszaélés „magába foglal minden olyan cselekedetet, ami az elkövető szexuális kielégülése érdekében történik, a kiskorú beleegyezése nélkül. [...] A bántalmazott oldaláról megközelítve a kérdést: a fejlődésben még éretlen gyermek vagy fiatalkorú bevonása szexuális jellegű tevékenységbe anélkül, hogy azt a gyermek tökéletesen megértené és abba beleegyezését adná” (Enyedy–Csorba 2017: 911). Mind a lelki, mind a fizikai, mind pedig a szexuális atrocitás esetében megállapíthatjuk, hogy a trauma konceptualizálásában jelentős szerepet tölt be az ún. flashback-jelenség: az áldozat életében a megtörtént események az abuzálás után hosszú távon ugyanolyan intenzív, érzékletes hatással idéződnek fel, „mint amikor megtörténtek” (Baráth J. 2007: 61). Ennek megfelelően a traumát elszenvedett személy az előhívás, felidézés során az erőteljes érzelmi és fiziológiai reakciókkal együtt újra átéli a korábbi eseménysort (Baráth J. 2007: 61).

A három agresszivitástípus esetében azonban a trauma további következményekkel is járhat. Az abuzálás lehetséges hatásai egy heterogén skálán határozhatók meg, ami arról tanúskodik, hogy az atrocitások többsége összefüggést feltételez a személyimázs meghatározásának minőségével, a szociális és kapcsolati rendszerek jellegével, valamint a kognitív és fejlődési folyamat sajátosságaival. Az érzelmi bántalmazás velejárójaként említhető, hogy serdülő- és felnőttkorban negatív énkép bontakozik ki, mely megmutatkozhat az alacsony önértékelésben, a bűntudat, valamint a szégyenérzet megjelenésében is (Baráth J. 2007: 61); ezen tényezők fokozzák a későbbiekben jelentkező klinikai depresszió kialakulásának kockázatát (Stuwig–McCloskey 2005: 324–336). A szégyenérzet mögött az a narratíva húzódik meg, hogy a gyermek saját magát okolja a bántalmazásért, értelmezése szerint az abúzus hátterében jelentős mértékben az ő viselkedése áll (Baráth J. 2007: 62). A környezet számottevő pszichológiai hatást gyakorol a kiskorúra, aki még „fejletlen” védekező mechanizmusokkal rendelkezik, így alkalmazkodóképessége teljes mértékben a bántalmazó fenyegető attitűdjéhez idomul (Kökönyei–Várnai 2007: 245). Ennek hatásaként értelmezhető, hogy „az áldozat disszociálja, szétválasztja az emlékeket és az érzéseket, utóbbiakat megpróbálja elnyomni, elfojtani” (Baráth J. 2007: 62). Ezt a folyamatot tehát egyfajta stratégiaként, túlélési mechanizmusként definiálhatjuk (Kökönyei–Várnai 2007: 245).

Ahogy fentebb említettük, a három bántalmazásmód gyakran együttesen, egymás mellett van jelen a kiskorúakkal szembeni visszaélések esetében. Egyes kutatások feltételezései szerint azon gyermekek életében, akik az abúzáls mindhárom említett fajtáját elszenvedték, gyakori a későbbiekben felmerülő ún. borderline személyiségzavar² vagy éppen a PTSD (*post-traumatic stress disorder*; bővebben lásd az 3.5. alponban) diagnosztizálása (Bremner et al. 2003: 195–198). A traumatizáló események hatásaként említhető továbbá a társas kapcsolatrendszerek minőségének megváltozása is, ami megmutatkozhat antiszociális magatartásformában (Jaffee et al. 2004: 44–55) vagy éppen proszociális attitűdben; a gyermekkorban megtapasztalt traumák gyakran összefüggésbe hozhatók a segítőkészség, empátia vagy az osztozkodás hiányával (Kaufman–Cicchetti 1998: 516–524).

Összefoglalásképpen megállapítható, hogy a családon belüli bántalmazás kontextusában az áldozati szerep komplex módon határozható meg. „Fontos megállapítás, hogy az áldozat és az elkövető hasonló családi helyzetet élt át eredeti családjában, és a társadalmilag elvárt szerepmegvalósítások döntik el, hogy a későbbiekben ki lesz a sértett és ki a bántalmazó” – írja Baráth J. Katalin (2007: 62). Ebből következően a jelenség jobb megértéséhez elengedhetetlen, hogy tekintetbe vegyük a fentebb említett modellek szempontjait, melyek hozzájárulnak az általunk vizsgált narratívák értelmezéséhez is.

3.4. A rágalmazás és az áldozati státusz összefüggése

A rágalmazás gyakran előidézi azt, hogy a rágalmazott áldozatként reprezentálja magát, hiszen a rágalmazási folyamat alárendelt pozícióba helyezi az érintett személyt úgy, hogy közben negatív társadalmi visszajelzést, negatív önértékelést, valamint becsületsértést generálhat.

Tóth J. Zoltán (2007: 111) szerint „a rágalmazás elkövetési magatartása valamely tény közlése”. Az állítás közlésének hátterében meghúzódhat igaz és hamis híresztelés is, azonban az előbbi esetében csak „akkor valósul meg a rágalmazás, ha a valóság bizonyítása nem megengedhető, vagy megengedhető ugyan, de az sikertelen volt” (Tóth J. 2007: 111). Megemlítendő még a rágalmazás aktusát illetően a szándékosság szempontja is, vagyis az, hogy az adott állítást közlő személynek tisztában kell lennie azzal, hogy az „általa közölt tény objektíve alkalmas a méltóság, illetve a becsület sérelmére”, a rágalmazást tehát ennek figyelembevételével hajtja végre (Tóth J. 2007: 111). A jelenség gyakori altípusa a nyilvánosság előtti leleplezés, amely a legtöbb esetben a média által közvetített, például a sajtóban megjelent interjúkban, diskurzusokban érhető tetten (Tóth J. 2007: 114).

A folyamat visszatérő következménye – leginkább a családon belüli erőszak esetében –, hogy a bántalmazó büntetőeljárást, rágalmazási pert indít az őt megvádolóval szemben. A rágalmazás anélkül is sikeresnek minősülhet, hogy az áldozat konkrétan megnevezné az elkövetőt, vagy részletesen jellemezné az atrocitás körülményeit: elegendő, „ha a

² „A borderline személyiségzavarral küzdő személyeket érzelmszabályozási nehézségek, instabil és intenzív szociális kapcsolatok, krónikus üresség érzése, identitászavar és gyenge impulzuskontroll jellemzi” (Mezei et al. 2020: 102).

körülírásból a bántalmazó személye kétséget kizáróan megállapítható” (Spronz 2016: 8–9). Így az a személy, aki állításainak valóságtartalmát igazolni képes, nem vonható felelősségre, azonban a tényközlés érvekkel való alátámasztása, bizonyítása komplex és bonyolult folyamatnak tekinthető – főként a családon belüli, férfiak által elkövetett erőszak áldozatainak esetében. Ennek hátterében elsősorban az húzódik meg, hogy gyakran nincsenek tárgyi bizonyítékok, vagy „ha vannak is bizonyítékok, ezeket a jogalkalmazó jellemzően nem fogadja el, illetve velük szemben ugyanolyan elvárásokat támaszt, mint az idegenek közt zajló erőszakos bűncselekmények esetén” (Spronz 2016: 8–9).

3.5. A trauma fogalma és az ehhez tartozó identitáskonstrukció

A trauma fogalma több megközelítésben is értelmezhető, többek között a tudományterületről és annak a trauma jelenségéhez való viszonyától függően. Számtalan elmélet társítható hozzá, amelyek további, a trauma körülményeit is számításba vevő tényezőkkel egészítik ki definíciójukat. Abban azonban a legtöbb tudományterület egyetért, hogy a trauma „legyen fizikai vagy pszichikai természetű – valamely védőréteg olyan mérvű sérülése, hogy az már nem kezelhető azokkal a mechanizmusokkal, amelyekkel a fájdalmat és a veszteséget általában kezelni szoktuk” (Mitchell 1998: 121, idézi Beke 2020: 31). A trauma egyik alkategóriájaként említendő a PTSD (*post-traumatic stress disorder*), vagyis a poszttraumás stressz zavar, amely fontos jelenséggént szerepel a pszichológiában. „A pillanatnyi átélt traumatikus esemény utóhatásaként megjelenik és befolyásolja az illető jövőjét is (a traumatikus esemény jelenébe helyezi magát)” (Mitchell 1998: 61, Kökönyei 2006, idézi Beke 2020: 31). Ebből következik, hogy „a trauma továbbá megragadható úgy is, mint a múlt behatolása a jelenbe, például rémálmok, flash-backek révén” (Beke 2020: 31). Kijelenthető tehát, hogy maga a traumatikus esemény az áldozatok számára a múlt része, mégis meghatározhatja a jelent és akár a jövőt is.

Érdemes ezen kívül megemlíteni az ágencia és páciencia fogalmát is, amelyek szintén a lelki és/vagy fizikai traumák fogalomköréhez kapcsolódnak. Az ágencia „a pszichológiában a tudatos cselekvés képességére utal; az ágens olyan személy, aki cselekedeteket hajt végre vagy cselekvéseket kezdeményez” (Berán–Unoka 2016, idézi Beke 2020: 39). Ezzel szemben a páciencia a tudatos cselekvések hiányát jelenti, vagyis azt, hogy az adott személy nem aktív formálója a szóban forgó folyamatoknak, hanem átéli, elszenvedti a történéseket, illetve más személyek cselekvéseit (Berán–Unoka 2016, idézi Beke 2020: 39). A pácienciához kötődő fogalom a szelfpáciencia, amely arra az esetre vonatkozik, amikor „egy esemény vagy folyamat az illető szándékai ellenére következik be és ennek okaként/okozójaként a szóban forgó személy egy folyamatot, élettelen tárgyat vagy véletlen eseményt jelöl meg” (Berán–Unoka 2016, idézi Beke 2020: 39).

4. A #MeToo-mozgalom és a médiabíráskodás kapcsolata

A #MeToo-mozgalom (vagy #MeToo-kampány) az amerikai filmiparban 2017-ben elindult fellépés, amely a nőket ért szexuális zaklatás és erőszak prevenciójának céljából kezdődött. A nyilvánosságban elsőként előlépő áldozatok hollywoodi színésznők és produkciós munkatársak voltak, akik közösen álltak ki Harvey Weinstein, a Miramax nevű

filmipari vállalat tulajdonosa ellen (Tóth 2021: 55). Az első felszólaló áldozat Ashley Judd színésznő volt, ez pedig Weinstein több áldozatát is megnyilatkozásra készítette annak ellenére, hogy a vallomások szerint a producer többségüket lefizette, vagy titoktartási szerződést íratott alá velük, hogy elhallgattassa őket (Réz 2019). Mindezen nyilatkozatokat a New York Times magazin fogadta be, kezelte és adta ki, a nyilatkozók igényeihez igazodva anonim módon vagy névvel ellátva.

A mozgalom elindulása után nem csupán Weinstein neve kapcsolódott össze a nyilvánosságban a szexuális zaklatással és bántalmazással, hanem több más híres ember neve is. A kampány amerikai indulása után gyorsan nemzetközivé vált, egyre több ország színésznői, sportolónői és más hírességei álltak ki a nyilvánosság elé szexuális zaklatás áldozataként – többek között magyarok is (Virágh 2023: 46).

4.1. A Kiss László-ügy

A #MeToo-kampány keretein belül elsőként megismert magyar botrány az ún. Kiss László-ügy volt. Habár a nyilatkozat és az ehhez tartozó online cikkek és riportok sora az eredeti mozgalom indulása előtt látott napvilágot, jellegét tekintve mégis a #MeToo-hoz tartozó ügyek csoportjába sorolható ez az eset is.

2016 áprilisában jelent meg Kiss László úszókapitánnyal kapcsolatban az első hír arról, hogy több mint 50 évvel korábban, az 1960-as évek elején két úszótársával csoportosan erőszakoltak meg egy nőt, emiatt pedig már akkor, 1962-ben öt éves börtönbüntetésre ítélték, amit le is töltött (Virágh 2023: 45). A cikkek publikálása után Kiss László nyilatkozatában tagadta tetteit és büntetett előéletét. Májusban azonban a halottnak hitt áldozat, Takáts Zsuzsanna az RTL Klub kamerái előtt interjút adott, amelyben részletesen ismertette az erőszakos cselekményeket. Nem sokkal később Kiss László ismét nyilatkozott; ekkor már beismerte tetteit, bocsánatot kért Takáts Zsuzsannától, majd lemondott úszóedzői, szövetségi kapitányi és százhalombattai alpolgármesteri pozíciójáról (Virágh 2023: 45–46). Ez az eset, akárcsak az ehhez hasonló bármely másik zaklatási botrány, megosztotta a médiát.

4.2. A Marton László-ügy

2017 októberében Sárosdi Lilla színésznő a Facebook-profilján vallott a 20 évvel azelőtt őt ért traumáról. Elsőként nem említett nevet, csupán azt írta le, hogy egy neves színházi rendező volt az elkövető, majd néhány nappal később, a második nyilatkozatában már konkrétan megnevezte a többszörösen díjazott Marton Lászlót. A színésznő után nyolc másik áldozat is felszólalt, így ez a botrány párhuzamba állítható a Harvey Weinstein-üggyel. Az áldozatok Sárosdi Lillán kívül mind névtelenül nyilatkoztak, azonban mindannyian egyértelműen Marton László nevét említve és részletesen elbeszélve a történeteket, amelyeknek több mozzanata több nő történetében is megjelent (Virágh 2023: 50–51). Október végén Marton László bocsánatkérő nyilatkozatot tett közzé, addigra azonban már több, mint 200 cikk született az ügyről, amelyek egy része Marton László felé, más részük pedig az áldozatok, különösen Sárosdi Lilla felé mutatott együttérzést. Martont megfosztották a kitüntetett pozícióitól, így visszavonult a nyilvánosságtól.

Ez az ügy számít Magyarország első, már egyértelműen a #MeToo-kampányhoz tartozó botrányának, azonban ezt megelőzően is jelentek meg hasonló cikkek más, hasonlóan neves emberekkel kapcsolatban (lásd a 3.1. alpontot).

4.3. Médiabíráskodás

A médiabíráskodás a médiában megjelenő botrányokhoz köthető fogalom, amely a szexuális zaklatás kontextusában – többek között – a #MeToo-mozgalomra, a Marton László- és Kiss László-ügyekre, illetve a Szilágyi családon belül feltételezett fizikai és mentális bántalmazásra is alkalmazható.

Greer és McLaughlin 2011-ben publikált munkája szerint a médiabíráskodás „dinamikus, hatásvezérelt, a hírmédia által gerjesztett folyamat, amelyben a – közismert vagy korábban ismeretlen – egyének a »közvélemény bírósága« előtt méretnek meg és ítéletnek el” (Virágh 2023: 48). Esetenként a „közvélemény bíróságának” ítélete akár a tényleges tárgyalások és ítéletek kimenetelét is meghatározhatja vagy megváltoztathatja (Virágh 2023: 48). Ez a befolyás azonban nem mindig kedvez az áldozatoknak: az úgynevezett „megkérdőjelezhetetlen” vagy ideális áldozat képének fenntartása érdekében a nyilatkozatok során sokkal nagyobb elővigyázatosságra van szükség. Az áldozatnak ügyelnie kell a hitelességre, összhangot kell teremtenie az aktuális megnyilatkozása és az azt megelőzők között, illetve a verbális kommunikáció mellett a nonverbális jelzéseire is kiemelkedő figyelmet kell fordítania. Ezenkívül a médiabíráskodás során előfordulhat az is, hogy az eredetileg vádlottként megnevezett szereplő áldozattá válik, ami a megnyilatkozások hangvételében is változást idézhet elő, így az ügy lefolytatása során nehezebben ítélhető meg az, hogy ki is a tulajdonképpeni áldozat.

5. Szociokulturális tényezők

Jelen alpontban az általunk feldolgozott interjúk narratív vizsgálatát kívánjuk szociokulturális kontextusba helyezni. Az áldozatnarratívák feltérképezéséhez elengedhetetlen az ügy háttérének ismerete, valamint annak áttekintése, hogy az ügyszak kapcsolódó megnyilvánulások előtt és alatt a médiumok milyen képet közvetítettek.

A Szilágyi Liliána-ügy 2021 decemberében vette kezdetét, amikor egy D. Tóth Kriszta vezette interjúban, illetve Facebook- és Instagram-bejegyzésekben Szilágyi Liliána beszámolt arról, hogy édesapjától gyermekkorában érzelmileg elhanyagolta őt, emellett testi fenyegetést is alkalmazott, valamint szexuális bántalmazások sorát követte el. A kétfős interjú strukturálatlan beszélgetésnek tekinthető, melyben a kérdések egyénre szabottak, és a soron következő kérdést rendszerint az előző kérdésre adott válasz határozza meg.

2022 januárjában Szilágyi Liliána édesapja, Szilágyi Zoltán feljelentést tett lánya ellen; narratívájában letagadja az atrocitásokat, valamint hazugságnak nevezi az úszónő állításait. Ugyanezen évben a Magyar Úszó Szövetség elnöke, Wladár Sándor elrendelte a szövetség fegyelmi, gyermekvédelmi bizottságának vizsgálatát Szilágyi Zoltán edzői tevékenységével szemben, ennek következtében pedig Szilágyi Zoltán feljelentést tett a MÚSZ ellen is. Ahogy azt korábban is említettük (lásd 3.4.), az ilyen jellegű vádaknak gyakori következménye a rágalmozási per. Ebben az esetben is erről van szó: 2022

áprilisában édesapja több rágalalmazási perrel próbálta meg Szilágyi Liliánát elhallgattatni (az egyik esetben 30 millió forintba perelve lányát). Szintén 2022-ben elindultak az ügyben a bírósági ülések, ahol az első alkalommal tizenkilencen tanúskodtak az úszó mellett, majd elutasították Szilágyi Zoltánnak a MÚSZ ellen benyújtott feljelentését. A férfi a lánya rágalalmazásairól egy interjúban számolt be, amely a *168+* című műsorban hangzott el. Megemlítendő, az interjúra nem egyedül, hanem másik gyermekével, Szilágyi Gerdával érkezett, aki az apja mellé állt ebben az ügyben. Ez az interjú félig strukturáltnak tekinthető: standard kérdések is megjelennek benne, az interjúztató azonban ezeket a kérdéseket rugalmas sorrendben teszi fel.

A rendőrségi oknyomozás 2022 decemberéig tartott, hiszen a Szilágyi Liliána által említett cselekmények elévültek; a becsületsértési per azonban még másfél évig folytatódott. Az ügy lezáratlan maradt, sőt, a Szilágyi Liliánával készült interjúban számos példát találunk arra is, hogy egyes perek, bírósági ülések a médiában nem kaptak visszhangot.

6. Elemzés

Kutatásunk során – a korábban már említetteknek megfelelően – két interjút elemeztünk: Szilágyi Liliána 2021-es, 1 óra 10 perc hosszú beszélgetését D. Tóth Krisztával (yt1), valamint Szilágyi Zoltán és lánya, Szilágyi Gerda 2022-ben készült, 1 óra 8 perc hosszú interjút Fiala Jánossal (yt2). Kutatásunkban a két videó összesen 2 óra és 18 percnyi anyagát dolgoztuk fel annak érdekében, hogy a bennük megjelenő különböző áldozatidentitásokat feltérképezzük. Az elemzés során elsősorban a Bartha–Hámori (2021) stílusvizsgálatában használt diskurzus- és stílusbeli jellemzőket tekintettük át, illetve az ott felvázolt kategóriákat vettük alapul, kiegészítve ezeket a videókban látható nonverbális kommunikáció jeleinek tekintetbevételével. Ezenkívül kutatásunkban kitértünk az arányok eltolásának nyelvi elemzésére, vizsgáltuk annak összefüggését az áldozati identitás megkonstruálásával, valamint figyelembe vettük a kollektív identitáskonstrukció nyelvi jellemzőit is.

6.1. A bizonytalan-távolodó stílus

A bizonytalan-távolodó stílus esetében a megnyilatkozó határozatlansága és távolságtartása tekinthető a megnyilatkozás(ok) legtipikusabb jellemzőjének. Ennek megfelelően az ilyen szövegekben gyakori a hezitálás, a kérdésekre adott egyenes válaszok, illetve a körülíró jellegű válaszok sokasága. Általános jellemző ezenkívül a viszonylag lassú beszédtempó, a szűkszavúság, valamint a véleménykifejtés visszafogottsága mellett a *szerintem, úgy gondolom* és más hasonló kifejezések használata is. Hosszabb szünetek figyelhetők meg a válaszok megfogalmazásakor, illetve akár egy megnyilatkozáson belül a mondatok között vagy közben is (Bartha–Hámori 2021: 310–311).

Ez a stílus a vizsgált anyagban Szilágyi Zoltán és Szilágyi Gerda megnyilatkozásaiban (yt2) fordult elő gyakrabban. Szilágyi Zoltán túlnyomórészt ebben a stílusban beszélgetett az interjúvezetővel. A kérdésekre általában rövid szünet után, többnyire körülíró, kitérő megfogalmazásokkal válaszolt. Beszédtempója lassúnak tekinthető, emellett megnyilatkozásaiban viszonylag nagy arányban fordultak elő grammatikai tévesztések,

például az alany-állítmány vagy az egyes tagmondatok egyeztetésében. Jellemző továbbá, hogy mondatait félbehagyta, hirtelen, akár mondat közben váltott témát, esetenként megsértve a mód és a mennyiség maximáját (Grice 1997: 216–217) is.

Nonverbális jelzései alapvetően az áldozati szerep felvételét tükrözik: habár a videóban túlnyomórészt háttal vagy oldalról látszik, megfigyelhető, hogy testbeszédét általában görnyedt testtartás, beesett vállak és lehajtott fej jellemzi. Beszéd közben nem vagy alig veszi fel beszédpartnerével a szemkontaktust, szinte végig lefelé néz, ami megtört állapotot és feszültséget jelezhet. Ehhez pedig hozzátartozik az is, hogy a férfi nemcsak a saját, hanem Szilágyi Gerda és Fiala János beszéde során is a kezeit tördeli.

A bizonytalan-távolodó stílust példázza az az eset is, amikor Fiala János a Szilágyi Liliánával kapcsolatos perekre kérdez rá, Szilágyi Zoltán pedig a következőképpen válaszol:

- (1) [...] És őőő ■ az én célom az volt, hogy a családi életből maximálisan ki tudjam venni a részemet. ■ Úgy gondolom, hogy nagyon sok olyan sorstársam van, aki ■ elvált, vagy vagy vagy egy olyan helyzetbe<n> van, amibe<n> nem érzi jól magát és lehet, hogy válás lesz a vége a családi életén belül. [sóhajt] [...] (yt2)

Az idézett rövid megszólalásban is megfigyelhető a szünetek gyakorisága, illetve a hezitálás, melyet ebben az esetben az *őőő* és a *vagy* szó négy előfordulása mutat. Ezenkívül a megnyilatkozás végén elhangzó sóhaj és a szavak végének kiesése is a szerkesztettség hiányát, illetve a bizonytalanságot érzékeltetheti. Fontos megemlíteni, hogy ez a stílus Szilágyi Liliána megnyilatkozásaira egyáltalán nem jellemző (lásd 6.2.).

6.2. A határozott-involválódó stílus

A határozott és involválódó stílus a magabiztossággal és az egyértelműen aktív diskurzusbeli részvétellel kapcsolódik össze. A megnyilatkozásokat tipikusan a hosszabb terjedelem és az átlagos (vagy akár gyorsabb) beszédtempó jellemzi. Emellett ebben az esetben a beszélő saját mondanivalójának hangsúlyozására is törekszik diskurzusjelölők használatával, néha pedig indulatszavakkal vagy akár káromkodásokkal is. Ezen stílus felvételének fő célja a magabiztosság mutatása, illetve hogy minél hitelesebbnek tűnjön az elbeszélés – ezt a megnyilatkozó túlzással, ismétlésekkel, halmozással és/vagy fokozással is nyomatékosíthatja (Bartha–Hámori 2021: 311–313).

Az ilyen stílus a vizsgált anyagon belül elsősorban Szilágyi Liliána megnyilatkozásai-ban figyelhető meg. Az úszónő az elemzett interjú során magabiztosan viselkedik, összeszedetten fogalmaz, beszédében kevesebb tévesztés vehető észre. (A tévesztések mennyisége az adott műfaj sajátosságainak megfelelő, átlagosnak tekinthető.) Indulatszokat nem alkalmaz, és szitokszót is csak az apját idézve említ, azonban elbeszélésében előfordulnak a mondandója hangsúlyozására használt kifejezések (pl. *megmondom*, *hangsúlyozom*/*hangsúlyoznám*, *kiemelném*):

- (2) Egészen kiskoromtól kezdve én úgy nőtem föl, hogy az apám engem fizikálisan, mentálisan és mindenfajta módon bántalmazott, és nemcsak engem, hanem az anyukámat is, majd később, amikor a húgom is megszületett, ő is ebben a történetben benne volt. (yt1)

Érzékelhető, hogy saját történetet beszél el, az őt ért bántalmazásokat szinte felsorolásként közli. Fokozásnak tekinthető az *és nemcsak engem, hanem az anyukámat is* kifejezés, ezzel is nyomatékosítva a helyzet súlyosságát, tragikus voltát. Az elbeszélésnek ezen a pontján Szilágyi Liliána egy kollektív családi traumát és többes áldozati identitást konstruált, ezzel együtt pedig a fent idézett (2) szövegrész egésze tartalmi fokozásnak minősülhet. Az interjúban továbbá megjelenik a korábban említett halmozás és felsorolás is:

- (3) A külvilág ebből ■ szerintem ■ - öő a közvetlen környezetemen kívül, ■ sőt még az sem feltétlenül – ő nem érzékel semmit, mert ugye egy neves családba születtem bele, és az bizonyos felelősséggel kell, hogy jár<t>. Nem lehetett csak úgy akármiről beszélni ■ tehát a környezetem nem igazán vehette észre, annyit láthatott, hogy sikeres voltam <a> sportba<n>, mindig jól tanultam, mindig figyeltem. ■ Odafigyeltem arra, hogy a felnőttek, illetve a többiek is ebből semmi<t> ne vegyenek észre. Ha erről megpróbáltam beszélni, büntetésekkel járt otthon a négy fal között. (yt1)

A nonverbális jeleket tekintve megállapítható, hogy Szilágyi Liliána egyenes tartással ül, ölbe tett kézzel, ami az interjú helyszínét (egy autó) tekintve kényelmi pozícióként értelmezhető. Kezei egymáson vannak, nem tördeli őket. Tekintete általában (a mondandójával összhangban) szomorúnak látszik, többször úgy tűnik, mintha a sírás határán állna; néha el-elcsukló hangja is erről árulkodik. Amikor tudja, felveszi a szemkontaktust D. Tóth Krisztával. A lehajtott fej az interjú során nem jellemző rá.

Mindezekén túl a határozottság és a bántalmazott szerep kapcsolata egy másik perspektívából is tárgyalható. Bár elsőre úgy tűnhet, hogy a bántalmazott státusz és a határozottság kizárja egymást, valójában a két fogalom nem tekinthető feltétlenül ellentétesnek: inkább egymással dialektikus viszonyban álló konstrukciókként foghatók fel. Véleményünk szerint a határozottság egy olyan pszichológiai tulajdonság, amely a személy autonóm cselekvését, önérvényesítését és a saját igények, vágyak, valamint jogok megfelelő, asszertív kommunikációját foglalja magában. Széles körben elterjedt vélekedés, hogy a bántalmazott státusz közvetlenül aláássa a határozottságot, mivel a folyamatos stressz, félelem és manipuláció jelentős mértékben korlátozza az egyén képességét arra, hogy határozottan képviselje saját érdekeit. Az elnyomás és a traumatikus élmények által kiváltott pszichológiai diszfunkciók (pl. poszttraumás stressz zavar, depresszió) gyakran gátolják a határozottság megnyilvánulását. Azonban a pszichológiai szakirodalom számos esetben rámutat arra, hogy a határozottság visszaszerzése és újratanulása a bántalmazott egyén felépülési folyamatának kulcsfontosságú eleme lehet. Az asszertivitás fejlesztése és az önérvényesítés stratégiáinak elsajátítása gyakran kiemelt szerepet kap a traumafeldolgozásban. A poszttraumás növekedés (post-traumatic growth) elmélete szerint egy bántalmazott személy életében a trauma hatására bekövetkező pszichés változások akár pozitív irányú transzformációhoz is vezethetnek, ahol az egyén újraépíti az autonóm önképét és a határozott viselkedési mintázatokat (Eranda J. et al. 2020: 145–152).

6.3. Az erősen bevonódó-emocionális stílus

Az erősen bevonódó-emocionális stílus jellemzői részint a 6.2-ben említett stíluséhoz hasonlóak. A beszélő ebben az esetben is határozott viselkedést mutat, azonban nemcsak ő maga vonódik be a diskurzusba, hanem célja a másik fél bevonása is – ennek fő eszközeként a (vissza)kérdés és a megszólítás emelhető ki. Az érzelm kifejezés általában szitokszavakkal, indulatszavakkal vagy érzelm kifejező szókapcsolatokkal és kifejezésekkel történik, de az érzelmek a szupraszegmentális jegyekben is megmutatkozhatnak. Itt említhető például a gyorsabb beszédtempó, az emelkedett hangerő, illetve az egymás megerősítésére használt „közbeszólás jellegű” kitöltőhangok vagy szavak használata. Ebben az esetben a megnyilatkozást spontaneitás jellemezheti (Bartha–Hámori 2021: 313–314).

Az említett stílusbeli jegyek mindkét általunk vizsgált interjúban megjelennek, legalább egy-egy szövegrészletben.

Szilágyi Zoltán érzékenyítési és bevonási stratégiája egy olyan általános vélekedésre épül, amelyet az elvált férfiakról és a férfiaktól általában véve elvárt társadalmi szerepekről mond. Ezenkívül – az emocionálist helyezve előtérbe – kitér arra is, hogy nem számított az őt ért sérelmekre, hiszen egy apa soha nem gondolná, hogy gyermeke ellene lép fel.

- (4) Hát egy embernek, én úgy gondolom, a rémálmaiban sem fordul elő az, hogy a saját gyermeke, vagy vagy akár egy idegen ember is megvádolja nyilvánosság előtt azzal, hogy őt abuzálta, ööö szexuálisan zaklatta és még sorolhatnám itt azokat a mondatokat, amik... Csak ez mérhetetlen fájdalmat tép fel bennem, mert... ■ ööö tehát nekem ez a rémálmaimban sem fordult elő, hogy valaki illet merjen mondani, ■ hisz, ■ ööö aki ismer egy kicsit engem, ez teljes mértékben.. ■ ööö hát, egyszerűen szülőként ■ én mindig a legjobbat ■ ööö szerettem volna a gyermekeimnek és ■ ööö nnn...nekem ez így iszonyatos szomorú és felfoghatatlan eseménysor volt... (yt2)

Jelen helyzetben az edző egyértelmű áldozatként jeleníti meg önmagát, vagyis interpretációja szerint ő maga áll a megsértett és megbántott fél szerepében. A *rémálom* szó ismétlése igen határozott kifejezésként jeleníti meg valószínűsíthető megélését a helyzetről, miközben az áldozatiság mellett a szülői identitás hangsúlyozásába kapaszkodik. Habár az erősen bevonódó és emocionális stílus jellemzői közé tartoznak, szitokszavak és indulatszavak ebben a megnyilatkozásában nem fordultak elő, ahogyan a beszédtempó gyorsulása és a hangerő emelkedése sem, mégis egyértelmű az érzelm kifejezés.

Szilágyi Liliána interjújában a történet elbeszélése már az érzékenyítés és a bevonás céljával indult:

- (5) Saját példából tudom, hogy egy ideig lehet félelemből, dühből, gyűlöletből, rossz érzésekből teljesíteni... (yt1)

Az ő bevonási módszere az idézett szövegrészlet esetében a saját példára való utalás mondatkezdő helyzetben, majd a negatív jelentésű névszók felsorolása. Ezek a kifejezések automatikusan figyelemfelhívó jellegűek, emellett az elbeszélte események személyes

jellegetek nyomatékosságával a megnyilatkozó képes lehet elérni, hogy a hallgatók közül is legyen, aki hasonlóságokat ismer fel a saját sorsában, ezáltal közelebb kerülve mind az elmondott történethez, mind Szilágyi Liliána személyéhez.

Bár a bevonódó-emocionális stílus a fent említett sajátosságokat tekintve (mind a nyelvi megnyilvánulási formáiban, mind pedig a feltételezhető mögöttes motivációk szempontjából) erősen eltérhet az előző két stílustól, kiemelendő, hogy a nonverbális jelzések terén mindkét szereplő kommunikációjában ugyanazokat a sajátosságokat figyelhetjük meg ebben az esetben is, mint a fent említett két esetben.

6.4. A kidolgozott narratíva és az áldozatkonstrukció közötti kapcsolat

A továbbiakban a kidolgozott narratívára jellemző sajátosságokat érdemes szemügyre venni a Szilágyi Liliánával készült interjú esetében. Ezen stílusjegyek közé sorolható a beszélő diskurzusbeli aktivitásának növekedése, ami az önreprezentáció határozottságával is összefügg. Leginkább azokban az esetekben figyelhető meg ez a jelenség, amikor a beszélő a saját állásfoglalását többször ismétli meg és teszi közzé. A feltehetően „begyakorlott”, számos alkalommal elmondott narratíva az identitáskonstruálásban meghatározó eseményekre irányíthatja a figyelmet; azon történetekről van szó, melyek „többször előkerülnek [...] fontos szerepet kaphatnak” az adott személy életében (Bartha-Hámori 2021: 314–316).

A stílus jellegzetességei mutatkoznak meg ezenkívül a megakadásjelenségek hiányában (vagy alacsony számában), a hezitációs jelenségek ritkaságában, a hosszabb fordulóknak, valamint a közbevágások és az együttbeszélés elkerülésében. A szintaktikai ismertetőjegyekhez sorolható a mondathossz, valamint az alárendelő mondatok számának növekedése; ezzel párhuzamosan pedig csökken a „rosszul szerkesztett szintaktikai szerkezetek” száma. További jellegzetességük az ilyen narratíváknak az „erős retorizáltság”, amely tudatos felépítettségben (például a retorikai alakzatok alkalmazásában) mutatkozik meg. A beszédpartnerrel való interakció ekkor nem jellemző (Bartha-Hámori 2021: 314–316).

Az előbb felsorolt ismérvek jól tükröződnek a Szilágyi Liliánával készült interjúban, amelyre példaként szolgál a korábban már idézett (3) narratívarészlet. Ezen kommunikációs sajátosságok a két interjú közül kizárólag ebben mutatkoznak meg: a tudatosan megszerkesztett, összetett gondolatok reprezentálása, a hezitáció elkerülése, valamint a mondathossz növekedése arról tanúskodik, hogy az úszónő nem első alkalommal beszéli el az édesapja agresszivitásával kapcsolatos eseményeket.

A kidolgozott narratíva egyrészt hozzájárul az adott személy identitásának, illetve a róla kialakult képnek az alakításához, másrészt Szilágyi Liliána az ismétlés révén önmaga és mások számára is kijelöli és megerősíti saját identitásának határait: a fentebb említett stílusbeli jellegzetességek segítségével magát a közönség előtt is áldozati státuszba helyezi, hiszen a narratíva fókuszában a Szilágyi Zoltántól elszenvedett atrocitások sokaságának hangsúlyozása áll. Ebből következően ez a stílus a funkcionális szerep szempontjából is tárgyalható: az áldozati identitás kontextusában a kidolgozott narratíva az érzelmi feldolgozás, megküzdés felől is megközelíthető, hiszen a történetek újbóli és nyilvános elbeszélése lehetőséget kínál az egyénnek arra, hogy feldolgozza az érzelmeit, megküzdjön a traumatizáló események hatásaival, így a kimondás aktusa segíthet az érzelmi gyógyulásban, valamint a múlt eseményeinek az élettörténetbe való integrálásában is.

Az elbeszélésben a kollektív áldozati szerep kidolgozása is megragadható, hiszen feltételezhető, hogy a morális tartalom, valamint a tanulság közvetítése is a megnyilatkozás fontos céljai között szerepel; a bántalmazás jelensége közösségi ügyként (is) értelmezhető. Ebből a szempontból Szilágyi Liliána áldozatvállalása, felszólalása a közösség számára is tükörként funkcionálhat. Továbbá a célratörően, határozottan elbeszélt történet párhuzamot mutat az empátiakeltés, valamint az érzékenyítés tényezőivel: e folyamatok egymásra hatóan konstruálódnak meg az áldozati narratíva következményeként. Az érzékenyítés során a közönség betekintést nyer az úszónó érzelmi folyamataiba, ami összefüggésbe hozható az empátia növelésével – mindez a későbbiekben a támogatást, szolidaritást, valamint a társadalmi változások előmozdítását eredményezheti.

A kidolgozott narratívák megjelenése emellett gyakran felvetheti a begyakorlás, illetve a „betanultság” kérdését, különösen akkor, ha a narratíva koherens, jól strukturált és retorikailag kifinomult formában kerül bemutatásra. Az ilyen narratívák mögött általában tudatos előkészítés és többfázisú reflexiós folyamat állhat – vagyis feltehető, hogy Szilágyi Liliána többször is felülvizsgálta és finomította mondanivalóját. Ez azonban önmagában nem implikálja a hitelesség vagy az őszinteség hiányát, sokkal inkább az üzenet átadásának strukturális és kommunikációs hatékonyságára utal, ha a narratíva a logikai szervezetségen kívül metakognitív tudatosságot is tükröz. Az automatizmus, amely a narratívák ismétlésének során bontakozhat ki, elősegíti a koherens gondolatmenet fenntartását. Megemlíteném emellett, hogy a begyakorolt narratívák gyakran hordozzák magukban a mesterségesség látszatát, ami a hitelesség hiányát reprezentálja. Véleményünk szerint a narratíva ismételt előadása és finomítása gyakran nem manipulációs eszközként jelenik meg, hanem a kognitív koherencia és az önreflexió fejlődésének következményeként. A begyakorlás célja sok esetben az üzenetátadás hatékonyságának és az elbeszélés meggyőző erejének maximalizálása – anélkül, hogy ezzel sérülne az elbeszélő (adott esetben Szilágyi Liliána) szubjektív igazsága.

6.5. Az arányok eltolásának megjelenési formái

Az arányok eltolása olyan beszédszituációkban jelenik meg, amelyekben az áldozat az elkövetőről és/vagy önmagáról elbeszélt történetében más érdemeket vagy negatív tartalmakat nevez meg, helyez előtérbe. Ide sorolhatók azok a diskurzusbeli jelenségek is, amelyek a megszólaló érdemeinek felnagyításán alapulnak: egy másik eseményre, tulajdonságra vagy cselekvésre való figyelemfelhívás az áldozati identitás megszilárdulását segítheti.

Az aránybeli torzítások mindkét általunk vizsgált áldozatnarratívában tetten érhetők. Szilágyi Zoltán elbeszéléseiben főként a saját maga érdemeinek felnagyítása figyelhető meg, ami a nevelés folyamatával, minőségével áll szoros összefüggésben:

(6) Liliánáról beszélünk, egy 20 éves ember, én soha nem gátoltam őt a saját önállóságában. (yt2)

(7) Liliána kitalálta, hogy változtat az egyesületén. ööö Kijön Kőbányából, és akkor leültünk és ööö ■ azt mondta, hogy ő el szeretne menni egy másik egyesületbe. Miután nekem viszonylag

van egy nagyobb átlátásom azért az úszósportra, ■ én mondtam neki három olyan edzőt, akit hogyha ő úgy dönt, akkor én úgy gondolom, meg tudjuk keresni ööö akiben lehet bízni. [...] Olyan szakemberekből gondoltam a csapat kialakulását, akik segítik Liliána fejlődését ■ és, akik biztonságot tudnak nyújtani Liliána számára. (yt2)

(8) Nekem a családi felfogásom szent és sérthetetlen, ha valami mellett én valaha letettem egy esküt, én amellet szeretek kiállni. (yt2)

(9) Perek kötik Lili kezét. (yt2)

Szilágyi Liliána elbeszélésében észrevehető, hogy a problémákat az édesanyjával összefüggésben fogalmazza meg, elsősorban azokról a konfliktusokról, traumákról számol be, amelyek az édesanyja problémáihoz (is) kapcsolódnak:

(10) Apám soha életében nem kért bocsánatot anyámtól. Nem tudta, hogy az, amit csinál, az valójában milyen súlylyal is bír. (yt1)

(11) Ha menstruálni fogok, én is olyan hisztis leszek, mint az anyám. (yt1)

Az itt idézett példákból is kitűnik, hogy az arányok eltolása főként az áldozati lét erősítését szolgálja. Szilágyi Liliána áldozatnarratívájában a negatív események hangsúlyozása, valamint a pozitív elemek elhanyagolása együtt jár a sikerek, az ellenállási vagy megküzdési stratégiák említésének minimalizálásával vagy elhagyásával: az áldozati státusz hangsúlyosabbá válik, amikor a narratíva nem szemlélteti a másik féltől megtapasztalt pozitívumokat.

Ezzel szemben Szilágyi Zoltán a személyimázsának ideális attribútumait helyezi előtérbe: az önvédelem eszközével a nemi erőszak tagadását erősíti úgy, hogy közben a személyes reputáció megőrzésére törekszik. Emellett saját maga dicsőítése, a pozitív énkép fenntartása és a társadalmi elismerés a bűncselekmény elleni tiltakozás velejárójaként értelmezhető, ami az erőszak áldozatának hiteltelenítését, szavahihetőségének és megbízhatóságának kétségbe vonását eredményezi. S nem utolsó sorban a kognitív disszonancia³ csökkentésének folyamata is reprezentálódik ebben a narratívában, hiszen az érzelmi elhanyagolás, a nemi visszaélés, illetve a testi sértés tagadása és az elbeszélő (Szilágyi Zoltán) saját pozitív tulajdonságainak és tetteinek felnagyítása csökkentheti a kognitív disszonanciát.

6.6. A kollektív áldozati szerep

A Szilágyi Liliánával készített interjúban számos alkalommal megfigyelhető, hogy az interjúalany nem kizárólag saját magát helyezi áldozati szerepbe, hanem édesanyját, valamint húgát, Szilágyi Gerdát is. Mindez az arányok eltolásához (vö. 6.5.) is köthető: a húga

³ „Leon Festinger kognitív disszonancia elmélete szerint feszültséget élünk át, ha ellentmondást észlelünk.” (N. Kollár 1998). A kognitív disszonanciát átélő személyek diszkomfortot élnak meg, amikor két vagy több ellentétes, illetve inkonzisztens gondolatuk, meggyőződésük vagy attitűdjük van egyszerre. A disszonancia állapotában az egyén motivált arra, hogy csökkentse feszültségét, valamint helyreállítsa a kognitív konzisztenciát.

és az édesanyja ellen elkövetett atrocitások nyelvi kidolgozása Szilágyi Liliána áldozati státuszát is megszilárdíthatja. A családi szinten értelmezett identitáskonstrukció elsősorban a grammatikai eszközök vizsgálata során látszik kirajzolódni, és gyakran a deixisben (például a T/3. személyragok és névmások használatában) mutatkozik meg:

(12) **Nekünk** a történetünk nagyon leszűkült a négy fal közé. (yt1)

(13) Nem volt biztonságban **senki**. (yt1)

(14) **Nálunk** a fizikai bántalmazás volt a legkevesebb. (yt1)

Összegzés

Jelen tanulmányban a 2021-ben megjelent és a médiában nagy visszhangot kiváltó Szilágyi Liliána-üggyel foglalkoztunk két interjú anyagát vizsgálva. Elemzésünkben összefüggést feltételeztünk a stílus nyelvi kifejezési módjai, valamint a nyelvi identitáskonstruálás, különösen az áldozati identitás megkonstruálása között.

Kutatásunkban azt vizsgáltuk, hogy a bizonytalan-távolodó, a határozott-involválódó és az erősen bevonódó-emocionális stílus, valamint a kidolgozott narratíva hogyan mutatkozik meg a vizsgált interjúkban, valamint kísérletet tettünk a két interjú összevetésére ezen szempontok mentén. Ezt követően arra kerestük a választ, hogy hogyan jellemezhető a kétféle áldozati identitás az arányok eltolásával összefüggő nyelvi-stilisztikai jegyek mentén, és kitértünk a nonverbális kommunikáció sajátosságainak leírására is. A vizsgálat során arra a következtetésre jutottunk, hogy az említett kategóriák és az áldozati lét variációi között valóban lehet és érdemes összefüggést feltételezni. Az arányok eltolása a negatív események hangsúlyozásának, valamint a pozitív mozzanatok háttérbe szorításának kontextusában az érzékenyítés, illetve az empátiakeltés révén az áldozati státusz megszilárdulását eredményezheti. Ennek ellenkezője is megfigyelhető azonban, amikor a megnyilatkozó a személyimázs ideális attribútumait helyezi előtérbe a kognitív disszonancia csökkentésének érdekében – ez utóbbi jelenség pedig szoros összefüggést mutat a gyermekkori bántalmazás konceptualizálásával.

Az itt bemutatott elemzés csupán a téma lehetséges megközelítési módjai közül. A továbbiakban érdemes lenne vizsgálni a Szilágyi család ügyében megjelent írásos nyilatkozatok nyelvi megformáltságát és a bennük szereplő nyelvi eszközök jellegét, illetve összevetni ezeket az anyagokat más, hasonló ügyekhez kapcsolódó diskurzusokkal (vö. pl. 4.1., 4.2.). Ezenkívül az interjúkra reagáló kommentek elemzése is vizsgálható lenne.

Források

yt1 = WMN–DTK: Elviszlek magammal – Szilágyi Liliána (évadzáró). Youtube, 2021. dec. 29.

<https://youtu.be/0Fqa8O4Ywbs?si=mvBL1Ks8dIbx95Rq>

yt2 = 168: Szilágyi Zoltán: Liliána a lányom, minden porcikám azt kívánja, hogy megbocsáthassak neki. Youtube, 2022.02.01.

<https://www.youtube.com/watch?v=xksCdIZzp-I>

Hivatkozott szakirodalom

- Baráth J. Katalin 2007. Erőszak a családban. *Pannonhalmi Szemle* 1–2: 58–65.
- Bartha Csilla – Hámori Ágnes 2021. Stílus a szociolingvisztikában, stílus a diskurzusban. Nyelvi variabilitás és társas jelentések a szociolingvisztika társas-konstruktivista stílusvizsgálataiban. In: Kontra Miklós – Borbély Anna (szerk.): *Tanulmányok a budapesti beszédről a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú alapján*. Budapest: Gondolat Kiadó. 261–296.
- Beke Anna 2020. Trauma és identitáskonstrukció. A stílushasználat vizsgálata betegségtörténetekben. *ELTE Ösvények*: 28–63.
- Berán Eszter – Unoka Zsolt 2016. *Élettörténetek a pszichoterápiában*. Budapest: Oriold és Társai Kiadó.
- Bremner, James Douglas – Schmahl, Christian G. – Vermetten, Eric – Elzinga, Bernet M. 2003. Magnetic resonance imaging of hippocampal and amygdala volume in women with childhood abuse and borderline personality disorder. *Psychiatry Research: Neuroimaging* 122: 193–198.
- Bucholtz, Mary – Hall, Kira 2004. *Language and identity. A companion to linguistic anthropology*. 369–394.
- Bucholtz, Mary – Hall, Kira 2005. Identity and interaction. A sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies* 7 (4–5): 585–614.
- Christie, Nils 1986. *The ideal victim*. In Fattah, Essam (ed.): *Crime Victim to Crime Policy*. London: Palgrave Macmillan. 17–30.
- Enyedy Andrea – Csorba Roland 2017. Leánygyermek szexuális bántalmazása. *Orvosi Hetilap* 158(23): 910–917.
- Greer, Chris – McLaughlin, Eugene 2012. Media justice. Madeleine McCann intermediatizations and „trial by media” in the British press. *Theoretical Criminology* 16(4): 395–416.
- Greer, Chris 2017. News media, victims and crime. In: Davies, Pamela – Francis, Peter – Greer, Chris (eds.): *Victims, crime and society*. London: Sage. 50–49.
- Grice, Herbert Paul 1997. A társalgás logikája. In: Pléh Csaba – Síklaki István – Terestyéni Tamás (szerk.): *Nyelv, kommunikáció, cselekvés*. Budapest: Osiris Kiadó. 213–227.
- Jaffee, Sara R. – Caspi, Avshalom – Moffitt, Terrie E. – Taylor, Alan 2004. Physical maltreatment victim to antisocial child. Evidence of an environmentally mediated process. *Journal of Abnormal Psychology* 113: 44–55.
- Kaufman, Joan – Dante, Cicchetti 1989. Effect of maltreatment on school-age children’s socioemotional development. Assessments in a day-camp setting. *Developmental Psychology* 25(4): 516–524.
- Kerezsi Klára 1995. *A védtelen gyermek. Erőszak és elhanyagolás a családban*. Budapest: Közgazdasági és Jogi Kiadó.
- Kiss Balázs – Szabó Lilla Petronella – Farkas Xénia 2020. Ki lehet áldozat? Viktimizáció a 2017-es magyar metoo-vitában. *Politikatudományi Szemle* 30(1): 105–126.
- Kököneyi Gyöngyi 2006. *Személyiségpatológiák*. Kézirat. Budapest: ELTE PPK.
- Kököneyi Gyöngyi – Várnai Dóra 2007. A kapcsolati traumák – elhanyagolás és bántalmazás – hatása az agyi, a biológiai és a lelki fejlődésre. In: Demetrovics Zsolt – Kököneyi Gyöngyi – Oláh Attila (szerk.): *Személyiséglélektantól az egészségpszichológiáig*. Budapest: Argumentum Kiadó. 224–269.
- Mezei Judit – Juhász Anita – Kilencz Tünde – Vizin Gabriella 2020. A borderline személyiségzavar a fejlődépszichopatológia tükrében. *Neuropsychopharmacologia Hungarica* 22(3): 102–111.
- Mitchell, Juliet 1998. Trauma, felismerés és a nyelv helye. *Thalassa* 10: 61–81.
- N. Kollár Katalin 1998. Kognitív disszonancia és az elégtelen jutalom pszichológiája. *Iskolakultúra* 10: 56–67.
- Réz Anna 2019. *#Metoo – Hogyan beszéljünk a szexuális visszaélésekről?*
<https://www.goethe.de/ins/hu/hu/kul/sup/kl/21485847.html>

- Spronz Júlia 2016. *A jog hálójában*. Budapest: PATENT Egyesület.
- Stuwig, Jeffrey – McCloskey, L. A. 2005. The relation of child malteratment to shame and guilt among adolescents. Psychological routes to depression and delinquency. *Child Malteratment* 10: 324–336.
- Tóth Andrea 2021. A #metoo margóján. A szexuális zaklatás társadalmi megítélése Magyarországon a Sárosdi/Marton-ügy tükrében. *TNTeF* 11(2): 55–86.
- Tóth J. Zoltán 2017. *A büntetőjogi rágalmazás és becsületsértés. A defamatorikus bűncselekmények elméleti és gyakorlati megítélése és véleménynyilvánítási szabadság és az emberi méltósághoz való jog konxtextusában*. Budapest: Médiatudományi Könyvtár.
- Virágh Enikő Anna 2020. A „megkérdőjelezhetetlen áldozat” diszkurzív konstrukciója. Genderrel és osztállyal kapcsolatos önreprezentációk a nemi erőszak áldozatának narratívájában. *TNTeF* 10(1): 114–137.
- Virágh Enikő Anna 2023. „Ebből nem lesz forradalom”. A #MeToo-médiabíráskodás alakulása Magyarországon egy esettanulmány tükrében. *TNTeF* 12(2): 45–66.

Sajtó

- https://hvg.hu/itthon/20171014_Puszild_meg_mondta_nyitott_slliccel_a_nagy_magyar_rendezo_2017. *hvg.hu*
- https://hvg.hu/itthon/20171019_Marton_Sarosdi_Lilla_ragalom 2017. *hvg.hu*
- https://hvg.hu/et/20171026_Bocsanatot_kert_Marton_Laszlo 2017. *hvg.hu*
- Itthon: Elévülés miatt lezárta a nyomozást a rendőrség Szilágyi Liliána apjának az ügyében. *hvg.hu*
- Itthon: 19 tanú szólhat meg a Szilágyi Liliána-perben | hvg.hu 2022. *hvg.hu*
- Itthon: Blikk: Harmincmillió forint perli apja Szilágyi Liliánát | hvg.hu 2022. *hvg.hu*
- Itthon: Nem nyomoz a rendőrség Szilágyi Liliána bántalmazásának az ügyében. *hvg.hu*
- Index - Sport - Megszüntették a Szilágyi Liliána elleni becsületsértési pert 2024. *Index.hu*
- Index - Sport - Tizenkilenc tanú bizonyíthatja Szilágyi Liliána igazát a perben 2024. *Index.hu*
- Szexuális zaklatás, becsületsértés, súlyos vádak: így ért véget Szilágyi Liliána drámai története - ORIGO 2024. *Origo.hu*
- Döntöttek Szilágyi Liliána édesapjáról a bíróságon 2023. *Magyar Nemzet. magyarnemzet.hu*

HERCZEG BIANKA, MARINA SAROLTA

Eötvös Loránd Tudományegyetem

herczegbianka8@gmail.com, sarolta.marina@gmail.com

BORBÉLY BEÁTA

Az egészségügyi dolgozók beszédében megjelenő verbális abúzus fő típusai az anyák szülésbeszámolóinak tükrében

A jelen kutatás célja szülésbeszámolók alapján megvizsgálni, hogy a magyar nők a szülészeti ellátásban a verbális abúzus milyen formáival találkoznak, ezeknek milyen főbb típusai azonosíthatók, és a vizsgálat anyagban említett esetek az egészségügyi intézmények milyen beosztású dolgozóitól származnak.

A kutatás elméleti keretét a funkcionális kognitív pragmatikai megközelítés jelenti, és támaszkodom a kritikai diskurzuselemzés egyes megállapításaira is.

Elemzésem anyagát a *Másállapotot a szülészetben* civil szervezet Facebook-oldaláról származó bejegyzések alkotják, amelyekben a nők írásban és anonim módon számolnak be szülésélményeikről. A jelen kutatás keretében a 2022-es év összes (16 db), együttesen 14 667 szó terjedelmű beszámolójának kommunikációt érintő szövegrészeit vizsgálom szisztematikus kvalitatív elemzések segítségével, induktív módon, a feldolgozott adatok alapján határozva meg a verbális abúzusnak a szüléstörténetekből kirajzolódó kategóriáit.

Az elemzések eredményei azt mutatják, hogy a verbális abúzusnak a vizsgált szövegekben megmutatkozó esetei elrendezhetők az interszónális és az interszubjektív nyelvi metafunkciók, illetve a tudás–cselekvés–érzelem dimenziók szerint, és a főbb típusokon belül több alkategóriát is elkülöníthetünk. Megállapítható továbbá, hogy a verbálisan abúzívként értelmezett megnyilatkozások számos különböző beosztású egészségügyi dolgozótól származhatnak.

Kulcsszavak: orvos–beteg kommunikáció, szülésbeszámolók, abúzus, verbális abúzus, narratíva-elemzés

1. Bevezetés: fogalmi keretek

Az édesanyákat érintő, szülés közben elszenvedett káros gyakorlatok jelentős, globális szintű közegészségügyi és emberi jogi problémát jelentenek, amit az is jelez, hogy számos olyan kutatás készül a világ különböző tájain, amely ezt a témát helyezi a középpontba.

A különböző országok, szervezetek és szerzők azonban eltérő terminológiát alkalmaznak ezeknek a káros gyakorlatoknak, lelki, fizikai és szexuális visszaéléseknek a leírására. Az utóbbi évek nemzetközi szakirodalmában a leggyakrabban az [*obstetric*] *violence* ('[szülészeti] erőszak') (pl. Chadwick 2023, Diaz-Tello 2016, d'Oliveira et al. 2017), *mistreatment* ('rossz bánásmód') (pl. Bohren et al. 2015, Lappeman–Swartz 2021, Jewkes–Penn–Kekana 2015), *disrespect and abuse* ('tisztetlenség és abúzus') (pl. Abuya et al. 2015, Bowser–Hill 2010, Freedman–Kruk 2014, Kruk et al. 2018, Sando et al. 2016, WHO 2014) terminusokkal találkozhatunk.

Az egyes kutatók között esetenként heves viták is kialakulnak az adekvát terminológiát illetően. Az *erőszak* kifejezést használókat (pl. Diaz-Tello 2016; Sadlet et al. 2016, d'Oliveira–Diniz–Schraiber 2002) többször éri az a vád, hogy e terminus alkalmazásának káros hatása lehet az egészségügyi dolgozókra, illetve a szülő nőkre nézve is, és nem segíti a szülészeti ellátás javítására, reformjára irányuló erőfeszítéseket. A feminista

szerző, Chadwick ugyan elismeri a *szülészeti erőszak* megnevezéssel járó elkerülhetetlen kockázatot, mégis azt vallja, hogy ez szükséges az igazságtalan rendszerek elleni küzdelem érdekében, hogy a jelenség létezését ne bagatellizálhassák, és ne vonhassák kétségbe egy olyan fogalom legitimitását, amelynek létét hosszú és transznacionális küzdelem után globálisan csak nemrégiben ismerték el (Chadwick 2023).

Más szerzők az *obstetric violence*, azaz 'szülészeti erőszak' megnevezés egy lehetséges alternatívájaként használják a *disrespect* 'tiszteletlen bánásmód' és/vagy *abuse [during childbirth]* 'abúzus [a szülés során]' kifejezéseket, a kettőt gyakran együtt említve. A *disrespect* kifejezés – a *mistreatment*-hez hasonlóan – önmagában véleményem szerint a bagatellizálás veszélyét hordozza magában, hiszen a magyarra leginkább *tiszteletlenség*-ként, *tiszteletlen bánásmód*-ként fordítható kifejezés korántsem idézi fel az esetenként megalázó, megsemmisítő, a nők emberi mivoltát porba tipró megnyilatkozásokat. Mindemellett nem fókuszál eléggé a jelenség lényegi sajátosságára: a hatalmi alá-fölrendeltségre, az egyenlőtlenségre sem.

A jelenség leírására az *abúzus* terminust tartom a legmegfelelőbbnek, mivel ebben kifejeződik az a hatalmi hierarchia, a bántalmazottnak az a kiszolgáltatottsága, amely a mai magyar szülészeti ellátásban is markánsan jelen van – ahogy erről a szülésbeszámolók is tanúskodnak.

Az *abúzus* szó a magyarban leginkább a *visszaélés*, *túlkapás*, *bántalmazás* szavakkal rokonítható; a *Magyar etimológiai szótár* (2004) szerint a szó a latin *abusus*-ból származik (*ab-* 'el, félre', *utere, usum* 'használ'), melynek jelentése: 'visszaélés (hatalommal, vagyonnal, erővel)'. A visszaélés egy speciális formája az *egészségügyi ellátásban történő abúzus*; ez a megnevezés egyrészt megjelöli a bántalmazás helyét, másrészt utal egy olyan strukturális környezetre, amely előre meghatározott szabályokkal, szerepekkel és függőségekkel jellemezhető (Brüggemann–Wijma–Swahnberg 2012). Az egészségügyi ellátásban tapasztalható abúzus korábban hiányzó definíciójának megalkotásához Brüggeman és munkatársai 13, a témát érintő, 1997 és 2009 között megjelent tanulmányt elemeztek a konceptuális analízis módszerével, ami lehetővé tette számukra, hogy a fogalmat a tudományos szakirodalom és az abban tematizált egyes esetek szisztematikus elemzésével tisztázzák. Végül a jelenség főbb jellemzőit a következő definícióban foglalták össze:

„Az egészségügyi ellátásban tapasztalható abúzus meghatározása a betegek szubjektív tapasztalatai alapján történik az egészségügyi ellátórendszerrel való találkozást követően, amelyet olyan események jellemeznek, amelyekből hiányzik a gondoskodás, illetve ahol a betegek szenvednek, és úgy érzik, hogy elveszítik emberi értéküket. Az események legtöbbször feltehetően nem szándékosak; a strukturális és kulturális kontextus, amelyben a találkozás zajlik, táplálja és legitimálja őket. Az egészségügyi ellátásban elkövetett visszaélések negatív kimenetelűek a betegek és bizonyára a személyzet, valamint az egészségügyi rendszer számára is” (Brüggemann–Wijma–Swahnberg 2012: 130; a szerző saját fordítása).¹

¹ „Abuse in health care is defined from patients' subjective experiences of encounters with the health care system, characterized by events that lack care, where patients suffer and feel they lose their value as human beings. The events are most often unintentional and nurtured and legitimized by the structural and cultural contexts in which the encounter takes place. The outcomes of abuse in health care are negative for patients and presumably for staff and the health care system as well” (Brüggemann–Wijma–Swahnberg 2012: 130).

Témám szempontjából az egészségügyi ellátásban tapasztalható abúzusnak a fenti, Brüggemann és szerzőtársai által alkotott definícióját tartom a legpontosabbnak, ezért kutatásom során ezt alkalmazom. A továbbiakban az *abúzus*, *visszaélés*, *bántalmazás* megnevezéseket egymás szinonimájaként kezelem.

Ahogy a terminológia, úgy a szülészeti abúzus körébe vonható jelenségek kapcsán sincs egységes álláspont: ezek a jelenségek az országoként, illetve kultúránként sokféle formát ölthetnek (Perrotte–Cpapaphaudhary–Goodman 2020). Egy komplex, gyűjtőfogalomként értelmezhető fogalomról van ugyanis szó (Annborn–Finnbogadóttir 2022). Az általános és elnagyolt meghatározás helyett éppen ezért a kutatók gyakran a jelenség megjelenési formáit adják meg mintegy felsorolásszerűen (lásd pl. Bowser–Hill 2010, Bohren et al. 2015). Bohren és szerzőtársai 2015-ös összefoglaló munkájukban 34 országból összesen 65 tanulmányt dolgoznak fel; áttekintésük (systematic review) eredményeként pedig a szülészeti visszaélés következő kategóriáit különítették el: 1. fizikai bántalmazás; 2. szexuális bántalmazás; 3. szóbeli bántalmazás; 4. stigmatizálás és diszkrimináció; 5. a szakmai standardok be nem tartása; 6. elégtelen kapcsolat a nők és az egészségügyi dolgozók között; 7. az egészségügyi rendszer körülményei és korlátai (Bohren et al. 2015).

A tipizálásokra jellemző, hogy a verbális abúzus gyakran jól elkülönülő jelenséggént, önálló kategóriaként jelenik meg bennük (l. Annborn–Finnbogadóttir 2022, Bohren et al. 2015, d'Oliveira et al. 2002), alaposabb leírása, átfogó és szisztematikus elemzése azonban nem történik meg. Kutatásomban ezért arra teszek kísérletet, hogy anyák beszámolóí alapján vizsgáljam meg részletesebben a magyar kórházak szülészeti osztályán megjelenő verbális abúzus előfordulásait, illetve jellemző típusait.

2. A kutatás háttere

2.1. Az elemzések szemléleti kerete

Kutatásomban a funkcionális kognitív pragmatika elméleti keretét veszem alapul, és nagyban támaszkodom a kritikai diskurzuselemzés megközelítésére is.

A pragmatikát átfogó szemléletmódként értelmező funkcionális kognitív pragmatikában központi szerepet tölt be a jelentés, illetve a jelentésképzés fogalma; ez a felfogás azt tételezi, hogy a jelentés a konkrét diskurzusok kontextusában létrejövő dinamikus jelenség, amely folyamatosan (procedurálisan) és aktuálisan konstruálódik (Verschueren 1999). A kontextus ebben a megközelítésben egy olyan értelemtartomány, amely tartalmazza a diskurzus résztvevőinek a szituációra, a cselekvésre és a témára vonatkozó ismereteit, valamint magába foglalja azok fizikai, szociális és mentális világát is (Tátrai 2011: 19). A jelentésképzés a közös háttértudás közegében kibontakozó közös, interaktív mentális folyamat, mely a beszélő és a hallgató közötti kooperáción alapul. A kommunikáció során természetesen minden résztvevőnek más lehet a nézőpontja, eltérőek lehetnek a háttérismereteik, céljaik és következtetéseik, ezért nem feltétlenül azonos jelentést tulajdonítanak az egyes megnyilatkozásoknak. Egy megnyilatkozás kapcsán tehát beszélhetünk beszélői (intencionális) jelentésről és befogadói értelmezésről/ jelentésről, a kettő pedig nem feltétlenül esik egybe.

A pragmatikai szemlélet sajátossága, hogy a nyelvet olyan, a gondolkodással szorosan összefüggő jelenségként, az emberi elmék közötti interakciók sorozataként, illetve az ilyen interakciók eredményeként (Tátrai 2006) értelmezi, amely az emberek közötti kommunikáció céljait szolgálja (Langacker 1987, 1991). Ezzel összefüggésben a nyelv két metafunkcióját érdemes kiemelni: az interszubjektív és az interperszonális metafunkciókat. Az interperszonális metafunkció központi eleme, hogy az emberek a nyelvi tevékenység során egymásra is tekintettel vannak, céljuk a személyközi kapcsolatok kialakítása és fenntartása. A nyelvi tevékenység interszubjektív viszonyrendszere pedig feltételezi, hogy a mindenkori beszélő és hallgató egy közös figyelmi helyzetben, a világgal kapcsolatos tapasztalataikat mozgósítva együtt hozza létre (konstruálja), illetve érti meg a diskurzusokat (Tolcsvai Nagy 2017). (A továbbiakban ezt a két metafunkciót egyszerűsítve interszubjektív, azaz megismerő, valamint interperszonális, vagyis kapcsolatteremtő metafunkciókként interpretálok.) Ez a két (meta)funkció nem válik el élesen egymástól: egyszerre, egymást feltételezve működnek, hiszen a nyelvi tevékenység egyszerre megismerés és kapcsolatteremtés. A nyelv elsődlegesen interperszonális vagy elsődlegesen interszubjektív használatáról akkor beszélhetünk, ha az egyik vagy másik metapragmatikai funkció dominánssá válik (Tátrai 2011).

Fontos emellett azt is kiemelni, hogy a megnyilatkozásokban a beszélők nem tesznek minden jelentést nyelvileg kifejtetté. A diskurzusoknak részét képezik az implicit jelentések is, amelyek a megnyilatkozások fogalmilag megkonstruálódó, de verbálisan nem reprezentálódó jelentésösszetevőjeként határozhatók meg. A dinamikus, kontextusfüggő jelentésképzés során az explicit (kifejtett) és az implicit (bennfoglalt) tartalmak „összjátéka”, együttes működtetése figyelhető meg egy olyan interszubjektív térben, ahol a világról szerzett tapasztalatainkat a közös (nyelvi) cselekvés során megosztjuk egymással (Grice 1957/1997, 1978, Tátrai 2011).

A funkcionális kognitív pragmatika elméleti keretében tehát leírhatóvá válik a kontextusba ágyazott, az implicit és az explicit jelentések összjátékára épülő dinamikus jelentésképzés folyamata, amely a társas viszonyokkal, valamint a résztvevők mentális állapotával, érzelmeivel is összefügg. A nyelvhasználat hatalommal és alá-fölérendeltséggel való kapcsolatának vizsgálatához azonban a kritikai diskurzuselemzés (CDA) kínál eszközöket; ez a megközelítés funkcionális kognitív pragmatikai keretbe ágyazva is jól alkalmazható az egyes társadalmi, illetve beszélői csoportok beszédmódjainak, nyelvi-kommunikációs stratégiáinak és tevékenységének a vizsgálatára. A kritikai diskurzuselemzés segít feltárni, hogy adott szövegben hogyan jelennek meg nyelvileg a hatalmi viszonyok az olyan intézményes gyakorlatokban, ahol hatalmi aszimmetria tapasztalható (P. Szilczl 2018, Van Dijk 2015, Wodak–Michael (eds.) 2008). A funkcionális kognitív pragmatika elméleti kerete és a kritikai diskurzuselemzés szemléletmódja és eszköztára kutatásomban tehát egymásba épül és kiegészíti egymást.

2.2. Anyag és módszer

2.2.1. A kutatás anyaga

Elemzésem anyagát anyák interneten megosztott szülésbeszámolóí adják, melyek a vajúdás és a szülés eseményén túl gyakran szólnak a szülést követő kórházi tartózkodás során

átélt eseményekről, valamint esetenként (elsősorban a szülést kiegészítő, annak megértését segítő információforrásként, a szülésélményhez szervesen kötődően) a terhesgondozás során szerzett tapasztalatokról is.

Kutatásomban a *Másállapotot a szülészetben* civil szervezet Facebook-oldalának szülésbeszámolóit elemzem, amelyekben az anyák írásban, anonim módon mesélnék tapasztalataikról, megéléseikről. Ma is aktív, nyilvános Facebook-felületükön az aktivisták 2016 óta gyűjtenek olyan, szüléssel kapcsolatos történeteket, amelyekben a nők elsősorban negatív élményeiket osztják meg a szüléssel és az azt követő kórházi tartózkodásukkal kapcsolatban. (A korpusz elsősorban ezen negatív tapasztalatok miatt látszott alkalmasnak a verbális abúzus vizsgálatára, ugyanakkor fontos kiemelni, hogy önmagában ennek az anyagnak a vizsgálatával, jellegéből adódóan, a szülészeti kommunikációról nem kaphatunk teljes, objektív képet.) A jelen dolgozatban az adott felületen 2022-ben megjelent összes, 16 bejegyzést elemzem; ezek együttes terjedelme 14 666 szó.

2.2.2. A kutatás módszerei

Kutatásomban nők szülésbeszámolóit, írásban közzétett narratíváit vizsgálom, szem előtt tartva, hogy a feldolgozott szövegek a szülésélmények olyan nyelvi interpretációi, amelyekből a dolgozók beszédére csupán közvetetten lehet következtetni.

Induktív és szisztematikus kvalitatív elemzésem során a vizsgált anyagból a kommunikációra vonatkozó minden szövegrészt kiemeltem, majd ezeket különböző szempontok szerint szelektáltam; a jelen kutatásban csak az anya felé irányuló vagy a róla szóló és általa abuzívként értelmezett megnyilvánulásokat elemeztem. Az anya bizonyos esetekben javarészt explicit kifejezésekkel élve, konkrét nyelvi elemekkel utal arra, hogy az adott kommunikációs aktus milyen érzelmeket váltott ki belőle, más esetekben azonban ez nem válik nyelviileg teljesen kifejtetté – ekkor a (nyelvi) kontextust vizsgálva elemezhető ez a (feltételezett) jelentéstartalom. (Ez utóbbi esetre példa, amikor az anya ironikusan, kétértelműen fogalmaz; ilyenkor a szöveg egészének ismerete, illetve a megnyilatkozóknak a szüléshez társított, azzal kapcsolatos megéléseiről, érzelmeiről szóló szövegrész segít az implicit tartalom értelmezésében.)

Elemzésem során nagyban támaszkodom az ún. megalapozott elmélet (*Grounded Theory*) módszertanára is: a szövegből építkezve, a hasonlóságok és különbségek mentén, a „constant comparison” módszerét alapul véve építem fel a hierarchikus kódstruktúrát, melyben a nyílt kódok létrehozását az axiális kódok, majd a szelektív kategóriák követik² (vö. Charmaz 2000, 2006). A kódolást és kategorizálást a MAXQDA szoftver segítségével végeztem.

² **Nyílt vagy más néven soronkénti, lineáris kódok:** az elemzett szövegek sorról sorra történő átolvasását követően a kutatási téma szempontjából releváns szövegrészek tömör tartalmi kivonatai, melyek folyamatosan formálódva további összevonások, jelentéskiemelések által létrehozott hosszabb-rövidebb szövegegységekké alakultak a szövegek feldolgozása során.

Axiális vagy tengelykódok: a nyílt kódok csoportokba rendezése a közöttük kirajzolódó összefüggések, illetve ellentmondások alapján; a hierarchikus kódrendszer középső, absztraktabb szintjét alkotó kategóriák.

Szelektív kategóriák: olyan magasabb absztrakciós szinten lévő kategóriák, melyek az axiális kódokat fogják össze közös tartalmi-logikai egységekbe.

(vö. Charmaz 2000, 2006, Sallay–Martos 2018)

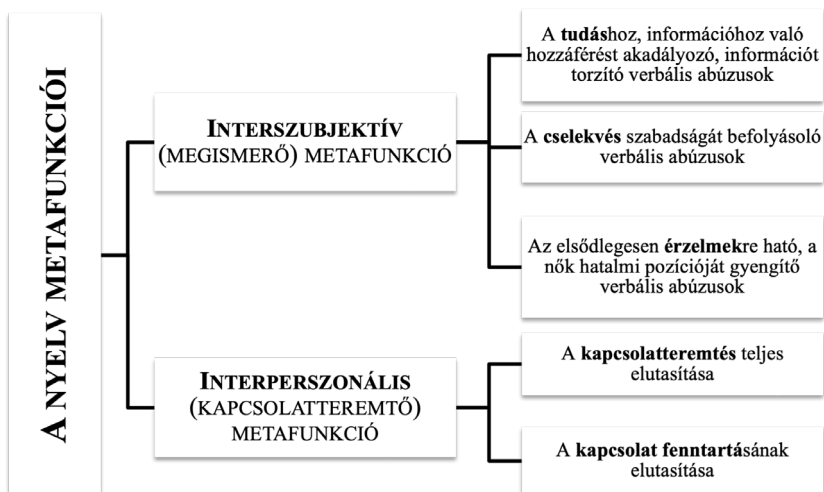
Kutatásomban elsősorban arra a kérdésre keresem a választ, hogy – a vizsgált anyag tanúsága szerint – a magyar nők a szülészeti ellátásban a verbális abúzus milyen formáival találkoznak, és ezek milyen csoportokba sorolhatók. Vizsgálom továbbá, hogy a beszámolókból az egészségügyi dolgozók mely csoportjaihoz kapcsolódnak a bántalmazó kommunikációs események.

3. Az elemzés és az eredmények bemutatása

3.1. A narratívák elemzése során kialakított témakörök

Az elemzés során feldolgozott anyagban összesen 92, az anyák által abuzívnak megélt eseményről beszámoló szövegrészt különítettem el; ezeket vizsgálva és a tematikus sajátosságok szerint rendszerezve a verbális abúzusnak összesen 26 típusát különítettem el. Egy megnyilatkozást minden alkalommal csak egy csoportba soroltam be, mindig az adott szövegkörnyezetben lehangsúlyosabbnak látszó aspektust véve alapul. Az így létrejött csoportok elrendezhetővé váltak a nyelv fő metafunkciói, az interperszonális és interszubjektív metafunkciók szerint, utóbbin belül pedig a tudás, a cselekvés, illetve az érzelem dimenziójának mentén (1. ábra; vö. Croft 1994, 2009).

Fontosnak tartom azonban kiemelni, hogy az egyes kategóriák nem különülnek el mereven egymástól. Minden verbálisan abuzívnak megélt megnyilatkozás összefüggésbe hozható valamelyest az összes dimenzióval és nyelvi metafunkcióval, azonban az anyák beszámolóí alapján viszonylag jól meghatározható, hogy az adott kontextusban (az adott interpretáció szerint) az abúzusnak mely aspektusa tekinthető dominánsnak. Fontos továbbá hangsúlyozni, hogy a beszámolók alapján verbális abúzusnak tekintettem egyes esetekben a nyelvi megnyilatkozás hiányát, illetőleg esetenként a verbalitást kísérő nonverbális gesztusokat is mint a verbalitást kiegészítő, árnyaló tényezőket.



1. ábra. Az elemzés eredményeként elkülönített főbb csoportok (szelektív kategóriák és axiális kódok)

A következőkben ezt a csoportosítást mutatom be, minden alcsoportot egy-egy jellemző példával illusztrálva. A példákat módosítás nélkül, az esetleges helyesírási és nyelvhelyességi hibákkal együtt közlöm. Az idézetek után zárójelben, az „M” után következő számmal (01–16) jelzem, hogy az adott bejegyzés időrendben hol szerepel a 2022-es beszámolók között.

A. Interszubjektív (megismerő) metafunkció

Amikor a diskurzus során az egyén megnyilatkozik, a másik számára hozzáférhetővé teszi a saját tapasztalatairól szóló, interszubjektív világrepresentációit. Ez az interszubjektív nyelvi működés a résztvevők mentális állapotait, azaz a tudás (vélelmek), a cselekvés (vágyak és szándékok) és az érzelem (különböző emocionális állapotok) dimenzióit is tartalmazza; a nyelv tapasztalatcserére, közös emberi cselekvések összehangolására és a világhoz, illetve a beszédpartnerhez fűződő érzelmek kifejezésére is lehetőséget ad (Tátrai 2011).

Az interszubjektív, azaz megismerő metafunkció kerül előtérbe a verbális abúzusnak azokban az eseteiben, amikor a szülő nő azt érzi, hogy az egészségügyi dolgozók kommunikációjának elégtelensége miatt bizonyos tudáshoz nem fér hozzá, sérülnek az információ elérésére vonatkozó betegjogai, vagy a saját preferenciával, testi jelzéseivel ellentétes cselekvésekre (orvosi beavatkozásra, vizsgálatokra) kényszerítő nyomásgyakorlással szembesül, illetve a verbális abúzus nyelvi eszközei elsősorban az érzelmeire hatva kényszerítik őt alárendelt, kiszolgáltatott szerepbe.

a, Tudáshoz, információhoz való hozzáférést akadályozó, információt torzító verbális abúzus

A tudás dimenziójához kapcsolódó verbális abúzus egyben a Magyarországon jelenleg érvényben lévő, az információátadásra vonatkozó betegjogokkal ellentétes gyakorlatot is megvalósít. Ezek a megnyilatkozások (vagy a megnyilatkozások hiányai) amellet, hogy abuzívként értelmezhetők, a tájékoztatáshoz, az önrendelkezéshez való jog, valamint a dokumentációs kötelezettség megsértését is jelentik; ennek jogi háttérét az egészségügyről szóló 1997. évi CLIV. törvény tárgyalja részletesen.

– A tájékoztatáshoz való jog sérül (1997. évi CLIV. törvény az egészségügyről 13. §)

Az anyáknak a kórházi tartózkodásuk során joguk van részletes tájékoztatást kapni a saját állapotukról, az egészségügyi dolgozók által javasolt vagy nyújtott ellátásokról, azok kockázatairól, illetve (többek között) a lehetséges kezelési alternatívákról is. Joguk van ezekkel kapcsolatban kérdéseket feltenni, és kérdéseikre akkor is választ kapni, ha beleegyezésük nem szükséges az adott beavatkozás elvégzéséhez.

- Elmarad a tájékoztatás az anyát érintő (aktuális vagy a közeljövőben várható) történésekről, folyamatokról

(1) Átvittek a szülészobába, burkot repesztettek, beadták az oxit és kezdődött a buli. engem nem tájékoztattak semmiről, hogy mi is történik. (M04)

- A kifejezett kérdésre nem érkezik válasz, vagy a válasz hiányos

(2) A 10 óra alatt a második doki úgy megvizsgált, hogy hétfőtől vasárnapig minden nap véreztem... a fájdalomról, amit ott átéltem nem is beszélve, illetve arról sem, hogy közben kérdeztem, miért csinálja és mit csinál, de sajnos válasz nem jött, maradt a fájdalom. (M12)

– **Az önrendelkezéshez való jog sérül** (1997. évi CLIV. törvény az egészségügyről 15. §)

Az anyáknak jogában áll a tájékoztatási jog teljesülését követően, az információk birtokában tájékozottan és szabadon eldönteni, hogy az adott, saját testüket érintő beavatkozást szeretnék-e igénybe venni. Ez alól csak azok az esetek jelenthetnek kivételt, amikor az anyát vagy a gyermekét közvetlen életveszély fenyegeti – a tájékoztatáshoz való jog azonban az anyákat ekkor is megilleti.

- Az elvégzendő beavatkozáshoz szükséges tájékoztatás/engedélykérés hiánya

(3) A megfigyelés alatt a szüléssznő nem tájékoztatott és nem kérte az engedélyemet, se szó, se beszéd odajött és kinyomkodta a vért belőlem. (M01)

– **A dokumentációs kötelezettség sérülése** (1997. évi CLIV. törvény az egészségügyről 136. §)

A dokumentációs kötelezettség értelmében az egészségügyi dolgozók kötelesek írásban, a valóságnak megfelelően rögzíteni a páciensek vizsgálatával és gyógykezelésével kapcsolatos adatokat, információkat.

- A tények, események megmásítása, elhallgatása az írott dokumentációban

(4) Ja, és a zárójelentésen rajta sem volt a tápszer, az oxi, vagy köze nem volt a valósághoz. (M16)

b, A cselekvés szabadságát befolyásoló verbális abúzus

A bizonyos, egészségügyi dolgozók által preferált beavatkozások elvégzésére, eljárások követésére való kényszerítés nyelvi eszközei közé sorolható a direkt vagy indirekt megfélemlítés, az egyéni tempó figyelembevételének hiányára utaló közlések (sürgetés), valamint a nyílt nyomásgyakorlás. Ezekben az esetekben az egészségügyi dolgozók részéről elmaradhat az általuk preferált beavatkozás vagy eljárásrend mellett történő racionális érvelés, meggyőzési

kísérlet; ehelyett nyomásgyakorló, egyes esetekben manipulatívnak megélt kommunikációs stratégiákat alkalmaznak, és ennek következtében olyan helyzetek alakulhatnak ki, amelyeket az anyák kényszerítőnek élnék meg, saját helyzetüket pedig kiszolgáltatottként jellemzik.

– Megfélemlítés

A megfélemlítés nyelvi eszközei az anyákban félelmet, kétségeket ébresztenek, ami végső soron frusztrálttá és bizonytalanná teszi őket saját testi jelzéseiket illetően. A feldolgozott beszámolók szerzői ebben a helyzetben szabad döntéshozatalukban, cselekvéseikben korlátozva érezték magukat.

- Direkt megfélemlítés negatív jövőkép felvázolásával

(5) A szüléset-nőgyógyászat osztályvezető főorvosa kiosztott, ha ő lenne a férjem, nem engedné, hogy természetes szüléssel próbálkozzam, szanaszét fogok szakadni a gyerek méretei miatt, de amúgy is, nem fogom tudni megszülni, majd jó sokat vajúdok és ugyanúgy a műtőben kötök ki. (M10)

- Indirekt büntudatkeltés negatív példák említésével

(6) szóval jött egy meglehetősen szájhúzogató vizsgálat a babának, néhány övön aluli beszólással a „veszélyeztető és felelőtlen” szülőknek, meg egy történet egy aznapi újra-élesztett csecsemőről. (M03)

– Az egyéni tempó, preferenciák figyelmen kívül hagyása

A nők számos esetben érezték azt, hogy az egészségügyi dolgozók nem hagynak elég teret és időt nekik az egyes beavatkozásokat illetően a szabad döntés meghozatalára, nem a saját tempójuk, hanem egy általánosan elvárt norma szerint kell az eseményeknek zajlaniuk.

- Sürgetés

(7) A másik osztály ajtajánál a szülésetnő egész rendes, öt búcsúzkodó szóból talán négyig nem tolja tovább a kocsit. (M02)

- Sürgetésként értelmezett testbeszéd

(8) A csecsemősök fintorogva toporogtak, hogy miért nem adjuk oda rögtön a most született gyermekünket. (M02)

– Nyomásgyakorlás bizonyos beavatkozások igénybevétele vagy egy eljárásrend betartása érdekében

(9) Még birtam a fájásokat, de folyamatosan jöttek, hogy kérjek már edá-t, miért nem kérek már edá-t, felváltak háborodva. (M12)

c, Az elsődlegesen érzelmekre ható, a nők pozícióját gyengítő abúzus

Az anya érzelmeire negatívan ható kommunikáció – például a nyilvános megalázás, a fizikai tulajdonságra, személyiségvonásra vagy képességeire vonatkozó sértés, a bántalmazó stílus (írónia, cinizmus, gúny) alkalmazása, illetve az anya által megélt érzések, érzelmek megkérdőjelezése, kisebbsítése, tagadása – a goffmani értelemben vett arc (Goffman 1990) súlyos rombolásának tekinthető, és nincs helye a professzionális egészségügyi kommunikációban. Ezek a megnyilatkozások ugyanis nem az anya vagy a gyermek tényleges állapotáról szólnak, nem a lehetséges kezelésekről, eljárásokról adnak információt, nem az anya kérdéseire válaszolnak, és empátiát sem mutatnak a páciens felé. A nők – a vizsgált beszámolók szerint – ezekben a kommunikációs helyzetekben megalázva, megsemmisülve, gyermeki szerepbe helyezve érezték magukat.

– Személyeskedés, nyilvános megszégyenítés

Az anya fizikai, lelki tulajdonságaira vagy teljesítményére, képességeire vonatkozóan az egészségügyi dolgozók más személyek jelenlétében tesznek olyan kritikus megjegyzéseket, melyeket a nők megalázónak, igazságtalannak, indokolatlannak éreznek, saját helyzetüket pedig ennek következtében meglehetősen alárendeltnek élik meg.

- Testszégyenítés

(10) Második terhességem: 12 heti ultrahangon kiderült, hogy 8 hetesen itt hagyott minket a kis anyukánk ... pofon volt a javából így is, hiszen én naiv azt hittem, hogy rendben van minden, tünetek tomboltak ... benyit az ex főorvos, nem is kell mondani neki semmit, tudja mi van. rám néz s így szól: lehet egy jó tanácsom? nézek rá, hogy igen, hagyjam abba a sírást? (én naiv). nem! legközelebb ha gyereket tervez, fogyjon le egy 8 kilót! (M14)

- Személyeskedés, negatív címke

(11) A 2. trimeszterben is kaptunk lelki erőszakot bőven. 12. hét után bárhol jártam vizsgálaton, mindenkinek első megjegyzése az volt, hogy milyen felelőtlen vagyok, hogy nem csináltattam kombinált tesztet. (M14)

- A „teljesítmény”, a képességek, illetve a kompetenciák kritikája

(12) [az orvos az anyáról beszél, miután előzetesen többször megalázta]: nem akarom kinyomni a babámat, nem is akarom megszülni, nekem ez nem megy. (M12)

– Irónia, cinizmus, gúny

(13) Elmondtam, nem szeretnék méhszáj vizsgálatot, és eddig egyik orvos sem csinált. a hölgy lekezelően megkérdezte, akkor mit vizsgált az orvos, a szemeimet? (M14)

– A megélt érzések, érzelmek megkérdőjelezése, kétségbe vonása

A gyermeki szerepbe helyezés egy tipikus formája az, ha az anyát nem tartják kompetensnek a saját testi megéléseivel kapcsolatban, vitatják, bagatellizálják vagy egyenesen tagadják (*gaslighting*) ezeket a megéléseket.

- Az anyának erőfeszítésébe kerül az állapota súlyosságára felhívni a figyelmet
- (14) Másnap, úgy 20 órányi vajúdás után már olyan erők voltak a fájásaim, hogy kiabálni kezdtem, jöjjön már valaki. Végre odajött egy szülésznő, és megállapította, hogy tényleg nagyon ki vagyok tágulva, rögtön fekdjek a szülőágyra, hívja az orvost. (M08)
- Bagatellizálás: a megélt testi érzetek, érzések, érzelmek jelentőségének kisebbítése.
- (15) A szülésznőnek említettem, hogy valami nem oké, mert nekem azt mondták nem kellene, hogy érezzem, hogy a katéter bennem van, nekem meg nagyon fáj. azt a választ kaptam, hogy valakinek alacsony a fájdalomküszöbe. (M09)
- A bagatellizáláson belül egy sajátos alcsoportot alkotnak azok az esetek, amikor az egészségügyi dolgozók az anya viselkedését a „hiszti” vagy a „hisztéria” szavakkal jellemzik.
- (16) A férjem mesélte utólag, hogy miközben én a tolófájásokkal szenvedtem, otthagyt a doki ugyanerre hivatkozva, hogy én csak hisztizek. (M12)
- Gaslighting/gázlángozás
- (17) Kérdezték a nővérek, hol fáj? a gyomrom tájékára mutattam. csóválták a fejüket, hogy ez biztosan gyomorprobléma? hiába bizonygattam, hogy az orvosok gyomorrontásra vagy vírusra gyanakodnak, nem hittek nekem. (M11)

B, Interperszonális (megismerő) metafunkció

Az interszubjektív tapasztalatok megosztása feltételezi, hogy a diskurzus résztvevői társas kapcsolatba kerülnek egymással, és ezeket a kapcsolatokat fenn is tartják – ebben pedig központi szerepet játszik a nyelvi tevékenység. Az interperszonális, vagy társas kapcsolatalakító metafunkció tehát azzal hozható összefüggésbe, hogy személyközi viszonyokat alakítunk ki és tartunk fenn (Tátrai 2011).

A vizsgált beszámolók alátámasztják, hogy nők alapvető igénye, hogy a szülés intim és kiszolgáltatott helyzetében olyan biztonságos környezetbe kerüljenek, ahol az őket körülvevő egészségügyi dolgozókkal kielégítő bizalmi kapcsolatot, vagy egyáltalán: kapcsolatot tudjanak kiépíteni. A beszámolókból említett esetek azonban azt mutatják, hogy a (kommunikációs) viszony számos ponton sérül: az anyák vagy nem tudnak kapcsolatot teremteni az egészségügyi dolgozókkal, vagy a kialakult kapcsolat fenntartása ütközik nehézségekbe. Ennek következménye a beszámolók szerint a nők számára elsősorban a

bizalomvesztés, a magány és a kívülállóság érzése. Az itt felvázolt rendszerezésben az interszónális viszonyokat, társas kapcsolatokat negatívan befolyásoló megnyilatkozások képezik tehát a verbális abúzus második nagy csoportját.

a, A kapcsolat teljes elutasítása

Az anyák bizonyos esetekben a kapcsolatfelvétel lehetetlenségéről és teljes elutasításáról számolnak be: a dolgozók nem köszönnek, és nem is mutatkoznak be, nem vonják be a nőt a róla folyó diskurzusba (kibeszélik, tárgyasítják), vagy akár teljesen figyelmen kívül hagyják, levegőnek nézik.

– A kapcsolatteremtés, köszönés, bemutatkozás hiánya

(18) Előkerült a doktor, szólás és bármiféle kapcsolatteremtés nélkül rögtön, durván felnyúlt a hüvelyembe és borzasztó fájdalmasan megvizsgálta, tágitotta a méhszájamat. (M02)

– Az anyát nem vonják be a róla szóló diskurzusba

• Kibeszélés

(19) A gyermekágyra helyezést követően nyitott ajtónál hallottam, ahogy beszélt rólam a többi szülésznőnek („team-ben akart szülni, bezzeg a szülés alatt egy hangja se volt [neki sem tetszett a dűla bevonása, amiről aznap reggel értesült a többi szülésznőtől]; 3 hétig feküdt az osztályon és még a szülésfelkészítőn is a képét kellett nézmem...” (M01)

• Tárgyasítás

(20) Műtét közben inkább, ami traumatikus volt, hogy az orvos mindent közölt a másik orvossal, de műtét közben nem mondtak nekem semmit sem. a mondat, hogy „úgy foszlik a méhe, nem bírom összevarrni, szorítsd már jobban, látod, hogy milyen vékony” egy életre belém ivódott. (M09)

– Levegőnek nézés

(21) Később ha valaki arra járt odanézett, de mintha ott sem lennék, mentek dolgukra. (M08)

b, A kapcsolat fenntartásának elutasítása

Más esetekben a meglévő kapcsolat sérül azáltal, hogy az egészségügyi dolgozók nem tesznek eleget bizonyos (az adott szituációban elvárható) verbális és/vagy nonverbális viselkedési normáknak: indoklás és alternatívák nélkül elutasítják a kérést, nem tartják be a korábbi ígéretüket, nem kérnek bocsánatot, nem támogatóak, elutasítják az interakció, a felmerülő kérdések megvitatásának lehetőségét, közléseik kinyilatkoztatásként értelmezhetők.

– **A kérés figyelmen kívül hagyása vagy elutasítása**

(22) Egyszer megkértem egy nővért, segítsen kivinni a mosdóba a hányós tálat, mert nem bírtam lábra állni. nem segített. azt mondta járóbeteg vagyok, oldjam meg. (M11)

– **Ígéret be nem tartása**

(23) Egyedül voltam másfél napig a szobában, és mindig hangoztatták, ha segítség kell, szóljak bármikor, de amikor másnap elvittem hozzájuk a lányom, hogy ne haragudjanak, de szeretnék elmenni zuhanyozni, meg mosdóba, vigyáznának rá max 15 percet, tusolnék, éppen megjegyezte a csecsemős, ők nem gyermekmegőrző, miért nem a szobatársakra bízom? (M16)

– **Bocsánatkérés hiánya**

(24) A szülésznő, aki ezt [rosszul felhelyezett katéter, mely jelentős sérülést okozott] csinálta átrohant a műtét után a nővérpulthoz az ottani nővéreknek panaszkodni, hogy őt menyíre megszégyenítettek, de tőlem még bocsánatot sem kért. (M09)

– **A támogatás, biztatás hiánya**

(25) Egyetlen biztató szót sem kaptunk, még annyit sem, hogy minden rendben van. (M02)

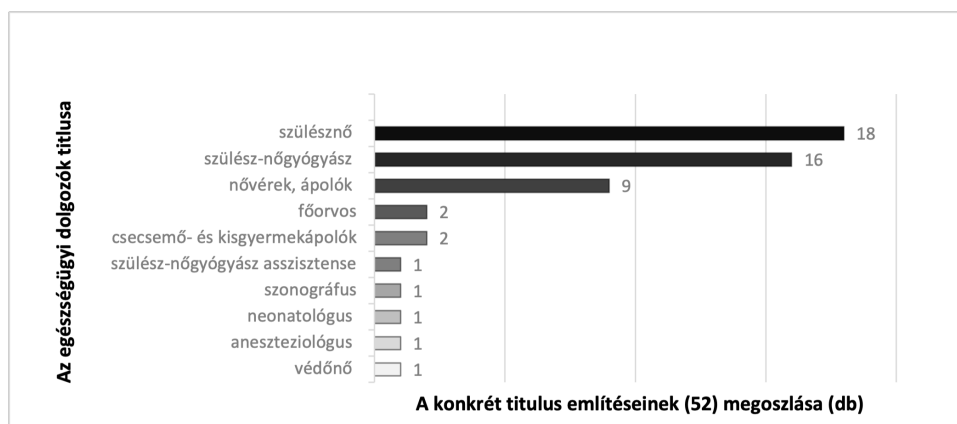
– **A megvitatás lehetőségének hiánya, kinyilatkoztatásszerű közlés**

(26) Illetve megemlítettem, hogy szerintem sokat jelentett volna a dűla jelenléte a szülésnél, arra annyit mondott, hogy „szerintem meg nem” (M01)

3.2. A verbális abúzus előfordulása a különböző beosztásban dolgozók kommunikációjában

Az anyának címzett vagy róla szóló megnyilatkozások a közlő, azaz az egészségügyi dolgozó beosztása szerint is csoportokba rendezhetők. Az elemzés során elkülönített 92, verbálisan abuzívnak megélt megnyilatkozás jelentős részében – összesen 40-ben – nem történik konkrét utalás az egészségügyi dolgozó beosztására vagy munkakörére. Az anya legtöbbször többes szám harmadik személyben fogalmaz, és a(z) abuzívként értékelt) közlés tartalmára helyezi a hangsúlyt. A közlő személye, illetve beosztása ezekben az esetekben ismeretlen marad, és a szövegkörnyezetből sem feltétlenül következtethető ki.

Más esetekben azonban az abuzívan kommunikáló egészségügyi dolgozók beosztása is szerepel a szövegben. A feldolgozott anyagban összesen 52 ilyen megnyilatkozás fordul elő, amelyekben 10 különböző beosztást említenek az anyák; ezeket az alábbi, 2. ábra tekinti át.



2. ábra. A verbális abúzust elkövető egészségügyi dolgozók beosztás szerinti megoszlása a beszámolókból

Látható tehát, hogy a vizsgált szüléstörténetekben az elbeszélők – amennyiben említést tesznek a dolgozók beosztásáról – a leggyakrabban a szülész-nőket, illetve a szülész-nőgyógyászokat nevezik meg a verbális visszaélések elkövetőiként. Ez a megfigyelés megfelel az előzetes feltételezéseimnek, hiszen a legintenzívebb szakaszokban, a vajúadás és a szülés alatt jellemzően a szülész-nő és a szülész-nőgyógyászok töltik a legtöbb időt az anyával.

Figyelemreméltó azonban, hogy már ebben a viszonylag kisméretű korpuszban is megjelenik nyolc más munkakör is; az ezen munkakörökben dolgozóknak a szerepe nemcsak a vajúadás és a szülés, hanem a terhesgondozás, illetve a szülést követő kórházi tartózkodás során is meghatározó lehet. Mindez jól illusztrálja, hogy a szülészeti verbális abúzus kutatása túlmutat az orvos–beteg kommunikáció vizsgálatán.

4. Összegzés és kitekintés

A szülésbeszámolókból kirajzolódó anyai narratívák azt mutatják, hogy a magyar nők a szülészeti ellátásban a verbális abúzus számos formájával találkozhatnak. Az abúzívnak megélt, különböző beosztású egészségügyi dolgozóktól származó megnyilatkozások csoportokba rendezhetők, ezek a csoportok pedig tágabb kategóriákba sorolhatók az interperszonális és az interszubjektív nyelvi metafunkciók, illetve a tudás, a cselekvés és az érzelem dimenziójának mentén. A valós nyelvi adatokból kiinduló elemzés eredményei alátámasztják, hogy a verbális abúzus(ként megélt kommunikáció) korlátozhatja az anyákat a cselekvésükben, a tudáshoz, információhoz való hozzáférésükben, illetve hatással lehet az érzelmeikre is, emellett a fent felvázolt csoportosítást alapul véve az is megállapítható, hogy a nyelvnek mind az interszubjektív, mind az interperszonális metafunkciója sérül azokban az esetekben, amikor a nők visszaélésekről számolnak be. A beszámolókat elemezve az is jól látható, hogy a verbális abúzus érzelmi, illetve mentális szempontból is jelentős negatív élményt jelenthet az anyák számára.

Az eredmények ezenkívül azt mutatják, hogy az abuzív kommunikációs események a szülész-nőgyógyászokon és a szülésznőkn kívül több más beosztásban dolgozó egészségügyi szakembertől is eredhetnek. Egy olyan soktényezős, intézményes keretek között létrejövő jelenségről van szó, melyben az abuzív kommunikáció nemcsak egy véletlenszerűen előforduló esemény, hanem – ahogyan ez az 1. pontban megfogalmazott definícióban is megjelenik – egy strukturális-kulturális viszonyrendszerbe ágyazott, intézményes környezet által legitimizált működésmódnak, általános gyakorlatnak is tekinthető.

A jelenséget a továbbiakban érdemes lenne – hasonló elvek mentén – nagyobb korpuszon is megvizsgálni, de a téma számos más (nyelvészeti) szempontból is megközelíthető: a későbbiekben vizsgálhatók például a verbális abúzus nyelvi kifejezőeszközei vagy az anyák érzelmeinek nyelvi kifejezési módjai is. Ezekkel a kérdésekkel a kutatásom következő szakaszaiban tervezek foglalkozni.

Elemzésem eredményei rávilágítanak a téma aktualitására, segíthetnek növelni a társadalmi tudatosság szintjét, és a későbbiekben az egészségügyi dolgozók kommunikációjának fejlesztésében is felhasználhatóak lehetnek, hozzájárulva ahhoz, hogy empátikusabb kommunikáció jellemezze a betegellátást.

Források

1997. évi CLIV. törvény az egészségügyről.

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700154.tv>

Arcanum. *Magyar etimológiai szótár*. 2024.

<https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/Lexikonok-magyar-etimologiai-szotar-F14D3/>

Másállapotot a szülészetben.

https://www.facebook.com/media/set/?set=a.1742922429260632&type=3&locale=hu_HU

Hivatkozott szakirodalom

Abuya, T. – Warren, C. E. – Miller, N., et al. 2015. Exploring the prevalence of disrespect and abuse during childbirth in Kenya. *PLoS One* 10(4): e0123606.

<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0123606>

Annborn, A. – Finnbogadóttir, H. R. 2022. Obstetric violence a qualitative interview study. *Midwifery* 2022/105. <https://doi.org/10.1016/j.midw.2021.103212>

Bohren, M. A. – Vogel, J. P. – Hunter, E. C. – Lutsiv, O. – Makh, S. K. – Souza, J. P. – Aguiar, C. – Saraiva Coneglian, F. – Diniz, A. L. A. – Tunçalp, Ö. – Javadi, D. – Oladapo, O. T. – Khosla, R. – Hindin, M. J. – Gülmezoglu, A. M. 2015. The mistreatment of women during childbirth in health facilities globally: a mixed-methods systematic review. *PLoS Med.* 12(6).

<https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1001847>

Bowser, D. – Hill, K. 2010. *Exploring evidence for disrespect and abuse in facility-based childbirth. Report of a landscape analysis*. Harvard: Harvard School of Public Health University Research Co.

Brüggenmann, A. J. – Wijma, B. – Swahnberg, K. 2012. Abuse in health care: a concept analysis. *Scandinavian Journal of Caring Sciences* 26/1: 123–132.

- Chadwick, R. 2023. The dangers of minimizing obstetric violence. *Violence against Women* 29(9): 1899–1908.
- Charmaz, K. 2000. Grounded theory methodology: Objectivist and constructivist qualitative methods. In Denzin, N. K. – Lincoln, Y. (eds.): *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage. 509–535.
- Charmaz, K. 2006. *Constructing grounded theory. A practical guide through qualitative analysis*. London: Sage.
- Croft, W. 1994. Speech act classification, language typology and cognition. In Tsohatsidis, Savas L. (ed.): *Foundations of speech act theory. Philosophical and linguistic perspectives*. London: Routledge. 460–478.
- Croft, W. 2009. Towards a social cognitive linguistics. In: Evans, Vyvyan – Poursel, Stephanie (eds.): *New directions in cognitive linguistics*. Amsterdam: John Benjamins. 395–420.
- d'Oliveira A. F. – Diniz, S. G. – Schraiber, L. B. (2002). Violence against women in health-care institutions: an emerging problem. *Lancet* 359(9318): 1681–1685.
[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(02\)08592-6](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(02)08592-6).
- d'Oliveira, T. R. – Oliveira Lira Costa, R. E. – Monte, N. L. – de Moura Feitosa Veras, J. M. – Mendes da Rocha Sá, M. Í. 2017. Women's perception on obstetric violence. *Journal of Nursing UFPE / Revista de Enfermagem UFPE* 11(1): 40–46.
- Diaz-Tello, F. 2016. Invisible wounds: obstetric violence in the United States. *Reprod Health Matters* 24(47): 56–64.
- Freedman, L. P. – Kruk, M. E. 2014. Disrespect and abuse of women in childbirth: challenging the global quality and accountability agendas. *Lancet* 384: 42–44.
[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(14\)60859-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(14)60859-X) PMID: 24965825
- Goffman, E. 1990. A homlokzatról. In Siklaki I. (szerk.): *A szóbeli befolyásolás alapjai II*. Budapest: Tankönyvkiadó. 3–30.
- Grice, H. P. 1957/1997. Jelentés. In Pléh Cs. – Siklaki I. – Terestyéni T. (szerk.): *Nyelv, kommunikáció, cselekvés*. Budapest: Osiris Kiadó. 188–197.
- Grice, H. P. 1957/1997. A társalgás logikája. In Pléh Cs. – Siklaki I. – Terestyéni T. (szerk.): *Nyelv, kommunikáció, cselekvés*. Budapest: Osiris Kiadó. 213–227.
- Grice, H. P. 1978. Further notes on logic and conversation. In Cole, P. (ed.): *Syntax and semantics* Vol. 9. Pragmatics. New York: Academic Press. 113–128.
- Jewkes, R. – Penn-Kekana, L. 2015. Mistreatment of women in childbirth: time for action on this important dimension of violence against women. *PLoS Medicine* 12(6): e1001849.
<https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1001849>
- Kiefer F. 2000. *Jelentélmélet*. Budapest: Corvina Kiadó.
- Kruk, M. E. – Kujawski, S. – Mbaruku, G. – Ramsey, K. – Moyo, W. – Freedman, L. P. 2018. Disrespectful and abusive treatment during facility delivery in Tanzania: a facility and community survey. *Health Policy and Planning* 33(1): 26–33. <https://doi.org/10.1093/heapol/czu079>
- Langacker, R. W. 1987. *Foundations of cognitive grammar*. Vol. 1. Stanford: Stanford University Press.
- Langacker, R. W. 1991. *Foundations of cognitive grammar*. Vol. 2. Stanford: Stanford University Press.
- Lappeman, M. – Swartz, L. 2021. How gentle must violence against women be in order to not be violent? Rethinking the word „violence” in obstetric settings. *Violence against Women* 27(8): 987–1000. <https://doi.org/10.1177/1077801221996444>
- P. Szilczl D. 2018. Bevezetés a kritikai diskurzuselemzésbe. *Jel-Kép* 2018(3): 1–20.
- Perrotte, V. – Cpapaphaudhary, A. – Goodman, A. 2020. „At least your baby is healthy” obstetric violence or disrespect and abuse in childbirth occurrence worldwide. A literature review. *Open Journal of Obstetrics and Gynecology* 10(11): 1544–1562.

- Robinson, E. A. 1997. The cognitive foundations of pragmatic principles: implications for theories of linguistic and cognitive representation. In Nuyts, J. – Pederson, E. (eds.): *Language and conceptualization*. Cambridge: Cambridge University Press. 253–271.
- Sallay, V. – Martos, T. 2018. A grounded theory (GT) módszertana. *Magyar Pszichológiai Szemle* 73(1): 11–28.
- Sadler, M. – Santos, M. J. – Ruiz-Berdún, D. – Rojas, G. L. – Skoko, E. – Gillen, P. – Clausen, J. A. 2016. Moving beyond disrespect and abuse: addressing the structural dimensions of obstetric violence. *Reproductive Health Matters* 24(47): 47–55.
<https://doi.org/10.1016/j.rhm.2016.04.002>
- Sando, D. – Ratcliffe, H. – McDonald, K. – Spiegelman, D. – Lyatu, G. – Mwanyika-Sando, M. – Emil, F. – Wegner, M. N. – Chalamilla, G. – Langer, A. 2016. The prevalence of disrespect and abuse during facility-based childbirth in urban Tanzania. *BMC Pregnancy and Childbirth* 16: 1–10.
- Tátrai Sz. 2006. „A nagy esernyőcsel.” A pragmatikai szemlélet alkalmazásának lehetőségei. *THL. A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata* 2006(1–2): 29–36.
- Tátrai Sz. 2011. *Bevezetés a pragmatikába. Funkcionális kognitív megközelítés*. Budapest: Tinta Kiadó.
- van Dijk, T. A. 2015. Critical discourse analysis. In: Tannen, D. – Hamilton, H. – Schiffrin, D. (eds.): *The handbook of discourse analysis*. Chichester, West Sussex, UK: Wiley Blackwell. 466–480.
- Tolcsvai Nagy G. (szerk.) 2017. *Nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Verschueren, J. 1999. *Understanding pragmatics*. London – New York – Sidney – Auckland: Arnold.
- Wodak, R. – Michael, M. (eds.) 2008. *Methods of critical discourse analysis*. 2nd ed. London – Thousand Oaks, CA: Sage.
- WHO = World Health Organization 2014. *The prevention and elimination of disrespect and abuse during facility-based childbirth*. Geneva: HRP. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/134588/WHO_RHR_14.23_eng.pdf?sequence=1 (Utolsó elérés: 2023. szept. 12.)

BORBÉLY BEÁTA

Eötvös Loránd Tudományegyetem
borbelybea23@student.elte.hu

