ÉLŐNYELVI KUTATÁSOK ÉS A DIALEKTOLÓGIA

ÉLŐNYELVI KUTATÁSOK ÉS A DIALEKTOLÓGIA

VÁLOGATÁS A 19. ÉLŐNYELVI KONFERENCIA
– MAROSVÁSÁRHELY, 2016. SZEPTEMBER 7–9. –
ELŐADÁSAIBÓL

Szerkesztette
BENŐ ATTILA
FAZAKAS NOÉMI

KOLOZSVÁR
2017

Kötetünk megjelentetésének támogatásáért köszönetet mondunk
a Communitas Alapítványnak, a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemnek,
a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem Marosvásárhelyi Kara
Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének

A kiadást támogatta:

A benyújtott kéziratokat és e kötet cikkeit lektorálták:
Benő Attila, Bodó Csanád, Fazakas Noémi, Hattyár Helga, Heltai János Imre, Heltai Pál,
Kontra Miklós, Petteri Laihonen, Péntek János, Simoncsics Péter, Sorbán Angella,
Szentgyörgyi Rudolf, Vargha Fruzsina Sára

© Erdélyi Múzeum-Egyesület, 2017

Felelős kiadó: Biró Annamária
Korrektor: András Zselyke
Műszaki szerkesztés: Virág Péter
Borítóterv: Bodó Zalán

Nyomdai munkálatok: F&F INTERNATIONAL Kft., Gyergyószentmiklós
Felelős vezető: Ambrus Enikő, ügyvezető igazgató

Descrierea CIP a Bibliotecii Naţionale a României
Élőnyelvi kutatások és a dialektológia / szerkesztette: Benő Attila és Fazakas Noémi. - Cluj-Napoca: Erdélyi Múzeum Egyesület, 2017
ISBN 978-606-739-085-8

I. Benő, Attila (ed.)
II. Fazakas, Noémi (ed.)

811.511.141

TARTALOM

Előszó 7

PLENÁRIS ELŐADÁSOK 9
Dennis R. Preston
The Perception of Language Differences: Why Should You Care? 11
Borbély Anna
Fenntartható kétnyelvűség magyarországi közösségekben 27
Bodó Csanád
Mediatizált nyelvjárások 38

SZEKCIÓ-ELŐADÁSOK 51
Benő Attila
Portás vagy *kapus*? Egy regionális norma a szociális változók kontextusában 53
Biró Enikő
Nyelvek, iskolai nyelvi tájképek kisebbségi környezetben 61
Both Csaba Attila
A székelyföldi nyelvjárások atlasza anyagának állapota és felhasználási lehetőségei 71
Erdély Judit
„Tanárnőnek tisztelettel jelentem!" Kapcsolati nyelvi formák az iskolai kommunikációban 80
Fazakas Noémi
Nyelvjárások fordítása és tolmácsolása 89
Gy. Bazsika Enikő
Változó dialektusok Göcsej és Hetés területén. Nyelvjárási hangtani jelenségek változásának vizsgálata 100
Heltai János Imre
A nyelvi hátrányos helyzet paradigmájának kritikája: zombik az iskolában 110
Németh Miklós
E/ö váltakozás hatvan évnél idősebb szegediek beszédében 122
Sárosi-Márdirosz Krisztina Mária
Az erdélyi magyar fordítók viszonyulása a nyelvhelyességi normákhoz 131
Sinkovics Balázs
A szegedi 60 év fölöttiek nyelvi attitűdjei 144
Vörös Ferenc
Állandóság és változás a magyarországi családnévállomány egy sajátos szeletében 152

MŰHELYELŐADÁSOK 165
BEKK – Hogyan is beszélnek Budapesten? 167
Bodó Csanád–Kocsis Zsuzsanna–Vargha Fruzsina Sára
A Budapesti Egyetemi Kollégiumi Korpusz. Elméleti és módszertani kérdések 169
Kresztyankó Annamária
Etnicitáskonstrukciók a fiatalok nyelvi interakcióiban 178

Szabó Gergely
Obszcenitások és megítélésük hétköznapi társalgásokban és metadiskurzusokban ... 186
Barabás Blanka
Genderesztereotípiák (de)konstruálása a nyelvhasználatban ... 195

Bevonódás, esélyteremtés, részt vevő nyelvi tervezés: a Jel*E*sély projekt céljai, eredményei, innovációi ... 203
Bartha Csilla–Holecz Margit
Esélyteremtés, kölcsönös bevonódás és a jelnyelvi sztenderdizáció dilemmája: A Jel*E*sély projektum céljai, módszerei és eredményei ... 205
Bartha Csilla–Holecz Margit
Jelnyelvi-élőnyelvi szótárépítés a 21. században – A korpusznyelvészet új perspektívái ... 213
Hámori Ágnes–Nagyné Kiss Anna–Romanek Péter Zalán–Tarr Zoltán–Tücsök Dorottya
Jelnyelvi hozzáférés és átjárhatóság: A Jel*E*sély szótár és jelkincstár tartalmi jellemzői és technikai megvalósítása – képekkel ... 226
Holecz Margit–Bartha Csilla
A Magyar jelnyelvi korpusz: A (szociolingvisztikai) kutatások új lehetőségei és kihívásai ... 241
Bokor Julianna–Hámori Ágnes–Nagyné Kiss Anna
A magyarországi siketoktatás gyakorlatáról az iskolai vizsgálatok tükrében ... 252

Uráli nyelvek digitális térben ... 275
Kozmács István
A tagadó szerkezet változása az udmurtban ... 277
Bíró Bernadett–Sipőcz Katalin
Manysi nyelvről – manysi nyelven ... 285

A kötet szerzői ... 296

ELŐSZÓ

Kötetünk a 2016. szeptember 7–9. között Marosvásárhelyen megrendezett 19. élőnyelvi konferencia plenáris, szekció- és műhelyelőadásait tartalmazza. A konferenciát a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszéke, a Babeş–Bolyai Tudományegyetem Magyar és Általános Nyelvészeti Tanszéke, valamint a Szabó T. Attila Nyelvi Intézet szervezte az MTA Domus Hungarica Scientiarum et Artium Alapítvány támogatásával.

Az *Élőnyelvi kutatások és a dialektológia* címmel megrendezett konferencia előadásai a területi és társadalmi nyelvváltozatok szociolingvisztikai és dialektológiai módszerekkel folytatott kutatásainak újabb eredményeit ismertették, különös tekintettel a nyelvi variabilitás és a nyelvi változás összetett kérdéseire.

Kötetünk anyaga nem tartalmazza a konferencián elhangzott valamennyi előadást, mivel nem készült el mindegyiknek az írott változata, vagy nem bizonyult közlésre alkalmasnak.

A három plenáris előadás szövege a területi nyelvváltozatok komplex kérdéseit elemzi: a hagyományos dialektológiai kutatások és a perceptuális dialektológia viszonyát (Dennis R. Preston), a kisebbségi helyzetben használt nyelvváltozatok és a kétnyelvűség kérdését (Borbély Anna), valamint a nyelvjárások mediatizálásának lehetséges társadalmi következményeit (Bodó Csanád).

A kötetben szereplő szekció-előadások a következő témákat érintő kutatásokat ismertetik: a nyelvváltozatokhoz fűződő attitűdök (Sinkovics Balázs), kisebbségi magyar nyelvváltozatok és nyelvhasználati kontextusok (Benő Attila, Biró Enikő, Erdély Judit), a nyelvváltozatok fordításának és tolmácsolásának kérdései (Fazakas Noémi, Sárosi-Márdirosz Krisztina Mária), konkrét dialektológai jelenségek korszerű vizsgálata (Both Csaba Attila, Gy. Bazsika Enikő, Németh Miklós), a nyelvi hátrányos helyzet (Heltai János Imre), a személynevek jelenkori névföldrajza (Vörös Ferenc).

A konferencián három műhelymunka is folyt a következő témakörökre összpontosítva: 1. a Budapesti Egyetemi Kollégiumi Korpusz és a fiatalok nyelvhasználata (műhelyvezető: Bodó Csanád); 2. a Jel*E*sély projekt: a jelnyelv és a korpuszépítés kérdései (Bartha Csilla vezetésével); 3. uráli nyelvek digitális térben (műhelyvezető: Kozmács István). Kötetünk a műhelymunkákról is egy reprezentatív válogatás nyújt, nem tartalmazza valamennyi előadás anyagát.

Itt fejezzük ki köszönetünket a kötet lektorainak és az Erdélyi Múzeum-Egyesületnek a könyv technikai kivitelezéséért és megjelentetéséért.

A kötetet ajánljuk szociolingvisztikai és dialektológiai kutatásokkal foglalkozó kollégáknak, nyelvtanároknak és általában a mai nyelvi jelenségek iránt érdeklődő olvasóknak.

A szerkesztők

PLENÁRIS ELŐADÁSOK

Dennis R. Preston
(Oklahoma State University – Michigan State University, Emeritus, USA)

THE PERCEPTION OF LANGUAGE DIFFERENCES: WHY SHOULD YOU CARE?

1. Introduction

If you are a traditional dialectologist you might question why you would have any interest in the obviously sociolinguistic content of this chapter. Even if you are a dialectologist who incorporates sociolinguistic goals into your work, you might still be reluctant to read on. "How can 'perceptual' (or 'folk') dialectology have anything of interest to say to dialectologists and sociolinguists, whose data come from actually occurring language behavior?" I will ask you to reconsider these misgivings by both appeals to authority and, more importantly, demonstrations of relevance.

First, the authorities. Chambers and Trudgill (1998), in perhaps the most up-to-date review of the foundations and practice of dialectology, have this to say at the very conclusion of their volume:

> Dialectology without sociolinguistics at its core is a relic. No serious perspective on dialectology can grant … variation theory less than a central role (Chambers–Trudgill 1988: 188).

This very strong claim deserves a little more careful consideration. Since dialectology has its modern roots in accounting for language change (within the Neogrammarian hypothesis), one need not ask why variation theory is relevant to the study of language change. The simple justification is that variation is a precondition for change, whether gradient or abrupt (Anttila 1989: 47–54).[1] This modern view has demonstrated in decades of research that the earlier position taken by Hockett (1958: 439) that language change, sound change in particular, was unobservable is untenable. In short, sociolinguistic techniques seem to allow dialectology to return to its original mission.

In addition, although some might say that perceptual dialectology (and its parent folk linguistics) raises and even answers interesting social questions and may help in understanding language attitudes and other sociocultural facts about language in society, it does not belong to the central areas of dialectology and language variation and change that address questions of structure and its variability.

1 See Bidese et al. (2016: 8) for the contrary but mistaken view that variation is not such a prerequisite since some variation arises from internal pressures within the language itself rather than from contact. The prerequisite argument, however, does not require that variation must arise from contact. Considerable sociolinguistic research shows variation arising from internal motivations (e.g., most recently perhaps Fruehwald's discussion of /ay/ raising in Philadelphia, 2016) that have demonstrably led to language change.

The great Japanese dialectologist Misao Tôjô, however, described the following protocol for beginning the most serious investigations of regional dialect:

> The only way to establish dialect regions is to begin with the dialect consciousness of ordinary people and make additions and corrections on the basis of surveys of those special linguistic characteristics which are the basis for these perceptions (Tôjô 1953: 11).

In other words, regional dialects are better understood if a dialectologist knows first what nonlinguists think about dialect distribution and then goes on to make "additions and corrections" that are guided by these naïve perceptions.

Hoenigswald goes further and makes a plea for folk linguistics as a general goal of the scientific field.

> [W]e should be interested not only in (a) what goes on (language), but also in (b) how people react to what goes on … and in (c) what people say goes on …. (Hoenigswald 1966: 20)

Although he does not specifically describe the benefits, Hoenigswald clearly believes in the importance of language attitude study as well as that of a more general and overt folk linguistics.

Finally, and perhaps most directly, Weinreich, Labov and Herzog remark on the essential character of folk linguistics in the unraveling of the mysteries of language variation and change.

> The theory of language change must establish empirically the subjective correlates of the several layers and variables in a heterogeneous structure. [They] cannot be deduced from the place of the variables within linguistic structure. Furthermore, the level of social awareness is a major property of linguistic change which must be determined directly (Weinreich et al. 1968: 186).

I find it very unlikely, given the history of the field and the more recent rapprochement with sociolinguistics, that dialectologists would not be interested in "[t]he theory of language change," and Weinreich et al. clearly believe that such a theory requires folk linguistics.[2]

Before I turn from authorities to evidence, however, let me add rejoinders to two more possible misgivings. First, since many, even in the academy, equate "folk" with "false" (as in, e.g., "folk etymology"), what nonlinguists have to say about language can therefore be of no interest to those who care only about the way things really are. However, I take the idea of "folk" from modern folklore studies, which 1) equates folklore with "traditional

2 This is not the complete list of linguists who find value in folk responses and notions; I have highlighted here only those whose principal concerns seem more directly related to traditional or central areas of linguistics. If you find the names of ethnographers, anthropological linguists, many discourse analysts, and social psychologists of language missing, I do not mean to diminish their contributions in any way nor to suggest that many of them would not find folk concerns central to the study of language.

knowledge" (whether it corresponds to scientific knowledge or not) and 2) does not relegate folk knowledge to rural, uneducated, minority, marginalized, and uneducated respondents. If you are a brain surgeon or nuclear physicist (to take the two most stereotypically "smart" identities of US culture), you still have folk beliefs about language (unless you took some linguistics along with your training, and I would certainly have advised you to, especially if you wanted to be a brain surgeon). In short, we are all "folk" in the areas that have culturally specific traditional beliefs associated with them and in the areas in which we do not have specific scientific training. I will show in what follows the importance of both "true" and "false" folk beliefs in the scientific study of language.

Second, some linguists might agree with part (*b*) of Hoenigswald's observations: that we should be interested in how people respond to language, because if such responses are implicit (or "nonconscious"), they may be revealing of processing mechanisms important to linguistics.[3] But they may find his part (*c*), what nonlinguists have to say about language, to have no relevance. I will take the position, however, that both (*b*) and (*c*) are important to theories of variation and change even though in some cases implicit reactions and explicit commentary may not always match.[4]

2. Evidence

I begin with more traditionally-oriented studies to illustrate both the relevance of attitude to language change and the variability of attitudinal responses that have emerged from findings in different places. In work in Denmark (see note 3 below), a very strong argument has been made that nonconscious (implicit) language attitude or regard points in the direction of language change but that conscious regard always favors local speech, even if local speech norms are losing ground. This work is a part of the long-term LANCHART (Language Change in Real Time) project at the University of Copenhagen. Respondents from all over Denmark (two small towns in the Jutland peninsula, a small town on the Funen island, and Copenhagen and Næstved on the Sealand island) were studied (Figure 1). In every case, language change was clearly shown to be moving in the direction of younger Copenhagen speech ("Modern").

3 Kristiansen (2009), for example, suggests that overt comments about preferences for varieties of Danish do not match the patterns of actual change in the language but that covert ones (derived from matched-guise experiments) do.

4 More recently I have tried to do away with this implied dichotomy between the overtness of folk linguistics and the covertness of language attitude studies by suggesting that both can be grouped under the label *language regard* (Preston 2010a). I did this also in part because the classic definition of attitudes states that they are obligatorily evaluative (e.g., Eagly–Chaiken 1993), and many important folk beliefs about language are, but many are not and must also be included in folk linguistic studies. I also incorporate the idea that attitudes and beliefs are part of an organized, culturally-specific system and that the elements of such systems have cognitive relevance to the variability of responses that we find in various studies. Although this idea of system is more often equated with the anthropological notion of *language ideology*, very similar ideas have found expression in sociolinguistics (e.g., Eckert's (2008) notion of an *indexical field*) and in social psychology as an *attitudinal cognitorium* (Rosenberg 1968 and see Preston 2010a for its application to language).

Figure 1. The five LANCHART research sites

SUPERIORITY	**1st**	**2nd**	**3rd**
Intelligent – Stupid	Conservative	Modern	Local
Conscientious – Happy-go-lucky	Conservative Modern	Local	
Trustworthy – Untrustworthy	Modern	Local	
Goal-directed – Dull	Modern	Local	
	Conservative		
DYNAMISM			
Self-assured – Insecure	Modern	Conservative Local	
Fascinating – Boring	Modern	Local	Conservative
Cool – Uncool	Modern	Local	Conservative
Nice – Repulsive	Modern	Conservative Local	

Table 1. Verbal guise rankings of varieties of Danish (derived form Kristiansen 2009: 188, rank positions statistically determined by a Wilcoxon Signed Pair test).

In the explicit part of these studies, the respondents were asked which variety of Danish they liked best in a ranking task in which they were given only labels indicating the five local varieties and Standard Danish. In all five areas, the respondents rated their local va-

riety as most likeable. This explicit task obviously did not correspond to the direction of linguistic change in the entire country.

A verbal guise task was also given to these respondents, with voice samples from the same five areas plus Standard Danish ("Conservative"). The eight categories for judgment were divided to match the major categories that have been found in many language attitude studies: four ("self-assured," "fascinating," "cool," and "nice") were grouped under the heading "dynamism," and four ("intelligent," "conscientious," "trustworthy," and "goal-directed") were grouped under the heading "superiority." The results are shown in Table 1.

These results are very different from the overt ranking for variety likeability. In every case, the local variety is ranked lower than "Modern" (i.e., young Copenhagen speech) but it is exactly that latter variety that is sweeping the country. This finding has led Kristiansen to suggest the following:

> What we have established in the case of Denmark, is that developments in language use accord very well with *subconsciously* offered attitudes (2009: 189, italics in the original).

This first example clearly shows the importance of language regard in the analysis of language change. It also corresponds to Labov's notion of *change from below* (1966a: 224): that language change is much more common when it originates in a lower status or less prestigious group (as "Modern" did in Copenhagen) and when it makes its way nonconsciously into the speech community (as it has all over Denmark). If this is the case everywhere, then perhaps Hoenigswalds's claim (*b*), that we should be interested in how people respond to language, is valuable for linguistics, so long as the response is nonconscious, but his point (*c*), that we should care about what people say about language is good only for social psychological and/or cultural studies.

Kristiansen's bold claim, as he himself has called it, has been tested in a number of other sites in Europe. In western Norway Sandøy (2013) conducted the same overt evaluation with local labels that included rural areas, regional norm centers, and a national norm center, and he carried out as well a similar verbal guise test. His overt task (How "beautiful" is each variety?) had the same results as the Danish research. Every locale found its own variety most beautiful, but the covert, verbal guise test did not directly correspond to the changes observed in the varieties tested as they did in Denmark. In three rural areas, two ranked their own variety highest but one rated the national norm center highest. In one regional center, some respondents rated their own variety highest but others rated the national center best, and in the other regional norm center, the local rural variety was rated best. In no case did these ratings reflect the directions of change previously determined for these communities (Sandøy 2013: 136–137).

In Lithuania as well local varieties were also preferred in the overt task, but in the verbal guise, there was no preference for the emerging "modern" form (associated with Vilnius speech) over the traditional standard (Vaicekauskienė–Aliūkaitė 2013). Again, the covert task did not correspond to the emerging practice. Let's look further.

In several perceptual dialectological studies in the USA, respondents were asked to outline on a blank map of the country the areas where speech differs and to label them in any way that would describe their distinctiveness. Figure 2, drawn by a young respondent from Florida, is typical of the maps drawn by many respondents.

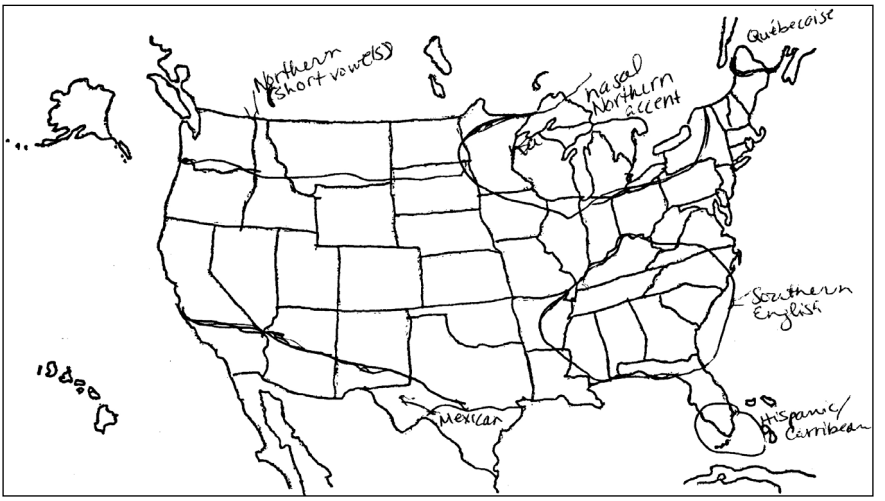


Figure 2. Hand-drawn map of US dialect differences, 21-year-old (1987) Florida female, college student

The important thing to note here, however, is the characterization of a large northern area around the Great Lakes (the states of Minnesota, Wisconsin, and Michigan) as having a "Nasal Northern Accent." Since English, unlike Polish or French, has no phonemically nasal vowels, most linguists would reject the idea that a region would have greater "nasality." In fact, Labov (1966b: 23–24) suggests that the folk idea of nasal is completely inaccurate. Plichta (2004), however, took these folk comments seriously and investigated the incidence of nasality of vowels in non-nasal environments in southeastern Michigan (one of the areas outlined in Figure 2) by measuring the incidence of a nasal characteristic or "nasalance." Figure 3 shows the results of this study for men and women in three areas of Michigan: LM ("Lower Michigan," the urban area of southeastern Michigan where a major vowel change has been underway since the 1950s); MM ("Mid-Michigan," the small town and rural area of the center of the state where the same vowel change is incipient), and UP ("Upper Peninsula," the northernmost part of the state where the vowel change has no influence).

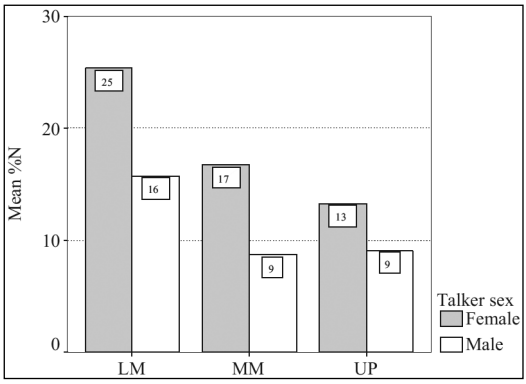


Figure 3. Nasalance of vowels in non-nasal environments in three areas of Michigan (Plichta 2004: 69).

The ordinary degree of nasalance in a non-nasal environment in American English ranges from 8 to 15 for both men and women (Awan et al. 2015). By attending to the folk regional identification of nasality, Plichta was able to demonstrate its actual appearance in the urban population who are participating in an ongoing vowel change and the female leadership in the change, even in the nearby area where both the vowel change and accompanying nasality were incipient. A sociolinguistic dialectology has rather obviously benefitted by attending to a folk linguistic observation.

In the same area of southeastern Michigan (USA) respondents were asked to rank the states of the country (and the US capital, Washington DC, as well as New York City) for the "most correct" and "most pleasant" English. The results are shown in Figures 4 and 5.

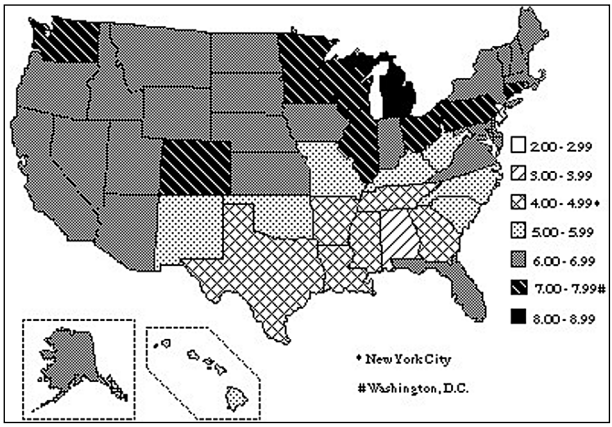


Figure 4. Southeastern Michigan ratings of the 50 US states, New York City, and Washington D. C. on a scale of 1 (least) to 10 (most) for language "correctness" (Preston 1996: 312)

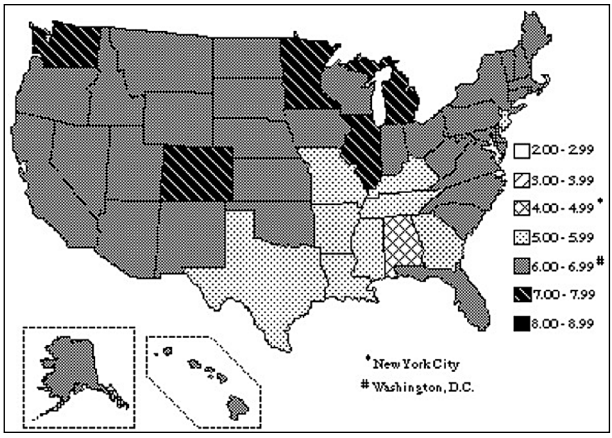


Figure 5. Southeastern Michigan ratings of the 50 US states, New York City, and Washington D. C. on scale of 1 (least) to 10 (most) for language "pleasantness" (Preston 1996: 316)

Although the dimension "pleasantness" is very much like the "likeability" and perhaps "beautiful" dimensions used in the European overt tasks described above, the "correct" dimension tries to elicit overtly the same set of "superiority" notions listed in Table 1 and accessed in the European work only in the verbal guise setting. These respondents reveal that their own state is the clear winner on both dimensions, but the results show that they

are even surer of the correctness of their area's speech than of its pleasantness. This suggests that a monotonic analysis of overt area opinion may be misleading.[5]

To remedy this, I asked southeastern Michigan respondents to carry out a Likert-scale evaluation of the speech areas they identified in the map-drawing task (see Figure 2). 147 maps such as the one shown in Figure 2 were analyzed to produce the composite mental map of perceived US speech areas shown in Figure 6.[6]

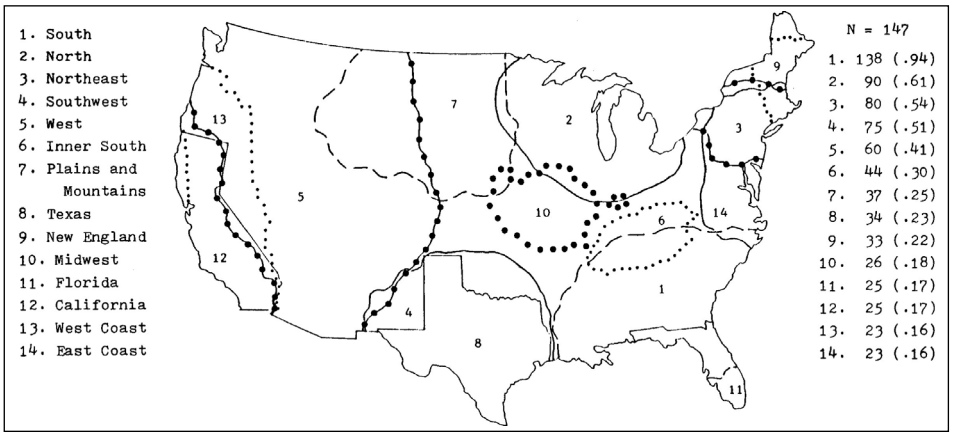


Figure 6. A general map of southeastern Michigan hand-drawn maps of US speech areas (Preston 1996: 305)

A user-friendly version of this map was presented to local southeastern Michigan respondents, and they were asked to rate each of the regional areas shown in Figure 6 on the following scales:

snobbish – down-to-earth	slow – fast
educated – uneducated	normal – abnormal
formal – casual	bad English – good English
friendly – unfriendly	speaks with – without a drawl
nasal – not nasal	speaks with – without a twang
smart – dumb	polite – rude (Preston 1999:363)

Table 2 shows the results of this experiment.

5 Readers who would like to see how speakers of Southern American English rate their own and other areas should consult Preston 1996.

6 This composite map was prepared by tracing lines from individual maps onto a light-sensitive screen and generalizing them computationally on the basis of a technique developed by Preston and Howe (1987). This technology has advanced considerably since then with computational GIS systems. A thorough how-to in the use of such systems in perceptual dialectology is given in Montgomery and Stoeckle (2013).

South			North		
Rank	Attribute	Mean	Rank	Attribute	Mean
1	Casual	4.66	1	No drawl	5.11
2	Friendly	4.58	2	No twang	5.07
3	Down-to-earth	4.54	3	Normal	4.94
4	Polite	4.20	4	Smart	4.53
5	Not nasal	4.09	5	Good English	5.41
		*	6	Down-to-earth	4.19
6	Normal [Abnormal]	ǂ3.22	7	Fast	4.12
7	Smart [Dumb]	ǂ3.04	8	Educated	4.09
8	No twang [Twang]	ǂ2.96	9.5	Friendly	4.00
9	Good English [Bad English]	ǂ2.86	9.5	Polite	4.00
10	Educated [Uneducated]	ǂ2.72	11	Not nasal	3.94
11	Fast [Slow]	ǂ2.42	12	Casual	3.53
12	No drawl [Drawl]	ǂ2.22			

Table 2. Ratings on a scale of 1 to 6 for speech in the North (area 2 in Figure 6) and South (area 1 in Figure 6) for twelve attributes (the * indicates the only two adjacent scores that are significantly different, and ǂ indicates negative ratings with the appropriate label given in brackets) (Preston 1999: 366)

Recall how badly the South was rated for both correctness and pleasantness (Figures 4 and 5). Although this "label-guise" experiment was again done without speech samples, a different picture emerges here. The respondents' own rank categories again can be divided between a "superiority" and "dynamism" dimension, and the results show that these respondents are somewhat insecure about some of those dynamic dimensions (the ones most like "pleasantness") in their own area as opposed to the area they rated so dramatically low when given only a single dimension. Here, the South is more casual, friendlier, down-to-earth, and more polite.[7] This study suggests that even in overt tasks there is more to be learned about language regard than can be elicited by such simple tasks as rankings of the most beautiful, likeable, pleasant, or correct varieties. It highlights the fact that different approaches, including ones with only minor modifications, may tease out different responses, even ones that appear to be contradictory.

But what can these attitudinal factors tell us about language variation and change in the region? In the discussion of Plichta's work on folk and actual nasality above, I suggested that a major vowel change has been taking place in this area of the US. It has; it is known as the Northern Cities Chain Shift (NCCS), and its details are shown in Figure 7.

7 The careful reader will note that these Michigan respondents appear to be aware of their own nasality.

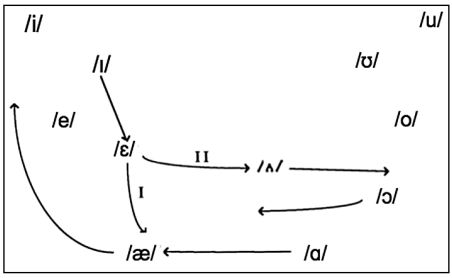


Figure 7. Northern Cities Chain Shift vowels; the conservative US system is shown at the symbol position (Peterson–Barney 1952); arrows point to the direction of change.

Briefly, the TRAP vowel fronts and raises; LOT fronts; THOUGHT lowers and fronts; DRESS lowers (I) or backs (II); STRUT backs, and KIT lowers and backs.[8]

There is, however, an interpretive mystery here. If these Michigan respondents think so highly of the correctness of their speech (see Figure 4), how could they adopt a considerable change in their vowel system? One answer is easy: it's just change from below; they are unaware of it; it arose in the large cities to the east and moved west, jumping from one large urban area to another (Labov 1994: 178) without any realization among the residents of each area that it was influencing them. Perhaps, but let's examine the relationship between this vowel change, local attitudes, and some perceptual mechanisms that may be explained only by linking these facts.

Niedzielski (1999) asked similar Michigan respondents to carry out a vowel matching task. Note in Figure 7 that the TRAP vowel has moved considerably from its conservative position. In this experiment three resynthesized versions of the vowel were prepared: 1) "actual," with NCCS characteristics (the tip of the arrow position in Figure 7), "canonical," with conservative characteristics (the /æ/ position in Figure 7), and "hyperstandard," with exaggerated characteristics even further from the canonical form (between /æ/ and /ɑ/ in Figure 7. The task was simple. The respondents first heard the "actual" (NCCS) form, and it was made clear that the speaker was, like them, from urban, southeastern Michigan. They were then asked to match that form to one of the three described above. The results are shown in Table 3.

token	1 hyper standard	2 canonical /æ/	3 actual token	Total
10%	90%	0%		
n =	4	38	0	42

Table 3. Respondent matching results for the vowel in *last* (adapted from Niedzielski 1999: 72)

Amazingly, although the actual token was resynthesized 75 Hz higher and 200 Hz fronter than the canonical form, it was never chosen, and the hyperstandard form was actually chosen four times. If this is a result of change from below, it is change from below on steroids since it has somehow deterred local perception of very distinct signals.

8 The Wells system (1982) of lexical examples rather than phonetic notation is used here.

Niedzielski adds to the change-from-below interpretation the idea that local speakers think so well of their own variety that any challenge to it will go unheard. A local speaker could not have uttered the actual token, because it is not correct. But if local speech is correct, how could anything but a local token be correct? Let's dig deeper.

Peterson and Barney (1952), whose conservative US English vowel positions are shown in Figure 7, conducted a simple word recognition test. They played several tokens for listeners in the environment h_d and asked which word was pronounced. I partially replicated this experiment (Preston 2010b) by presenting natural NCCS vowels. The results of the two experiments (for NCCS-influenced vowels only) are shown in Figure 8.

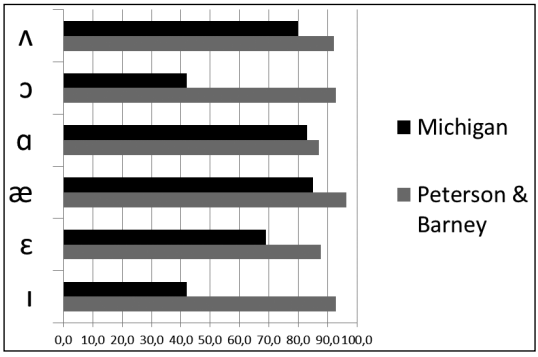


Figure 8. Peterson and Barney (1952) and Michigan (Preston 2010b) comprehension scores (NCCS influenced vowels only).

These Michigan respondents have some very bad scores, two lower than chance (THOUGHT and KIT), although all are worse than the Peterson and Barney scores. There is therefore not just an unwillingness to hear any suggestion that their vowels might not be correct, the apparent upshot of Niedzielski's experiment, but also an inability to process their own vowels correctly.

Peterson and Barney note that when the few errors in their experiment were made, an adjacent vowel was always selected. I pursued this suggestion, making use of Niedzielski's results. The question was this: When a listener made an error, was the error based on the actual location of the vowel in their system, or did the older (conservative) system have any influence on their misperception? Consider the possibilities for the territory around the TRAP vowel (/æ/). Suppose a speaker produced the word "hot" with a fronted realization (as indicated by the arrow from the /ɑ/ symbol in Figure 7). If listeners with the NCCS system (as were all those in this experiment) heard this example, they should misunderstand it as /ɛ/ ("het") since that vowel has lowered into the territory (assuming path I) occupied by /æ/ in the conservative system. They could misunderstand this fronted "hot" as "hat" only if they made errors by referring to the system they no longer have, the conservative one. Here is a complete inventory of misunderstandings based on the conservative and NCCS positions shown in Figure 7:

Misunderstandings based on the NCCS system
/æ/ should be misunderstood as /ɪ/ or even /i/
/ɑ/ should be misunderstood as /ɛ/ (assuming path I)
/ɔ/ should pose considerable difficulty; only /ʌ/ would be close
/ɛ/ should be misunderstood as /ɑ/ (path I)

/ɛ/ should pose considerable difficulty; only /ɔ/ would be close (path II)
/ɪ/ should be misunderstood as /æ/

Misunderstandings based on the conservative system
/æ/ should be misunderstood as /ɛ/ or even /ɪ/
/ɑ/ should be misunderstood as /æ/
/ɔ/ should be misunderstood as /ɑ/
/ɛ/ should be misunderstood as /æ/ (path I)
/ɛ/ should be misunderstood as /ʌ/ (path II)
/ɪ/ should be misunderstood as /ɛ/
Table 4 shows the actual misunderstandings.

Stimuli	/i/	/ɪ/	/e/	/ɛ/(=/æ/)	/ɛ/(=/ʌ/)	/æ/	/ɑ/	/ʌ/	/ɔ/	/o/	/u/
ID											
i	100	0	0	0		0	0	0	0	0	1.5
ɪ	0	47	0	0		0	0	0	0.5	0	1.5
e	0	0	97	0		0	0	0	0	0	0
ɛ	0	52	0	93	60	14	0.5	3	0	0	0
æ	0	0	0	6	0.75	86	15.75	0.25	2	0	0
ɑ	0	1	1.5	0	1.5	0	83.75	3.5	42	0	0
ɝ	0	0	1.5	1	0.75	0	0	0	0	0	0
ʌ	0	0	0	0	37	0	0	86	5	0	0
ɔ	0	0	0	0		0	0	7	50	0	0
o	0	0	0	0		0	0	0.25	0.5	100	0
u	0	0	0	0		0	0	0	0	0	97
/ɛ/(=/æ/) is a "lowering" path and /ɛ/(=/ʌ/) is a "backing" path.											

Table 4. Percentages of respondent misunderstandings of a word recognition task

The "Stimuli" row indicates the NCCS-intended sounds and the "ID' row the respondent identifications. The light shaded areas indicate correct recognitions and all others in the column are errors. Vowels not involved in the NCCS shift (/i/, /e/, /o/, and /u/) have hardly any errors. The cells with dark shading indicate errors greater than .05. Beginning with /ɪ/, it is clear that the errors made were in the direction of the conservative system. That is, when a lowered /ɪ/ was pronounced, the errors were at /ɛ/, but, as Figure 7 shows, the DRESS vowel no longer occupies that territory, having lowered to the /æ/ or backed to the /ʌ/ position. The only NCCS candidates would be either the fronted and raised /æ/ or the unlikely confusion with the tense vowel /e/.

The remaining columns show the same conservative misunderstandings: the path I /ɛ/ vowel is most often misunderstood as /æ/; the path II /ɛ/ is very often misunderstood as /ʌ/; /ɑ/ is often misunderstood as /æ/; /ʌ/ as /ɔ/, and /ɔ/ very often as /ɑ/. Every one of these misunderstandings is based on the older, conservative system, and there is no evidence of errors in the direction of the new system whatsoever.

What do such sociolinguistically-induced perception experiments have to say to linguistics in general? Let's consider the source of the unlikely errors shown in Table 4. If the

phonological system of such speakers contains only the production representations, then the misunderstandings encountered are extremely unlikely. Let's consider the development of a dual system with regard to only the /æ/ (TRAP) and /ɑ/ (LOT) vowels of the NCCS.

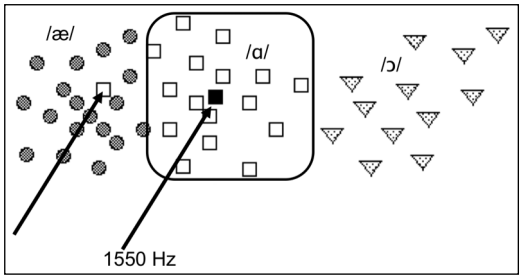


Figure 9. Distribution of tokens of the English low vowels (adapted from Labov 2002)

Figure 9 shows a pre-NCCS distribution of the /æ/ and /ɑ/ vowels in which the acoustic center of the latter is at 1550 Hz for F2. Note however the lone square example of the /ɑ/ vowel in /æ/ territory. If listeners hear this vowel as an example of /æ/ ("hat" instead of the intended "hot" for example, then there is no system effect. Assume however, the first step of the NCCS, in which /æ/ fronts (and in this representation, minimally raises) shown in Figure 10.

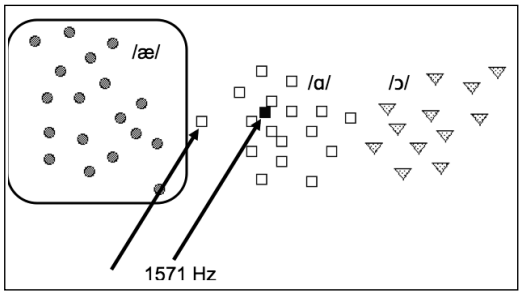


Figure 10. The first stage of the NCCS, showing the fronting of /æ/ and the new central area for /ɑ/ at 1571 Hz (adapted from Labov 2002)

Since /æ/ has now left the wayward example of the intended /ɑ/ behind, it may now be correctly interpreted (as "hot" not "hat"), and, eventually, the normal center of the /ɑ/ vowel will have shifted forward on the F2 dimension. That would simply represent the process of rearrangement of the vowel system if it were not for the perception data outlined above. There is very clearly a dual system that allows, at least under some circumstances, some tokens of /ɑ/ to continue to be heard as /æ/ (indicated by the arrows in Figure 11). In fact, as Table 4 shows, 15.75 percent of the NCCS /ɑ/ pronunciations were misheard as /æ/, and when Niedzielski's subjects were asked to match a fronted and raised /æ/, they matched it with one that occupied the dotted, conservative territory of Figure 11.

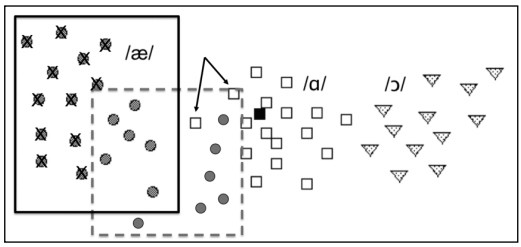


Figure 11. A hypothetical, conservative /æ/ vowel territory for NCCS speakers (adapted from Labov 2002)

In other words, language regard or sociolinguistic information about NCCS speakers leads us to a reevaluation of the shape of their phonological systems based on their perceptual behavior.

Of course, it is not a great mystery where the old system came from. It is in the ears (or was in the ears) of these NCCS speakers from their older relatives and area residents; it was and is available to them in media outlets and from speakers from other regions. What is particularly striking, however, is that they have, apparently as a result of their overwhelming belief in the correctness of speech in their own area, incorporated this older and more widespread norm into their perceptual system. It seems to surface when an appeal to prescriptivism is aroused as it apparently is in the tasks described above.[9]

In summary, an overt belief (Michigan speaks good English) and overt tasks (Which sounds match? What word is this?) influence the obviously nonconscious operation of segment perception.

3. Conclusion

Perceptual dialectology, folk linguistics, language attitudes, beliefs and ideologies, and language regard in general are, as Weinreich et al. (1968) point out, essential accompaniments to the study of language variation and change, including of course, modern dialectology and sociolinguistics. I hope to have demonstrated this in the several research examples given here, but many more could be given, and many other research techniques can be and have been employed in providing the sorts of information that allow us to not only catalog but also explain the facts of language variation and change.

References

Anttila, Raimo 1989. *Historical and Comparative Linguistics*. Benjamins, Amsterdam.

Awan, Shaheen N.–Bressmann, Tim–Poburka, Bruce–Roy, Nelson–Sharp, Helen–Watts, Christopher 2015. Dialectical Effects on Nasalance: a Multicenter, Cross-Continental Study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 58: 69–77.

9 In fact there may even be a route into Michigan linguistic insecurity, although the work outlined here suggests a rather solid belief in Michigan correctness. Preston (2013), however, shows that individual Michiganders may think that their own speech may not live up to the high standard of the region.

Bidese, Ermenegildo–Cognola, Federica–Moroni, Manuela Caterina 2016. Introduction: Triggers of Language Variation. In: Bidese, Ermenegildo–Cognola, Federica – Moroni, Manuela Caterina (eds.): *Theoretical Approaches to Linguistic Variation*. Linguistik Aktuell/Linguistics Today, 234. John Benjamins, Amsterdam. 1–21.

Chambers, Jack. K.–Trudgill, Peter 1998. *Dialectology*. 2nd ed. Cambridge University Press, Cambridge.

Eagly, Alice H.–Chaiken, Shelly 1993. *The Psychology of Attitudes*. Harcourt Brace Jovanovich, Orlando, FL.

Eckert, Penelope 2008. Variation and the Indexical Field. *Journal of Sociolinguistics* 12/4: 453–476.

Fruehwald, Josef 2016. The Early Influence of Phonology on a Phonetic Change. *Language* 92/2: 376–410.

Hockett, Charles F. 1958. *A Course in Modern Linguistics*. Macmillan, New York.

Hoenigswald, Henry 1966. A Proposal for the Study of Folk-Linguistics. In: Bright, William (ed.): *Sociolinguistics*. Mouton, The Hague. 16–26.

Kristiansen, Tore 2009. The Macro-Level Meanings of Late-Modern Danish Accents. *Acta Linguistica Hafniensia* 41: 167–192.

Labov, William 1966a. *The Social Stratification of English in New York City*. The Center for Applied Linguistics, Arlington, VA.

Labov, William 1966b. Discussion of "A Proposal for the Study of Folk Linguistics." In: Bright, William (ed.): *Sociolinguistics*. Mouton, The Hague. 20–26.

Labov, William 1994. *Principles of Linguistic Change, Vol. 1: Internal Factors*. Blackwell, Oxford.

Labov, William 2002. Driving Forces in Linguistic Change. A paper presented at the International Conference on Korean Linguistics, Seoul National University, August 2.

Montgomery, Christopher–Stoeckle, Phillip 2013. Geographic Information Systems and Perceptual Dialectology: a Method for Processing Draw-a-Map Data. *Journal of Linguistic Geography* 1/1: 52–85.

Niedzielski, Nancy 1999. The Effect of Social Information on the Perception of Sociolinguistic Variables. *Journal of Language and Social Psychology* 18/1: 62–85.

Peterson, Gordon E.–Barney, Harold L. 1952 Control Methods Used in a Study of the Vowels. *The Journal of the Acoustical Society of America* 24/2: 175–184.

Plichta, Bartłomiej 2004. Interdisciplinary Perspectives on the Northern Cities Chain Shift. PhD dissertation, Michigan State University.

Preston, Dennis R. 1996. Where the Worst English is Spoken. In: Schneider, Edgar (ed.): *Focus on the USA*. Benjamins, Amsterdam/Philadelphia. 297–360.

Preston, Dennis R. 1999. A Language Attitude Approach to the Perception of Regional Variety. In: Preston, Dennis R. (ed.): *Handbook of Perceptual Dialectology: Vol. 1*. Benjamins, Amsterdam. 359–373.

Preston, Dennis R. 2010a. Variation in Language Regard. In: Gilles, Peter–Zeigler, Evelyn–Scharloth, Joachim (eds.): *Variatio delectat*. Peter Lang, Frankfurt am Main. 7–27.

Preston, Dennis R. 2010b. Belle's Body Just Caught the Fit Gnat: The Perception of Northern Cities Shifted Vowels by Local Speakers. In: Preston Dennis R.–Niedzielski, Nancy (eds.): *A Reader in Sociophonetics.* De Gruyter Mouton, Berlin. 241–252.

Preston, Dennis R. 2013. Linguistic Insecurity Forty Years Later. *Journal of English Linguistics* 41/4: 304–331.http://eng.sagepub.com/content/early/2013/10/31/0075424213502810 (2017. 08. 25.)

Preston, Dennis R.–Howe, George M. 1987. Computerized Studies of Mental Dialect Maps. In: Denning, Keith–Inkelas, Sharon–McNair-Knox, Faye C.–Rickford, John R. (eds.): *Variation in Language: NWAV-XV at Stanford* (Proceedings of the Fifteenth Annual Conference on New Ways of Analyzing Variation). Department of Linguistics, Stanford University, Stanford, CA. 361–378.

Rosenberg, Milton J. 1968. Hedonism, Inauthenticity, and Other Goads toward Expansion of a Consistency Theory. In: Abelson, Robert P.–Aronson, Elliot–McGuire, William J.–Newcomb, Theodore M.–Rosenberg, Milton J.–Tanenbaum, Percy H. (eds.): *Theories of Cognitive Consistency*. Rand McNally, Chicago. 279–349.

Sandøy, Helge 2013. Driving Forces in Language Change – in the Norwegian Perspective. In: Kristiansen, Tore–Grondelaers, Stefan (eds.): *Language (De)standardization in Late Modern Europe: Experimental Studies*. Novus Press, Oslo. 125–151.

Tôjô, Misao 1953. *Nihon Hōgengaku*. Yoshikawa Kobunkan, Tokyo.

Vaicekauskienė, Loreta–Aliūkaitė, Daiva 2013. Overt and Covert Evaluations of Language Varieties in a Lithuanian Speech Community. In: Kristiansen, Tore–Grondelaers, Stefan (eds.): *Language (De)standardization in Late Modern Europe: Experimental Studies*. Novus Press, Oslo. 97–123.

Weinreich, Uriel–Labov, William–Herzog, Marvin I. 1968. Empirical Foundations for a Theory of Linguistic Change. In: Lehmann, Winfred P.–Malkiel, Yakov (eds.): *Directions for Historical Linguistics: A Symposium*. University of Texas Press, Austin–London. 95–188.

Wells, John C. 1982. *Accents of English I: An Introduction.* Cambridge University Press, Cambridge.

Borbély Anna
(MTA, Nyelvtudományi Intézet, Budapest)

FENNTARTHATÓ KÉTNYELVŰSÉG MAGYARORSZÁGI KÖZÖSSÉGEKBEN*

1. Kutatási téma

Fishman (1964) tanulmányával kezdődően, melyben a közösségi kétnyelvűség stabil és átmeneti osztályait megjelölte, a szakirodalom a közösségek kétnyelvűségét az idő aspektusából kiindulva két típusba sorolja: instabil és stabil (pl. Gal 1979: 2–3). Ezt követően ezekről a jelenségekről és kiváltképpen a nyelvcseréről számtalan jelentős eredménnyel járó kutatás született abból a célból, hogy kiderüljön a stabil, illetve az instabil két- és többnyelvű közösségek működése. A stabil kétnyelvűségben a nyelvek funkcionálisan és szabályszerűen elkülönülnek, amit Fishman (1971: 75) – Ferguson (1959) nyomán – diglosszsziának is nevezett. A kétnyelvűség dinamikus volta miatt viszont számos kutató (például Schiffman 1993) leírja, hogy a korábban stabilnak hitt diglosszikus közösségekre is inkább az instabilitás a jellemző. Ennek az egyik fő oka, hogy a nyelvek „ereje nem egyenlő" (Schiffman 1993). Szintén a kétnyelvűség dinamikájára világít rá Fishman (2004), amikor egy későbbi tanulmányában a nyelvmegőrzést, a nyelvcserét és a nyelvcsere visszafordítását együtt tárgyalja.

A nyelvi fenntarthatóság fogalmát Bastardas-Boada (2014) egyik tanulmánya a fenntarthatóság (angolul: sustainability) elméletének általános perspektívájából kiindulva vezeti be. Az 1980-as évekre[1] datálható fenntarthatóság manapság használatos fogalma a természeti környezet egészét teljességgel figyelmen kívül hagyó gazdasági fejlődés elleni kritikaként jelent meg, és számos, nem teljesen egységes értelemben használják. A fenntarthatóság filozófiája általánosan a gazdasági növekedés miatt eluralkodó környezeti katasztrófák ellen és a biodiverzitás mellett teszi le voksát. Arra hívja fel a figyelmet, hogy ne az legyen a célunk, hogy javakat halmozzunk fel, hanem az, hogyan éljünk jobban/okosabban. Bastardas-Boada a fenntartható fejlődést[2] a szociolingvisztika síkjára emelve úgy fogalmaz, hogy ez az elv a domináns nyelvek terjedése ellenében munkálkodik azért, hogy a nyelvi diverzitás megmaradjon és fejlődjön. Ennek keretében

* A tanulmány az OTKA T030305 (1999–2002), az OTKA K 81574 (2010–2013) és az NKFP 5/126/2001. pályázatok támogatásával, illetve a „*NyelvEsély*" MTA–NYTI (2016–2020) pályázat időszakában az MTA Nyelvtudományi Intézetében készült.

1 A fogalom világméretű terjedését Brown (1981) művéhez és az Egyesült Nemzetek Szervezetének 1987-es Brundtland-jelentéséhez kapcsolják (Bastardas-Boada 2014). Bár a fenntartható fejlődés (pl. magyar) honlapján a nyelvi fenntarthatóság konkrét problémája nem jelenik meg, a jelenségről számos további információ olvasható (http://www.ff3.hu/index.html).

2 A fenntartható fejlődés: „olyan fejlődés, amely kielégíti a jelen szükségleteit, anélkül, hogy veszélyeztetné a jövő nemzedékek esélyét arra, hogy ők is kielégíthessék szükségleteiket" (http://www.ff3.hu/fejlodes.html).

Ramon Folch megállapítását (vö. Reales 1999) parafrazálva Bastardas-Boada megfogalmazza a nyelvi fenntarthatóság fogalmát. Szerinte a nyelvi fenntarthatóság folyamata egy fokozatos eltávolodás az emberiség nyelvi szerveződésének aktuális modelljétől. Ennek célja, hogy a közösségi vagy egyéni kétnyelvűség esetében elkerülhető legyen az eltérő kulturális csoportok saját nyelvének feladása (Bastardas-Boada 2014: 138). Bastardas-Boada további gondolata, hogy a nyelvi fenntarthatóság sikerességét célzó tevékenységekhez olyan ismeretek is szükségesek, amelyek a szociolingvisztikai ökoszisztéma alapvető fejlődését mozgató dinamikát és az ezt meghatározó faktorokat érintik, mind helyi, mind globális szinten. A nyelvek ökológiájának a kulturális ökoszisztémákra és az ökoszisztémák között meglévő kapcsolatokra kell épülnie. Ebből következően a szociokognitív holisztikus megközelítés alapvető egysége nem csupán a nyelv lesz önmagában, hanem a nyelv saját kontextusában (angolul: the-language-in-its-context) (Bastardas-Boada 2014: 139). Számos elméleti és gyakorlati szempontot elemző tanulmány konklúziójaként a szerző megfogalmazza azt az öt pontba rendezett követelményrendszert, amely biztosítja a nyelvi fenntarthatóságot, megemlítve továbbá az ehhez alapul szolgáló Emberi jogok egyetemes nyilatkozatát (ENSZ, 1948), valamint a Nyelvi jogok egyetemes nyilatkozatát (Barcelona, 1996).

A fenntarthatóság és a nyelvi diverzitás összekapcsolásának időszerűségét jelzi, hogy *Sustainable Multilingualism* címmel nemrégen folyóiratot is indítottak (2012, Vytautas Magnus University, Litvánia). Rovatai változatos témákat ölelnek fel (társadalom, identitás, nyelvpolitika, oktatás, nyelvi képzés stb.) (http://www.uki.vdu.lt/sm/index.php/sm). Továbbá ezzel a címmel (Sustainable Multilingualism 2017) nemzetközi konferenciát is rendeztek (Kaunas, 2017. május 26–27.).

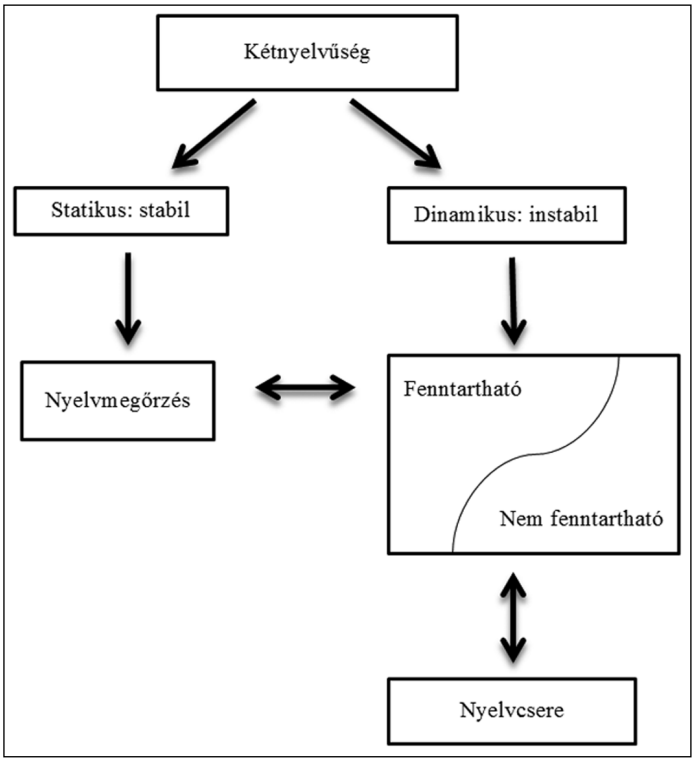
2. Módszerek

A jelen tanulmányban a fenntartható kétnyelvűség (FK) a nyelvi fenntarthatóság egyfajta megközelítéseként, a magyarországi kétnyelvű közösségektől összegyűjtött adatokra építve lesz bemutatva. Ki fog derülni, hogy a magyarországi nemzetiségek kétnyelvűsége milyen változatosságokat mutat.

A kétnyelvűségi jelenségek sorában (nyelvmegőrzés, nyelvcsere) elhelyezett FK pozícióját az 1. ábra mutatja be (vö. Borbély 2016a: 71). FK a kétnyelvűség időbeli dinamikájában vizsgálható jelenség. Tettenérése a nyelvcsere befejezéséig tarthat. Az ábrán látható legnagyobb téglalapba rajzolt görbe a fenntartható és a nem fenntartható kétnyelvűséget választja el. Időben ez a görbe oda és vissza is mozoghat, ahogy a nem fenntartható kétnyelvűség a fenntartható rovására növekszik, illetve csökken, egészen a nyelvcsere befejezéséig. A kétnyelvű közösségi kutatások zömmel az instabil állapotokra összpontosulnak, és azt vizsgálják, hogy egy közösség miként válik meg eredeti nyelvétől, cseréli le azt egy másikra. Az eddigi instabil vizsgálatokkal ellentétben az FK-kutatások arra összpontosítanak, hogy egy közösségnek miként sikerül fenntartani kétnyelvűségét az instabilitást meghatározó tényezők ellenében (Borbély 2014, 2015a, 2015b).

Az ismertetett vizsgálati adatok három kétnyelvű közösséget célzó magyarországi kutatásból származnak. A longitudinális kétnyelvűségi kutatás (LongBiLing) szociolingvisztikai (adatközlőnként legalább 1 órás) interjúval készült; egyéni kutatás a magyarországi románok közösségében. A terepmunkák színhelye Kétegyháza, ideje 1990 (=T1),

2000/2001 (=T2) és 2010/2011 (=T3); az adatközlők száma legalább 361 volt, felnőttek és gyermekek. A hat kétnyelvű közösséget célzó kutatás (MaBiLing) 142 kérdést felölelő kérdőíves vizsgálat, hangrögzítéssel készült; a terepmunkák színhelyei: Mánfa és Bogyiszló – beások, Tarján – németek, Mezőtúr – romák, Kétegyháza – románok, Pomáz – szerbek, Tótkomlós – szlovákok; ideje 2003 ősze és 2004 tavasza között; és az adatközlők száma: 421.[3] Az MTA és a Román Akadémia csereprogramja[4] keretében a romániai születésű, Magyarországon élő személyek vizsgálata szociolingvisztikai interjúval készült. Az adatközlőnként (n=26) legalább 1 órás interjúk ideje 2010–2012, helyszíne az MTA NYTI volt.



1. ábra. Az FK pozíciója

Mielőtt az FK-elemzésre rátérnénk, vizsgáljunk meg egy ezzel szorosan összefüggő alapkérdést: kétnyelvűeknek minősítik-e Magyarországon a nemzetiségeket?

3 A csoportos kutatás konzorciumvezetője Bartha Csilla (vö. pl. Bartha 2003, 2007; Bartha et al. 2013), témavezetője Borbély Anna volt. A kutatásban kutatóként, illetve terepmunkásként részt vettek: Pálmainé Orsós Anna (vö. pl. Pálmainé Orsós 2007), Egregyi Borbála (beások), Erb Maria (vö. pl. Erb 2007) (németek), Kiss Andrea (romák), Abrudán Mária (románok), Szimics Milosné (szerbek), Uhrin Erzsébet (vö. pl. Uhrin 2007), Tóth Sándor (vö. pl. Tóth et al. 2010), Tuska Tünde (vö. pl. Tuska 2009), Zsilák Mária (szlovákok). A statisztikai feldolgozást Vargha András végezte a ROPstat programcsomag segítségével (vö. Vargha 2007, 2016; Vargha et al. 2015).

4 A részt vevő kutatók Ofelia Ichim, Florin-Teodor Olariu (Román Akadémia), illetve Borbély Anna (MTA) voltak.

3. Eredmények

3.1. A figyelmen kívül hagyott kétnyelvűség

Schiffman (1993: 120) a „nyelv kultúrája" fogalmon egy adott nyelvre utaló nyelvi viselkedések, hiedelmek (mítoszok), attitűdök összességét, valamint az e nyelvhez kapcsolódó történelmi körülményeket érti. Ugyanezen tanulmányában a diglosszia és a nyelvcsere összefüggéseit számos két- és többnyelvű közösségben több pontban összegzett feltételrendszer (hipotézisek) szerint vizsgálta meg (Schiffman 1993: 127–128). Azt elemezte, hogy ezek közül melyek miként hatnak a diglossziára, illetve a nyelvcserére. A lista második pontja[5] arról a feltételről szól, hogy a közösség nem ismeri fel a rá jellemző diglosszikus elrendezést. Ez a körülmény a közösséget a nyelvcserére hajlamosabbá teszi, mint azt, amelyikben a diglosszia fel és el van ismerve. Mindezeket számba véve fontos kérdés a magyarországi nemzetiségekre áttérve, hogy artikulálódik-e, és ha igen, hogyan, a magyar társadalomban, illetve magukban a közösségekben az, hogy kétnyelvűségük alapvető nyelvi, kulturális és közösségi tulajdonságuk.

Egy részt vevő megfigyeléssel gyűjtött és számos (nyelvi) tanulsággal járó szöveg a budai Millenáris Park egyik kulturális programjára invitál. Budapest II. kerületében évente szerveznek „Kerület napja" rendezvényt, melynek egyik programja a kerület nemzetiségi önkormányzataihoz kötődik. A kerületi önkormányzat honlapján olvasható 2013-as szöveg illusztrálja, hogy az 1989 előtti táncoló-daloló közösségek profilja bővült, s váltak a táncoló-daloló-szakácsok és egyáltalán nem a táncoló-daloló-kétnyelvűek közösségévé (lásd 1. szöveg, a kiemelések tőlem származnak).

(1)
Nemzetek konyhája az Ízek utcájában
A Kerület napi rendezvénysorozat minden évben lehetőséget biztosít arra, hogy belekóstoljunk a velünk élő nemzetiségek *konyhájába. Az Ízek utcája évek óta a kerület ünnepének legnépszerűbb programjai közé tartozik, hiszen a II. kerületi* bolgár, görög, horvát, lengyel, német, örmény, szerb, ruszin és ukrán szakácsok *mindig ínycsiklandó finomságokkal kényeztetik a látogatókat. A gasztronómiai élvezetek mellett a* nemzetiségek kultúrájába *is bepillanthatunk* tánccsoportjaik *műsorainak köszönhetően.*
(http://www.masodikkerulet.hu/hirek/kerulet_napja_2013.html)

A kétnyelvűség fogalma artikulálódik a magyarországi románok két közösségében: a (honos/történelmi) nemzetiségben és a Romániában született (és Magyarországra települt) csoportban is. Lássuk először, hogy ez utóbbi csoport egyik tagja miként fogalmazza meg véleményét a magyarországi honos románok nyelvi helyzetéről és beépülését a közösségbe (lásd 2. szöveg).[6] Az adatközlő 1949-ben született román nő, felsőfokú végzettségű, férje romániai magyar, Magyarországra 1976-ban települtek át. Az interjúrészlet jól példázza, hogy a beszélőben mi módon fejlődik ki saját nyelvi tudatossága, és ebből kiindulva ismeri el, érti meg a magyarországi románok kétnyelvűségét.

5 Schiffman ezt a hipotézisét két nem stabil diglosszikus/triglosszikus nyelvi kultúra elrendezésével támasztotta alá: a Srí Lankában élő tamil és a Kanadában élő francia közösséggel (1993: 138–143).

6 Az interjú 2010-ben készült.

(2)
Úgy gondolom, hogy elfogadtak. Ők elfogadtak, és azért fogadtak el, mert őket is meg kell tudni érteni, úgy kell elfogadni őket, amilyenek ők. Elmondhatom magamról, hogy tudom a román nyelvet, de nem tudom annyira jól a magyar nyelvet. Meg kell érteni őket, mert ők kétnyelvűek, ők kilencvenkettőben (…) nem ismerték a román nyelvet olyan jól. El voltak szigetelve. Románia elszigetelte őket. Nem tudtak a létezésükről, Románia nem tudott a létezésükről. Román (=eredeti, BA) románokat találtak itt…[7]

Egy magyarországi román grafikus, Kiss Adél 2016-os gyulai kiállításáról két grafikát emelek ki, annak illusztrálására, hogy milyen képi motívumokkal és nyelvi adatokkal jeleníti meg saját kétnyelvű közösségét, és kiváltképpen szülővárosa, Gyula többnyelvűségét. Az első grafikán a román közösség eddig ismert sztereotipikus képe köszön vissza (lásd 1. szöveg). A néptáncospár női tagjának libbenő köténye szöveg olvasható. A román Joc (magy. táncház) táncrendje: Ardelenescu, Sârba, Mânânţelu, Invârtita, Lunga, valamint népzenészek és táncosok nevei. A személynevek változatossága viszont etnikai és közösségi szempontokat követ. A kétnyelvűség az eltérő etnikai közösséghez való tartozás elkülönítését szolgálja úgy, hogy miközben a román etnikai csoporthoz tartozó népművészek neve románul, a roma muzsikus neve magyarul jelenik meg (Gheorghe Nistor, Bandula, Purece, Kovács Tivadar Dele, Eva Cosma, Soţii Buha, Mitică). A magyar név után a muzsikus román közösségtől kapott ragadványneve is olvasható: Dele, mely a román közösséghez való szoros tartozását hivatott jelezni. A másik grafika az ismert sztereotípián túlmenően a román közösségről egy teljesen új irányvonalat rajzol meg – a szó szoros és átvitt értelemében is. Megjeleníti a román közösség emblematikus épületeit: az ortodox templomot, a gimnáziumot és kollégiumot, a román óvodát, az országos román önkormányzatot stb. Továbbá látható az értelmiségi is, aki olvas, mégpedig egy „időtlen" újságot, melynek borítóján a különböző történelmi időszakokban megjelent hetilapok címei olvashatók: Cronica, Voce Românească, Foaia Românească, NOI és a román tv-adás címe: Ecranul nostru. Többnyelvűségi és közösségi szempontból a legfontosabb, hogy a grafikán Gyula város földrajzi elnevezésének öt nyelvváltozata három nyelven olvasható. Sorrendben az első kettő a magyarországi románok két román változata, a harmadik és a negyedik két többségi csoport változata: a romániai románoké és a magyarországi magyaroké. Végül megjelenik a város neve németül is, utalva itt az egykor jelentős gyulai németségre. A helységnévváltozatok pozicionálása szimbolikus (lásd 3. szöveg).

(3)
Jula = a beszélt román nyelvi változat/1989 után írott változata a közösség egy részénél (pl. Foaia Românească hetilap)
Giula + ♥ = az írott román (hagyományos) változat (pl. Cronica hetilapban)
Ghiula = a romániai románok ejtésváltozata
Gyula = magyarul
Deutsch-Jula = németül

7 A román interjúrészlet saját fordításom.

A bemutatott három példa azt illusztrálja, hogy míg a kétnyelvűség a magyar társadalomban még figyelmen kívül van hagyva (lásd fent, a természeti környezet egészét teljességgel figyelmen kívül hagyó gazdasági fejlődést), addig a kétnyelvű közösségekben immár nincs. Hozzá kell tenni, hogy a kétnyelvűség társadalmilag érzékelhető elhallgatottsága a kétnyelvűekre is hatással van. Mindemellett a LongBiLing vizsgálat irányított beszélgetéseiben a T3-as időpontban a kétnyelvűséget érintő kérdésre, miszerint kétnyelvűnek tartja-e magát, 38 válaszadó közül 34-en igennel válaszoltak. Ezzel együtt az is kiderült, hogy a 38 adatközlőből önállóan 20-an tudták a kétnyelvűséget definiálni, arra a kérdésre válaszolva, hogy ki a kétnyelvű (Borbély 2016b). A MaBiLing egyik eredménye szerint a szakirodalomban legnagyobb konszenzust kiérdemlő kétnyelvűség-definíció nem minden kétnyelvű közösségben általánosan elfogadott.[8] Míg a beások, a németek és a romák 70-70 fős mintájából csaknem mindenki (67-68 személy) egyetértett azzal a megállapítással, hogy kétnyelvű az, aki két nyelvet rendszeresen használ, addig a szerbek 70-es mintájából csak 55-en és a szlovákok szintén 70-es mintájából csak 54-en értettek ezzel egyet. A definícióval különösképpen kevesen értenek egyet a román–magyar kétnyelvűek, a 71-es mintából mindössze 26-an (Borbély 2016b). Ez összecseng a LongBiLing kutatás eredményeivel, ahol csak egyetlenegy adatközlő (egy 1964-ben született és 12 osztályt végzett nő) definiálta a kétnyelvűséget a nyelvek rendszeres használatával összefüggésben.

Ezeknek az ismereteknek a fényében következzék annak bemutatása, hogyan kapcsolható össze az idővel a kétnyelvűség hat magyarországi közösségben.

3.2. Az FK viszonyítási rendszere

Az FK a kétnyelvűségnek az a típusa, amely a nyelvcsere folyamatával párhuzamosan a közösségek, illetve az egyének összehasonlításakor kimutatható, és addig érvényesül, amíg a nyelvcsere az adott közösségben be nem fejeződik, tehát a közösségben nincs egyetlen egy kétnyelvű beszélő sem. Segíthet a definíciót jobban megérteni, ha azt is tisztázzuk, mely fogalmaktól kell elkülöníteni, melyekkel nem szabad összetéveszteni az FK-t. Nem stabil kétnyelvűségben a nyelvfenntartás/nyelvmegőrzés, ahogyan a jelenség elnevezése is mutatja, elsősorban egy nyelv: az első nyelv, a saját nyelv megőrzésére összpontosít, miközben az FK már a kétnyelvűségből indul ki. A kétnyelvűséget értékként és nem veszélyként vagy deviációként minősíti. A stabil kétnyelvűség a kétnyelvűség statikus voltára mutat rá, nem változik és egységes a közösség minden tagjára vonatkozóan. Végül az FK nem tévesztendő össze a nyelvcsere visszafordítását célként kitűző szakmai és közösségi programszerű aktivitással sem. Az a szakmai törekvés vezérli kutatását, hogy bemutassa, hogyan és miért marad tovább kétnyelvű az egyik (esetünkben magyarországi) közösség, csoport, mint egy másik, illetve egy közösségen, csoporton belül az egyik beszélő, mint egy másik, miközben lényegében ugyanaz a társadalmi kontextus jellemző rájuk.

FK-t a MaBiLing adataival vizsgáljuk meg. A kutatás többek között a kétnyelvű közösségek nyelvválasztására, nyelvi attitűdjeire, nyelvtudására terjedt ki (vö. Borbély 2014: 81–121). Az ezekre a kétnyelvűségi jelenségekre vonatkozó adatfeldolgozó

8 Az összehasonlítás módszertani követelményeként a hat kétnyelvű közösség adatközlőinek kérdőívben, azonos módon megfogalmazott kijelentésekről kellett pro vagy kontra (egyetértek [igen]/nem értek egyet, illetve esetenként: nem tudom biztosan) véleményt alkotniuk: Kétnyelvű az, aki két nyelvet rendszeresen használ (k119).

módszerek a közösségek sorba rendezését, valamint a jelenségek viszonyítási rendszerének bevezetését eredményezték.

A mindennapi kommunikációt lefedő nyelvválasztási szituációra a vizsgálatban 22 kérdést tettünk fel. A közösségenként kialakított és 70-71 fős mintákban a 22 nyelvválasztási kérdésre adott százalékos átlagok a következő eredményeket mutatták: a hat kisebbségi nyelvre vonatkozó százalékos átlagok közül a szerb (50%) és a roma közösségben (43%) a legmagasabb a saját nyelv választása. Vagyis a szerb–magyar, illetve a romani–magyar nyelvek választása kiegyenlített. A saját nyelv választása kevésbé érvényesül a szlovák (28%) és a román (28%), és még kevésbé a beás (18%) és a német (14%) közösségben. Esetükben a szlovák–magyar, a román–magyar, a beás–magyar, illetve a német–magyar nyelvek választása már nem kiegyenlített. Az eredmények alapján tehát kialakult egy sorrend aszerint, hogy a vizsgált közösségekben a két nyelv használata hol tartható fenn leginkább: 1–2. romák és szerbek, 3–4. románok és szlovákok, 5–6. beások és németek. A magyar nyelvre vonatkozó százalékos átlagok ennek a sorrendnek a fordított irányát mutatják, vagyis hogy mely közösségek járnak elöl a nyelvcsere folyamatában: időben hol kezdődött el a leghamarabb, illetve hogy melyik közösségben a leggyorsabb a nyelvcsere. Az adatok meggyőzően mutatják, hogy a közösségek a nyelvválasztás szerint eltérnek és sorba rendezhetők. A kutatás következő részeiben a nyelvválasztás szabályszerűségei az FK jelenségére irányították a figyelmet, és viszonyítási alapként (objektumként) szolgáltak a nyelvi attitűdök és a nyelvtudás vizsgálati eredményeinek értelmezésekor. A hipotézis szerint az FK egy vonatkozási rendszer, melyben a nyelvválasztás az a viszonyítási objektum, amely az FK szempontjából releváns nyelvi attitűdök és nyelvtudás minőségének kiderítését szolgálja. Az FK vonatkozási rendszerében azoknak a kétnyelvű közösségeknek a nyelvi attitűdjei és nyelvtudása kap figyelmet leginkább, amelyekben a két nyelv választása kiegyenlített. Ugyanígy fontos az is, hogy azokban a kétnyelvű közösségekben, ahol az FK kevésbé érvényesül, ugyanúgy eltérőek-e a nyelvi attitűdök és a nyelvtudás, mint a nyelvválasztás.

A kisebbségi nyelven belüli változatokhoz[9] kapcsolt négy (emocionális, esztétikai, pragmatikai és kompetenciális) nyelvi attitűdöt vizsgáljuk meg, hogy kiderítsük: milyen eltérések és hasonlóságok tapasztalhatók a vizsgált közösségekben. Azt szeretnénk megtudni, hogy milyen attitűdök jellemzik a szerbeket, azt a kétnyelvű közösséget, ahol a nyelvek használata kiegyenlített. A szerb közösségben pozitív nyelvi attitűdök voltak regisztrálhatók mind a nyelvjárási (pomázi szerb), mind a sztenderd (szerbiai szerb) változat irányában. Ezzel szemben a szlovákok (a szlovákiai szlovák) és a románok (a romániai román) jobbára a sztenderd változathoz kapcsoltak pozitív válaszokat, míg a németek a négy attitűdváltozó szerint hol a sztenderdhez (németországi német), hol a nyelvjáráshoz (tarjáni német) (vö. Borbély 2014: 116–121). A nyelvi attitűdökre az FK vonatkozási rendszerében a következő jellemző: ahol kiegyenlítettebb a nyelvek használata, ott a kisebbségi nyelven belüli változatokról – a nyelvjárásról éppúgy, mint a sztenderdről – egyformán pozitív nyelvi attitűdök alakulnak ki és tarthatók fenn.

Végül összehasonlítottuk a kétnyelvű közösségek nyelvtudását is. Az elemzések azt mutatták, hogy a magyar nyelv tudását mind a hat közösségben magasabbra értékelik, mint a közösségi nyelv területi változatáét. A kisebbségi nyelv tudását az a közösség érté-

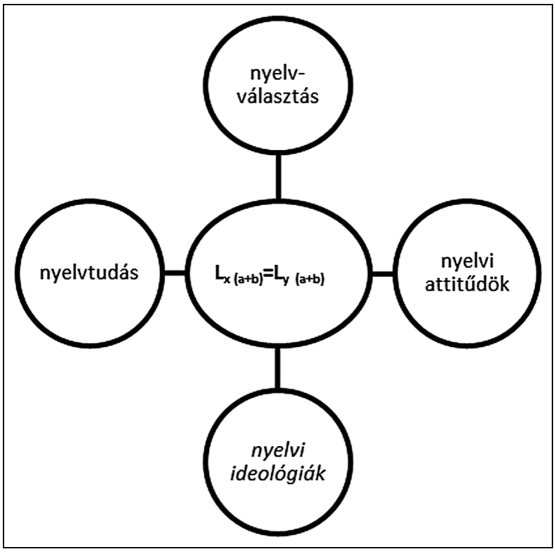
9 Ebből a vizsgálati egységből kimaradtak a beások és a romák, ugyanis esetükben nem vizsgálhatók a beás, illetve a romani nyelven belüli nyelvjárás és az „anyaországi/nyelvországi" sztenderd változatok irányában kialakult nyelvi attitűdök.

kelte a legmagasabbra, amelyikben a nyelvválasztás kiegyenlítettebb (romák); a magyar nyelvtudását pedig az a közösség értékelte a legmagasabbra, amelyik a leggyakrabban használja a magyar nyelvet (németek).

Az eredmények alátámasztották a hipotézist: a kétnyelvű közösségben beszélt nyelvek választása az FK vonatkozási rendszerében viszonyítási objektumként szolgál mind a nyelvi attitűdök, mind a nyelvek tudásszintjének tekintetében (vö. Borbély 2016a).

Az FK vonatkozási rendszerébe bevont nyelvi folyamatokat a társadalmi folyamatok és az ebből fakadó közösségi folyamatok együttesen, de közösségről közösségre másként determinálják, mivel a hat közösségre vonatkozó FK szerint kialakítható sorrendet az ezekre a folyamatokra kialakított közösségi vitalitás és stratégiák alakítják (vö. a nyelv a saját kontextusában elvet, Bastardas-Boada 2014).

Az eredmények konklúziójaként körvonalazódott a kétnyelvű közösségekre vonatkozó fenntartható kétnyelvűségmodell (FKM, lásd 2. ábra, vö. Borbély 2014: 246; 2016a). Bár az FKM olyan kétnyelvűségi jelenségekre összpontosít, mint a nyelvválasztás, a nyelvi attitűdök és a nyelvtudás, nem zárhatók ki olyan további nyelvi tényezők sem, mint pl. a közösségben ismert nyelvi, kétnyelvűségi ideológiák. A modell szerint tehát a kétnyelvűségben érintett nyelveknek – e nyelvi jelenségekkel összefüggésben – szükséges egy kiegyenlített, mellérendelt, nem hierarchikus viszonyrendszert kialakítani, stabilizálni és fenntartani ahhoz, hogy az FK mint állapot létrejöjjön és – ameddig csak lehetséges – fennmaradjon (vö. nyelvek ereje, pl. Schiffman 1993).



2. ábra. A fenntartható kétnyelvűség modellje (FKM)

Az FKM-ben nyelvi megszorítások érvényesek.

• A nyelvek: Lx és Ly használata (beleértve a nyelven belüli változatokat is, melyek a+b jelöléssel szerepelnek az ábrán) kiegyenlített, a nyelvválasztási szituációk és a generációs nyelvátadás szerint is fenntartható a kétnyelvűség.

• A nyelvek tudása (beleértve a nyelven belüli változatokat) kiegyenlített, a használathoz igazodik, így fenntartható.

• Mindkét nyelvhez (beleértve a nyelven belüli változatokat) pozitív attitűdök kapcsolódnak.

• Végső feltételezés: a nyelvi ideológiák mindkét nyelvet (beleértve a nyelven belüli változatokat) és a kétnyelvűséget is támogatják (vö. Borbély 2014: 245–247).

4. Összegzés

A bemutatott eredmények összességében egy kétnyelvűségi evidenciát tártak fel. A hat kétnyelvű közösségben végzett MaBiLing-kutatás eredményeire épülő FKM világossá teszi, hogy az FK megvalósulásához a kétnyelvű közösségben fenn kell tartani az egyensúlyt a két nyelv között, generációkon át (vö. 1. ábra). A kutatás adatai alátámasztották, hogy az átmeneti kétnyelvűségben, mely nyelvcserével zárulhat, egyrészt kimutatható az FK, másrészt hangsúlyt kapott az is, hogy az FK – és végső soron a stabil kétnyelvűség – miért olyan nehezen realizálható jelenség (vö. pl. Schiffman 1993).

Coupland (2007: 50–51) egy, a szociolingvisztikai szakirodalomban igen gyakran idézett Labov-tanulmány (1972: 1–42)[10] lényegét a következőképpen fogalmazta meg: azt mutatja meg, hogy a nyelvi variabilitás a társadalmi változások ellenállásaként hogyan tud működni. Következtetését az FK-t összegezve ekképpen használom fel: a magyarországi magyar társadalom még igencsak figyelmen kívül hagyja a magyarországi nemzetiségek kétnyelvűségét. Az FK többek között ennek a társadalmi jelenségnek a nyomása ellen kialakult/kialakított ellenállás jelzője. Ennek az ellenállásnak lehetséges egy kevésbé eredményes, valamint egy tudatosa(bba)n kialakított, eredményesebb formája is.

Hivatkozások

Bartha Csilla 2003. Die Möglichkeiten der Bewahrung der Minderheitensprachen in Ungarn. Über eine soziolinguistische Zweisprachigkeitsuntersuchung im Landesmasstab. In: Glatz, Ferenc (hg.): *Sprache und die kleinen Nationen Ostmitteleuropas*. Europa Institut. (Begegnungen, Band 21.), Budapest. 225–236.

Bartha Csilla 2007. Nyelvváltozat és/vagy nyelvcsere – Hat magyarországi kisebbségi közösség nyelvi attitűdjeinek összehasonlító elemzése. In: Zelliger Erzsébet (szerk.): *Nyelv, területiség, társadalom*. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest. 95–111.

Bartha Csilla–Borbély Anna–Erb Maria–Uhrin Erzsébet 2013. A generációs nyelvátadás mint nyelvmegőrzési univerzálé: egy XXI. századi összehasonlító szociolingvisztikai vizsgálat eredményeiből. In: Fedinec Csilla–Ilyés Zoltán–Simon Attila–Vizi Balázs (szerk.): *A közép-európaiság dicsérete és kritikája*. Kalligram, Pozsony. 557–576.

Bastardas-Boada, Albert 2014. Linguistic Sustainability for a Multilingual Humanity. *Darnioji daugiakalbystė – Sustainable Multilingualism* 5: 134–163.

Borbély Anna 2014. *Kétnyelvűség – variabilitás és változás magyarországi közösségekben*. L'Harmattan Könyvkiadó, Budapest. http://real.mtak.hu/8083/ (2016. 11. 29.)

10 Az (ai) és (au) ejtését vizsgáló kutatás a Martha's Vineyard (Massachusetts, USA) szigeten készült.

Borbély Anna 2015a. Egyéni fenntartható kétnyelvűség. *Nyelvtudományi Közlemények* 111: 9–35.
Borbély Anna 2015b. Studying Sustainable Bilingualism: Comparing the Choices of Languages in Hungary's Six Bilingual National Minorities. *International Journal of the Sociology of Language* 236: 155–179. DOI 10.1515/ijsl-2015-0025
Borbély Anna 2016a. Fenntartható kétnyelvűség. *Magyar Nyelv* 112/1: 63–73.
Borbély Anna 2016b. Kétnyelvűek a kétnyelvűségről. In: Kas Bence (szerk.): *„Szavad ne feledd!" Tanulmányok Bánréti Zoltán tiszteletére*. Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézet, Budapest. 39–49.
Brown, Lester R. 1981. *Building a Sustainable Society*. Worldwatch Institute (W. W. Norton), New York.
Coupland, Nikolas 2007. *Style: Language Variation and Identity*. Cambridge University Press, Cambridge.
Erb Maria 2007. Nyelvi attitűdök a tarjáni német közösségben. In: Zelliger Erzsébet (szerk.): *Nyelv, területiség, társadalom*. Kiadja a Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest. 61–69.
Ferguson, Charles A. 1959. Diglossia. *Word* 15: 325–340.
Fishman, Joshua A. 1964. Language Maintenance and Language Shift as a Field of Inquiry. *Linguistics* 9: 32–70.
Fishman, Joshua A. 1971. *Sociolinguistics: A Brief Introduction*. Newbury House, Rowley.
Fishman, Joshua A. 2004. Language Maintenance, Language Shift, and Reversing Language Shift. In: Bhatia, Tej K.–Ritchie, William C. (eds.): *The Handbook of Bilingualism*. Blackwell Publishing, Malden, MA, USA–Oxford, UK–Victoria, Australia. 406–436.
Gal, Susan 1979. *Language Shift: Social Determinants of Linguistic Change in Bilingual Austria*. Academic Press, New York.
Labov, William 1972. *Sociolinguistic Patterns*. University of Pennsylvania Press, Philadelphia.
Pálmainé Orsós Anna 2007. Nyelvi attitűdök a magyarországi beás közösségben. In: Zelliger Erzsébet (szerk.): *Nyelv, területiség, társadalom*. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest. 79–88.
Reales, Lluís 1999. Una conversa amb Ramon Folch. *Idees* 2: 99–108.
Schiffman, Harold F. 1993. The Balance of Power in Multiglossic Languages: Implications for Language Shift. *International Journal of the Sociology of Language* 103: 115–148.
Tóth Sándor–Tuska Tünde–Uhrin Erzsébet–Zsilák Mária 2010. A nyelvi másság dimenziói Tótkomlóson. In: Jakab Albert Zsolt – Peti Lehel (szerk.): *Kisebbségek interetnikus kontaktzónában. Csehek és szlovákok Romániában és Magyarországon*. Nemzeti Kisebbségkutató Intézet–Kriterion, Kolozsvár. 109–149.
Tuska Tünde 2009. A tótkomlósi szlovákok sztereotípiái. In: Borbély Anna–Vančoné Kremmer Ildikó–Hattyár Helga (szerk.): *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák.* Tinta Könyvkiadó, Budapest. 167–174.
Uhrin Erzsébet 2007. A magyarországi szlovákok nyelvi attitűdjei. In: Zelliger Erzsébet (szerk.): *Nyelv, területiség, társadalom*. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest. 70–78.
Vargha András 2007. *Matematikai statisztika pszichológiai, nyelvészeti és biológiai alkalmazásokkal* (2. kiadás). Pólya Kiadó, Budapest.

Vargha András 2016. A ROPstat statisztikai programcsomag. *Statisztikai Szemle* 94/11–12: 1165–1192. DOI: 10.20311/stat2016.11-12.hu1165
Vargha András–Torma Boglárka–Bergman, Lars R. 2015. ROPstat: a General Statistical Package Useful for Conducting Person-Oriented Analyses. *Journal for Person-Oriented Research* 1/1–2: 87–98.
http://www.ff3.hu/fejlodes.html (2017. 01. 15.)
http://www.kissadel.eu/ (2016. 07. 03.)
http://www.masodikkerulet.hu/hirek/kerulet_napja_2013.html (2016. 07. 12.)
http://www.uki.vdu.lt/sm/index.php/sm (2017. 01. 31.)

Summary

The study presents results on sustainable bilingualism. In the empirical HuBiLing investigation the 421 respondents selected for the research were all members of six Hungarian bilingual national minorities: German, Romanian, Serb, Slovak, and two Gypsy communities: Boyash and Roma; where the first language was German, Romanian, Serb, Slovak, Boyash, and Romani, respectively, and the second language Hungarian. Analyzing the process of language shift in these communities based on language choice, language attitudes and language proficiency data it turned out that a well identifiable phase characterizes each community between the earlier phases and the final stage. This obtained order (starting from the lowest level of the process of language shift) is as follows: 1st–2nd: Romas, Serbs, 3rd–4th: Romanians, Slovaks, 5th–6th: Boyashes, Germans. This confirms the idea that parallel to the language shift practice, comparing bilingual communities sustainable bilingualism can also be investigated.

Bodó Csanád
(Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest)

MEDIATIZÁLT NYELVJÁRÁSOK*

1. Bevezetés

A kortárs szociolingvisztika kritikusan viszonyul a nyelvváltozat (standard, nyelvjárás, etnolektus, szociolektus stb.) fogalmához. Ezeket olyan, a modernitásban gyökerező társas konstrukcióknak tekinti, amelyek a beszélés, jelelés és írás folytonosságát a nemzetállami logikát követve tagolják egységes, egymástól jól elkülöníthető és stabil entitásokra (Coupland 2007, Makoni–Pennycook 2007, Blommaert 2010, Duchêne–Heller 2012). E kategóriák dekonstruálása azonban sokszor azzal jár együtt, hogy az elemzés nem veszi figyelembe azoknak a beszélőkre gyakorolt hatásait. Márpedig ezek a konstrukciók jelentősen befolyásolják a nyelvhasználók viselkedését: pozíciókat jelölnek ki (például a standard vagy nyelvjárási beszélőét), vizsgálati kérdéseket vetnek fel (autonóm nyelvvé vált-e, mondjuk, a moldvai csángó dialektus?) vagy éppen intézményeket teremtenek meg (többek között a „határon túli" magyar nyelv irodáit).

A szociolingvisztika legutóbbi évtizedeit ez a súlyos ellentmondás hatja át: miközben a kortárs elméletalkotás jelentős képviselői arról beszélnek, hogy a nyelv, a nyelvjárás, a standard, a szleng és hasonló nyelvi kategóriák hatalmi érdekek mentén kialakított társas konstrukciók, addig a nyelv gyakorlati szakemberei éppen a mások által konstrukciónak tekintett nyelvhez, nyelvjáráshoz, standardhoz stb. kapcsolódó hatalmi egyenlőtlenségek felszámolását állítják munkájuk középpontjába. Hogyan lehet úgy beszélni a nyelv hatalmi vonatkozásairól, ha maguk az egyes nyelvek – a nyelvet és a hozzá hasonló koncepciókat kritikával illető szociolingvisztika szerint – nem léteznek stabil, jól körülhatárolható, más hasonló kategóriáktól elkülönülő entitásként? A következőkben arról lesz szó, hogy ennek a dilemmának az egyik kifejeződése az, ahogyan a nyelv mediatizált – egyelőre mondjuk így: nyilvánosan közvetített – reprezentációi, azaz diszkurzív kivetülései megjelennek a nyelvre irányuló aktivizmus különböző formáiban, köztük az itt tárgyalandó nyelvi ismeretterjesztés és a nyelvi revitalizáció gyakorlatában (további nyelvpedagógiai vonatkozásokra lásd Heltai 2016).

Mivel ezeket a reprezentációkat éppen az újabb szociolingvisztikai elmélet illeti kritikával, felvethető az a kérdés, hogy van-e ennek a szociolingvisztikai megközelítésnek a nyelvi aktivizmus legitimitását elvitató vagy azt támogató hatása. Míg az aktivizmus befolyásolása az elmélet részéről csak akkor lehet sikeres, ha számol a nyelvpolitikában cselekvő szerepet vállalók nyelvi ideológiáival (Cameron 2003; Wee 2016), addig elemzésem arra fog rámutatni, hogy az elméleti szakemberek és a „nyelvi aktivisták" (Fazakas 2016: 30) tevékenysége egyaránt olyan beszélőket érint, és kíván hatással lenni rájuk, akiknek a

* A tanulmány az Országos Tudományos Kutatási Alap – OTKA K 112447. számú pályázata támogatásával készült.

nyelvváltozatokkal kapcsolatba hozható ideológiái sokrétűek, és nem feltétlenül azonosíthatók a nyelvpolitikai aktorok (és még kevésbé az elméleti érdeklődésű nyelvészek) ideológiáival.

Ez a tanulmány a fent említett reprezentációk példájaként a „nyelvjárás" fogalmát vizsgálja meg kétféle kontextusban. Egyrészt a digitális médiában, rámutatva arra, hogy ebben a közegben a nyelvi változatosság olyan koncepciói jelennek meg egymás mellett, amelyek az egymástól jól elkülönülő és statikus nyelvváltozatok modelljeire hivatkoznak; nem egyszer ebből adódóan marginalizált „nyelvjárásokat" konstruálva. Másrészt a moldvai magyar nyelvi revitalizációs programban megjelenő mediatizált „csángó nyelvjárással" foglalkozik, amelynek a közvetítettség révén „megszűrt" közönsége a nyelvjárás koncepcióját a hitelesség és az anonimitás ideológiái mentén értelmezi újra. Tanulmányom felépítése a következő: először a a nyelvjárás és a mediatizáció fogalmát definiálom kortárs szociolingvisztikai elméletek alapján, rámutatva arra, hogyan viszonyul egymáshoz ez a két fogalom. Ezt követően két esettanulmányt ismertetek röviden, amelyek nyelvjárási reprezentációkról szólnak. Az esettanulmányok empirikus alapja egyrészt egy beavatkozásmentes vizsgálat, másrészt etnográfiai kutatás a nexuselemzés (Scollon–Scollon 2004) keretében (e kutatások módszertanának részletesebb leírását lásd Bodó 2016). A vizsgálandó eseteket a nyelvi autoritás fogalma felől vizsgálom meg, és arra keresem a választ, hogy mit kezdhet a nyelvi aktivizmus és az elméletalkotás az imént említett ideológiai különbségekkel, és hogy lehetséges-e a nyelvjárásokról a nyelvi autoritás ideológiáival szemben elfoglalt kritikai pozícióból beszélni.

2. Mi a nyelvjárás?

A kortárs szociolingvisztika és a nyelvi aktivizmus közötti feszültség példája tanulmányomban a nyelvjárás mint a metanyelvi reprezentációk egyik gyakori eleme; és nem csupán a konferencia tematikájához való illeszkedés miatt, hanem azért is, mert a nyelvjárás olyan fogalom, amely több szempontból is emblematikus példája az imént említett dilemmának. Egyrészt azért, mert a nyelvről való beszéd sokszor a nyelvi különbségtétel olyan diskurzusát jelenti, amely a térben értelmezett nyelvre vonatkoztatva jelenik meg („itt és itt máshogy beszélnek, mint ott és amott"). Másrészt a nyelvjárás olyan koncepció, amelynek a történetiségéről (Blommaert 2016: 251) szeretünk megfeledkezni. Arról a tényről, hogy nem szükségszerűen gondolunk úgy a nyelvekre, mint amelyek térben értelmezhető nyelvjárásokra oszlanak – amint erre már Haugen (1966: 923) rámutatott, ez a megközelítés az ógörög nyelv kategorizációjából ered, amely a görög „nyelvet" egymástól különböző, de nem független írott normák – „dialektusok" – összességének tekintette. A nyelv és a nyelvjárás e hierarchikus modellje meghatározó módon alakította a modern nyelvekről való metanyelvi tevékenységet. Harmadrészt a *nyelvjárás* – legalábbis a magyarban – olyan szakterminus, amely sok beszélő számára nem egyértelmű. A nyelvi különbségtétel térbeli értelmezésének terminusa sokak számára nem a *nyelvjárás*, hanem például a *tájszólás* vagy valami más lesz. Mondjuk az, hogy „itt így beszélünk, (ők) ott úgy". A nyelvjárások reprezentációt vizsgálva így azzal a problémával szembesülünk, hogy az általunk – nyelvészek által – létrehozott és fenntartott, ahogy a későbbiekben mondjuk, mediatizált metanyelvi kategória egy gyakran felvetett szempont – a térbeli változatosság – egyik lehetséges

értelmezését adja, ti. azt, hogy e változatosság megragadható a nyelvjárások révén, miközben a nyelvjárás fogalmát nem mindenki és nem mindenkor értelmezi azonos módon.

A következő esettanulmányokban a „csángó nyelvjárás" éppenséggel úgy válik az elemzés főszereplőjévé, hogy ennek státusa a nyelvi változatosságot nyelvváltozatokra osztó megközelítésben is vitatott. Mindez azonban a továbbiak szempontjából gyakorlatilag irreleváns, mivel az itt elemzendő diskurzusokban és gyakorlatokban nem vetődik fel az a kérdés, hogy a „csángó" magyar nyelvjárás vagy önálló nyelv-e, hanem a résztvevők magától értetődően tekintik a magyar nyelv regionális változatának.

3. Mi a mediatizáció?

A mediáció a kommunikáció kutatásának egyik központi fogalma; szociolingvisztikai alkalmazásai is többrétűek, és túlmutatnak azon a kérdésen, hogy miként hat a média a nyelvhasználatra (Androutsopoulos 2016). A média és a nyelv közötti kapcsolatot nem egyirányú viszonyként látó megközelítések közül Agha (2011a, b) modellje abból indul ki, hogy az emberek kommunikatív tevékenysége sosem közvetlen; mindig alá van vetve közvetítő szemiotikai eszközök használatának, azaz a mediációnak. Agha szerint a mediatizáció a mediáció speciális esete: olyan „intézményes gyakorlatokat jelent, amelyek reflexív módon kapcsolják össze a kommunikáció folyamatait a kommoditizációval" (Agha 2011b: 163; saját fordításom – B. Cs.). A mediatizáció tehát olyan mediáció, amely során a kommunikáció áruvá válik (kommodifikálódik, vagy ahogy az előző idézetben Agha nevezte, kommoditizálódik) annak érdekében, hogy a mediáció minél szélesebb körben fejtse ki hatását. Nemcsak a média, hanem például az iskola, a jog vagy akár a politika is lehetnek mediatizációs intézmények, amelyek saját kommunikációjukat azért bocsátják áruba, hogy hatékonyan juttassák el üzenetüket a közönségükhöz.

Agha modelljében a mediatizáció során létrehozott reprezentációk a nyelvi formák és a hozzájuk rendelt beszélők olyan széles körben felismerhetővé váló kapcsolatát jelentik, amely például valamely „nyelvjárás" fogalmát tartalommal tölti meg („itt és itt így és így beszélnek"), mint ahogy a „nyelvjárási beszélő" fogalmát is értelmezhetővé teszi („ő így és így beszél, mert itt és itt él" vagy „így beszél, mert innen és innen származik"). A nyelvi formáknak és a beszélőknek különböző társadalmi csoportokkal és rájuk jellemző tevékenységekkel való összekapcsolódását Agha (2007) regisztrálásnak (*enregisterment*) nevezi. Ez a kapcsolat metapragmatikai diszkurzusokban jön létre, amelyek például a „nyelvjárásokról" és azok „tipikus beszélőiről" szólnak. A következőkben ilyen nyelvről, nyelvhasználatról és beszélőkről szóló diskurzusokat vizsgálok.

4. Autoritás a nyelvben

A nyelvjárások beszélői a róluk szóló – őket létrehozó – diskurzusokban úgy jelennek meg, mint akiknek nincsen vagy csekély az autoritásuk. Alig van lehetőségük arra, hogy a szavukat hallassák, és hogy nyelvük intézményes (iskolai, hivatali, egyházi stb.) támogatásban részesüljön. Ebből a szempontból gyakran valamely nem dialektális változattal (standarddal, köznyelvvel, többségi nyelvvel stb.) szembeállítva jelennek meg. Éppen az autoritás hiánya az, amely a nyelvi aktivizmus művelőit arra készteti, hogy e beszélők tá-

mogatására programokat indítsanak: például a nyelvi egyenlőtlenségek ellenében ható ismeretterjesztő kiadványokat készítsenek, vagy a nyelvjárások „visszaszorulásával" számolva, nyelvi revitalizációs cselekvési terveket dolgozzanak ki. A tisztán elméleti érdeklődésen túl ebből a szempontból jelentős az a kérdés, hogy mitől válik valaki – egy nyelvjárási beszélő– mégiscsak autoritássá mások számára.

Kathryn Woolard (2016) szerint az autoritás a nyelvi ideológiák kutatásának kulcskérdése. Két típusát különíti el a nyelvi autoritás forrásának: a hitelesség és az anonimitás ideológiáit (Woolard–Gal 2001, Woolard 2016). Az előbbiek arról szólnak, hogy a nyelv a közösség vagy az egyén lényegi természetében gyökerezik, és a nyelv e „lényeg" kifejezése. Az utóbbiak szerint a nyelv a kommunikáció semleges eszköze, senkinek nem a tulajdona, és ezáltal mindenki számára elérhető. Eszerint szemben a standard nyelv anonimitásának erejével, a nyelvjárás autoritása annak hitelességében rejlik. A hitelességnek és az anonimitásnak nemcsak az a közös jellemzője, hogy az autoritás megteremtésének ideológiái, hanem az is, hogy egyaránt a Woolard által szociolingvisztikai naturalizmusnak nevezett jelenségen alapulnak. A szociolingvisztikai naturalizmus „az a feltevés, hogy a nyelvi forma a szándékos emberi beavatkozástól függetlenül létezik, és hogy természetesen és közvetlenül megfelel a dolgok társadalmi rendjének" (Woolard 2016: 7; saját fordításom – B. Cs.).

Mindez a nyelvpolitika számára számos kérdést vet fel. Hogyan teremthető meg az autoritás a nyelvi aktivizmus azon formáiban, amelyek nem a beszélés mindennapi gyakorlatának befolyásolására irányulnak, hanem közvetett módon kívánnak hatni, oly módon, hogy mediatizált reprezentációit alakítják ki a nyelvjárásoknak? Lehet a mediatizált nyelvjárás más, mint anonim? Hogyan teremthető meg a közvetlen társas interakción túl a hitelesség? A következőkben a nyelvi aktivizmus két programját vizsgálom meg a felvetett kérdések szempontjából.

5. A Nyelvjárás-projekt

A projekt az erdélyi magyarok népszerű hírportálján, a Transindexen mutatta be a Romániában beszélt magyar nyelvjárásokat: a mezőségit, a székelyt, az északkeletit, a moldvait, valamint a partiumit és a bánságit. A szerkesztők a következőképp írták le a céljaikat: „[s]orozatunkban Erdély magyar nyelvjárásait mutatjuk be. Az ismertető szöveget Péntek János nyelvész írta, a felvételeken a *Kolozsvári Állami Magyar Színház* és a *Váróterem Projekt* társulatának tagjai mutatják be a saját nyelvjárásukban Örkény István: *Mi mindent kell tudni* c. egyperces novelláját. Minden színész a származási helyének megfelelően beszél. A sorozat végén eldöntheted, hogy számodra melyik a legsármosabb, vagy éppen a legcikibb erdélyi nyelvjárás!" (D. L. – G. L. 2011–2012; kiemelések és elütések az eredetiben – B. Cs.). A projekt olyan játékra invitálja közönségét, amely egyes nyelvjárások megítéléséről szól (sármos, ciki, szexi stb.), de mindezt az Örkény-novella hivatali regisztert megidéző hangján, azaz anonim módon teszi; egy olyan sehova nem köthető hangon, amely így válik (elvileg) mindenki hangjává, és innen nyeri tekintélyét.

Ez az anonim hang szólal meg azokban az egyes nyelvjárási produkciókat értékelő rövid szövegekben is, amelyek a színész előadásáról készült videófelvételeket kísérik. A kolozsvárit például így értékelik: „[*m*]*ár megbomlott a rövid és hosszú hangok szembenállása, egy-egy román kifejezés is becsúszik az asszimiláció és a nyelvcsere következtében, de attól*

még határozottan barátságosnak érezzük ezt a ráérős, már-már szájbarágós stílust". Míg a kolozsvári beszélő jellemzése a rövid-hosszú oppozíció egy mediális igével megnevezett „megbomlásának" nyelvészeti körülírásával kezdődik, ez az értékvesztésként értelmezhető mozzanat kiegészül a beszélő produkciójának olyanfajta értékelésével, amely a „román kifejezéseknek" a beszélő szándékától független – az ugyancsak mediális „becsúszik" igével jelzett – megjelenésére hívja fel a figyelmet. Ugyan „az asszimiláció és a nyelvcsere" említésével magyarázatot kapunk arra, hogy ez miért lehet így, de az értékelés hangjának autoritása éppen abból fakad, hogy anonim módon ítéli meg a színész produkciójában megfigyelt jelenségeket. Azaz magától értetődőnek tekinti azt a leírást, amely szerint itt valami, ami korábban fennállt, „megbomlott", és valami, ami korábban nem volt, „becsúszott", miközben ebből adódóan a korábbi állapot jelöletlensége a mindenki – pontosabban a nyelvcserében nem érintettek köre – számára elérhető semleges nyelvvel azonosítható. A kolozsvári nyelvjárási beszélő hitelessége így még „barátságos stílusa" ellenére sem teremtődik meg a produkciót kísérő értékelésben.

Nincs ez másképp az előadást kísérő kommentekben sem. A Nyelvjárás-projekt ugyanis nemcsak a színészi előadásról szólt, hanem a közönségnek az egyes bemutatókat kísérő reakcióiról is, amelyek vagy kommentekben jelentek meg, vagy a projektet lezáró szavazás eredményében. Az előbbiek egy-egy nyelvjárás bemutatását követve, a Transindexen vagy a Facebookon olvashatók, az utóbbit a szerkesztők külön lapon jelenítették meg sokféle szempontot követve (az eddig említettek mellett olyanok is előfordultak, mint hogy a „legbarátságosabb", „a legközérthetőbb" vagy a „legszínesebb"). A projekt újságírói posztjait összesen 64 komment kísérte, ezek majd mindegyike explicit értékítéletet fogalmazott meg a nyelvi különbségekről. Ahol ilyen nem jelent meg, implicit módon mégis magában hordozott értékelést. Például a „*s hát a keresztúri métt maradt ki*" kérdés vagy a „*De az má' éccör nagy dolog, hallodé, hogy a körösztúri is kimaradott*" kijelentés egyaránt azt kéri számon a szerkesztőkön, hogy egy-egy település nyelvjárásának bemutatására nem került sor. Bár a kommentelők nem fejtik ki, hogy mi indokolná a székelykeresztúri nyelvjárás reprezentálását a projektben, a nyelvi megformálás mégis arra utal, hogy például a „körösztúri" *ö*-zés vagy az [*r*] hiánya (lásd a *métt* és a *má'* alakokat) említésre méltó helyi sajátosságai a romániai magyar nyelvi változatosságnak.

A kommentekben megfogalmazódó értékítélet kulcskérdése a megszólalás hitelessége. Ez kerül előtérbe például abban a hosszabb kommentben, amelynek itt idézett részlete a Nyelvjárás-projekt alapkérdését („melyik a legcikibb nyelvjárás?") illeti kritikával:

> (1) *Nincs olyan hogy ciki (erdelyi) nyelvjaras. Ez a hozzaallas tipikusan mo-i lekicsinylo igenytelen es lelketlen, reszemrol nagyon elitelendo. Erdely minden nyelvjarasa egy kis helyi kincs, amit apolni, orizni es tovabbadni kell. Nem szabad olyan jelzokkel illetni hogy ciki, mert ez olyan lavinat indithat el, amely csak kozelebb hoz minket egy nyelvjaras elhagyasahoz, mert valaki „ciki"-nek minositette le… Milyen jogon?*
> *Nem akarunk mindannyian budapesti akcentussal beszelni, az az elso lepes ami a nyelv kihalasahoz vezet, es ezaltal is kozelebb kerulunk egy nagy univerzalis semmitmondo nyelvhez.*
> *Tisztelettel keretik elismerni nyelvjarasin ertekeit.*

Az idézet szerzője elvitatja a nyelvjárások értékelésére vonatkozó szerkesztői kérdés autoritását, egyrészt azáltal, hogy azt „tipikusan magyarországi hozzáállásnak" nevezi, másrészt úgy, hogy maga is értéket tulajdonít egy-egy nyelvváltozatnak vagy von meg tőle. Míg az erdélyi nyelvjárásokat „kis helyi kincsnek" nevezi, addig a budapesti „akcentust" a nyelvi veszélyeztetettség diskurzusaihoz (Duchêne–Heller szerk. 2007) kapcsolódva „egy nagy univerzális semmitmondó nyelvhez" vezető változás állomásának tekinti. A hitelesség ideológiája itt párhuzamosan jelenik meg az anonimitás ideológiájának kritikájával, de a hiteles és a „nagy, univerzális, semmitmondóan" anonim nyelv összevetését az teszi lehetővé, hogy mindkettőt a térben helyezi el: az egyiket Erdélyben, a másikat Magyarországon (Budapesten). Amit itt látunk, az nem csupán arról szól, hogy a szerző a „hiteles" és a „nem hiteles" (nyelvi) identitást a tipikus beszélőnek és a helynek az esszencialista kapcsolataként gondolja el, hanem arról is, hogy a hitelesség vagy annak hiánya a diskurzusban jön létre, az erdélyiség és a magyarországiság szembeállításával. A továbbiakban sem a Nyelvjárás-projekt egyes produkcióinak „hitelessége" lesz a kérdésünk, hanem az, hogy miként teremtik meg a kommentelők ezt az ideológiát a diskurzusban. Más szóval, a hitelesség helyett a hitelesítés vagy annak ellentéte, a denaturalizáció (Bucholtz–Hall 2005: 601 kk., Bucholtz 2011) lesz elemzésem tárgya.

E két folyamat az elemzett szövegekben többféle diszkurzív formát ölt. Egyrészt a hitelesítés és a denaturalizáció a színészi produkció értékelésében jelenik meg. Hitelesítésre látunk példát a (2–3) részletben, denaturalizációra a (3)-ben:

> (2) *Ez nekem az egyetlen hiteles, mert nem színész mondja.*
> (3) *Na s én most méges melyiket lájkojjamsza? Eggyik se eredeti úgy ahogy van. Nem jó na! Egy színész mégescsak másképpen mongya el esztet, Jóska bá kellett vóna felolvassa akit a zuccáról hittak vóna bé. Na a megaszmondotta vóna rendesen, ahogy a valóságba van!*

Míg a (2) részlet előadója egyetlen „civilként" a moldvai nyelvjárást bemutatva csak pozitív kommenteket kapott, a (3) részletben említett színészek nem „eredeti" produkcióját a szerző szembeállítja az utca embereként tipikus nyelvjárási beszélőnek elgondolt „Jóska bá" elképzelt előadásával, és a hitelességet („ahogy a valóságban van") egyértelműen az utóbbi beszélőnek tulajdonítja.

Másrészt a színészi produkció kritikája mellett a román nyelvi hatás értékelése is része a hitelesítés és a denaturalizáció folyamatainak. A román hatás többnyire az utóbbihoz kapcsolódik, mint a kolozsvári előadáshoz fűzött kommentekben:

> (4) *Francokat. En is torzslakos kolozsvari vagyok, nem beszelem tisztan a magyart mivel gyakrabban hasznalom a romant, olykor megesik, hogy keverem a szavakat, de azert ennyire pocsekul en sem beszelek magyarul.:)*
> (5) *gáttá ez inkább román*

Mint korábban láttuk, a kolozsvári produkciónak már a szerkesztői kísérő szövege is említette a román kifejezések használatát, itt ennek a megítélése egyértelműen negatív. Van azonban arra is példa, hogy a román nyelvhez kötődő szavak használata a hitelesítés eszközévé válik, mint ahogy a marosvásárhelyi előadást kísérő kommentben látható:

(6) *Tee én Pesten vaagyok, de ez olyan fájntos, hogy ebben a minutában lemegyek a brasziba és belövök egy hálbát s ha úgy még jöön neekem megkápszálok valakit*

A kommentelő reakciója az előadásra egyértelműen pozitív, bár a logikai összefüggés az értékelés és az azt követő – feltehetőleg számára ugyancsak pozitív kimenetelű – cselekedetek között nem egyértelmű. De talán nem is ez a lényeges, hanem hogy a komment szerzője úgy vesz részt a projekt által kezdeményezett játékban, hogy megnyilatkozásában a „vásárhelyi" nyelvet stilizációval idézi meg, azaz olyan kommunikatív cselekvéssel, amely során a saját megszokott beszédmódjától különböző módon szólal meg, miközben a másik beszédmód eltúlzásával fel is hívja saját cselekedete szokatlanságára a figyelmet (Rampton 2009: 149). A stilizáció eszközei között itt a hangtaniak mellett a román nyelvhez kötődő lexikai elemek használata válik hangsúlyossá (*brasziba* 'söröző-be', *hálbát* 'felest', *megkápszálok* 'megdugok'). És bár logikai kapcsolat nincsen a vásárhelyi előadás élvezete és az esti program sikere között, de a stilizáció mégis megteremti annak a beszélőnek a reprezentációját, aki úgy beszél számos román nyelvi forrást felhasználva „vásárhelyiesen", hogy közben a maszkulinitás meghatározó diszkurzusait – ivás és (sikeres) csajozás – is reprodukálja. A maszkulinitásnak itt megjelenő formáját a további empirikus vizsgálatok eredményétől függően akár „hegemónnak" is tekinthetjük; a hegemón maszkulinitás olyan koncepció, amely a férfiasság egy bizonyos közegben és időben magától értetődően ideálisnak tekintett változata (Connel 1995; Connel–Messerschmidt 2005/2009; a koncepció szociolingvisztikai alkalmazására lásd Milani szerk. 2015).

A román hatás a hitelesség és a denaturalizáció kettősségének sajátos összjátékát alkotva van jelen egy olyan kommentben, amely a moldvai nyelvjárást bemutató anyag közzétételét megelőzően kísérletet tett arra, hogy létrehozza a „csángó nyelvjárásban" elhangzó szöveget, a (7)-ben látható eredménnyel:

(7) *Válábil két redzsiuneba, egy csász ideig, ku csel mult négy transzferrel, az urkáretól a cintáig, csel máj szkurt vonalon. A tránszfer numáj az interszekciunekba s ahol vége a linienak. De párkö numáj olyan másinera, ami gyetot másfelé mejen. Egy kölötorie alatt csak egy podon lehet menni át a Dunören, s egy direkciebe menni numáj egyszer lehet. Cserkbe menni s oprilni nem máj szabad*

A szöveg abban különbözik (6)-tól, hogy az utóbbival szemben itt nem önstilizáció történik, hanem a szerző által végrehajtott stilizáció valaki más, a „csángó" beszélő nyelvét idézi meg. Autoritása tehát nem abból fakad, hogy a hitelesség vagy az anonimitás ideológiáit követi, hanem abból, hogy a szociolingvisztikai naturalizmusnak megfelelően cselekszik: a „csángó" beszéd olyan értékelését hozza létre, amely a románhoz kötődő nyelvi elemek igen gyakori használatával mutat rá a dolgok „természetes" rendjére, azaz arra, hogy ahogy (5)-ben a kolozsvári szöveg kapcsán a kommentelő fogalmazott: „gáttá, ez inkább román".

A (7)-ben megjelenített kommentre adott reakciók ugyancsak stilizálással élnek, azaz folytatják azt a játékot, amely a „csángó" beszélő hangjának megkonstruálásáról szól. De az előző idézethez képest igen jelentős eltérést mutatnak. Közvetlenül (7) alatt a (8)-ban olvasható kommentlánc következik.

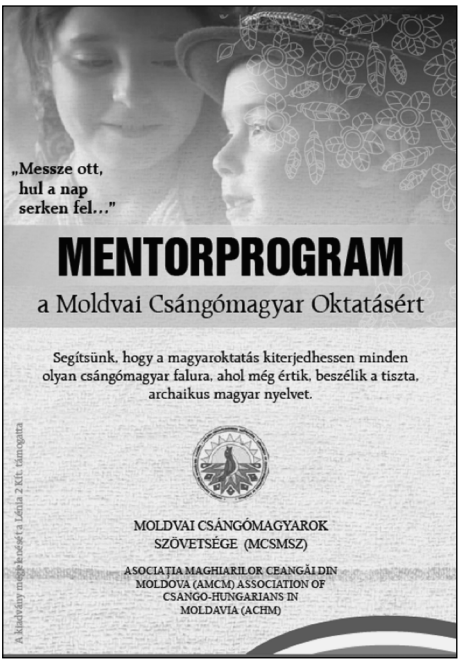
(8) A nagybetűkkel jelölt hozzászólók közül B a (7) szerzője, C-nek női neve van
A: Elég sármossan fogalmazol frátyemju. El kestigáltad a szívem. Csak pekát hogy ámber (fiu) vagyok. Direkciát styimbálni meg nem akarok, a dzsenetika rendes volt hozzám.
B: S kum dráku máj obszerváltad hogy nem cinka vagyok? Ejsze rea áll a szemed párkö hogy a literekből kicsitilod a dzsenetikát?
C: ne se törőggyetek, béválalok én kettőt es, külön es de eccerre es, csak jóuféle csángóu pöckösek legyetek.
A: a cinkák áltfel tanácsólnak, úgy mint [a C hozzászóló megnevezése]

A játék tehát nem ér véget, de a tétje változik: a „csángós" beszéd a (7)-ben idézett diszkurzív eljárást követi, miközben a szövegnek először a Nyelvjárás-projekt kérdésfelvetésével összefüggésbe hozható „sármossága" kerül előtérbe, majd a B hozzászólónál a saját neme azonosítására vonatkozó „alkalmazott nyelvészeti" kérdés, amelyre A választ ad az utolsó hozzászólásban. Eközben C rájátszva a „sármos" megszólalásnak a projekt kérdésfelvetésében ugyancsak szereplő „szexi nyelvjárásiasságára", ismét a (6) kapcsán már elemzett maszkulinitás koncepciójával összefüggésben fogalmazza meg hozzászólását. Ezt támogatja A értelmezése, amely a román nyelvhez kötődő „tanácsolás", azaz beszélés nemi vonatkozásait emeli ki.

Összefoglalva a Nyelvjárás-projektnek a tárgyunk szempontjából releváns jellemzőit, azt látjuk, hogy a nyelvjárás hitelességének ideológiái olyan diszkurzív folyamatokban jönnek létre, amelyek során a kommentelők a nyelvjáráshoz tipikus beszélőt rendelnek. Egyrészt ő a (4) részletben említett „utca embere", másrészt a román nyelvhez kötődő források használata szempontjából értelmezhető beszélő típusa. Ez utóbbi lehet a hegemón maszkulinitást reprezentáló figura, de más alkalommal éppenséggel az a jellemzője kerül előtérbe, hogy magyar etnikai hovatartozása elvitatható. A Nyelvjárás-projekt és a hozzáfűzött kommentek e mediatizált nyelvjárásokat a metanyelvi diskurzusok sokrétűsége ellenére egységesen a szociolingvisztikai naturalizmus ideológiájával konstruálják meg.

6. A moldvai magyar nyelvi revitalizáció

A revitalizáció tárgya a moldvai „csángó nyelvjárás", amelynek a hitelessége a róla szóló diskurzusok szerint elsősorban a múltban ragadható meg. Erre számos példa említhető, amelyek a nyelvváltozat meghatározó jellemzőjeként annak archaikus voltát emelik ki – szembeállítva az előzőekben már említett román hatással. Álljon itt egy olyan prospektus kezdőlapja illusztrációként, amely magyarországi olvasóit kívánja megnyerni a moldvai magyartanítás támogatására.



1. ábra. A Mentorprogram prospektusának kezdőlapja[1]

A moldvai falvak „tiszta, archaikus magyar nyelve" a nyelvi veszélyeztettség diskurzusait a *még* módosítószóval megidézve kimondatlanul is a román nyelvvel szembeállítva jelenik meg a prospektus szövegében. Az archaikus nyelvet mottóként egy olyan vers címének („*Messze ott, hol nap szentül le*") idézőjelek közé tett átköltése jeleníti meg, amely Lakatos Demeternek, a moldvai Szabófalváról származó „csángó költőnek" a legismertebb alkotása. Az átköltés egyszerre idézi meg a Demeter-verset, amelyben a nyugat („*hol nap szentül le*") Moldvából nézve úgy jelenik meg, mint ahol „*ott vagyand a mük országunk*" (ti. Magyarország, ehhez lásd még a kép jobb alsó sarkát kitöltő nemzeti színű ívet), valamint e térbeli konstrukció ellenpólusaként a kelethez („*hul a nap serken fel*") kapcsolódó képzeteket. Az utóbbiak lehetséges elemzési szempontja a saidi elméletet követő „magyar orientalizmus"; Fosztó László (2001: 255) szerint ennek „recens metonimikus formáit az Erdély vagy Moldva területén élő magyarok iránti érdeklődés hullámaiban lehetne tetten érni".

A múltba helyezett nyelvnek a hitelessége azonban nehezen teremthető meg a mediatizáltság közegében, ha a róla való beszéd szükségszerűen a jelenhez képest ismeri el e nyelv autoritását. E jelen pedig ismét az anonimitás ideológiáit hozza létre, hasonló következményekkel, mint amelyeket akkor láttunk, amikor a Nyelvjárás-projekt szövegeinek hitelességét tették kérdésessé a Transindex kommentelői.

De miért válik mediatizálttá a „csángó nyelvjárás"? Ennek megértéséhez röviden ki kell térnünk a moldvai magyar nyelvi revitalizációs program alakulására. A program a

1 Mentorprogram a Moldvai Csángómagyar Oktatásért. http://csango.ro/uploads/pdf/mentorprogram2011.pdf (2016. szeptember 4.)

2000-es évek elején indult, mára közel 2000 moldvai gyereket érint (becslések szerint a magyar nyelvi hátterű települések iskoláskorú beszélőinek közel egynegyedét). Kezdetben iskolán kívüli tanórák keretében, ma már nagyobbrészt iskolai nyelvórákon zajlik a magyartanítás; tanárai főleg erdélyi, nyelvpedagógiai szempontból nem minden esetben képzett önkéntesek, akik körében nagyfokú fluktuáció van. A program finanszírozása túlnyomórészt a magyar állam és magyarországi magánszemélyek, az ún. keresztszülők támogatásával valósul meg. A kétféle támogatás aránya változó, de volt olyan év, amikor a keresztszülők által befizetett összeg meghaladta a magyar állami támogatást.

A keresztszülők azonban nem csak anyagiakkal járulnak hozzá a programhoz. Azontúl, hogy egy-egy keresztszülő vállalja az oktatási program költségeinek a „keresztgyerekére" eső részét (ez évi 40 000 Ft), a magyarul tanuló gyerekkel személyes kapcsolat is kialakul. Ez sokféle formát ölthet: vannak, akik meglátogatják a keresztgyereket Moldvában, vagy meghívják magukhoz a nyári szünetben Magyarországra. Mások a program által szervezett erdélyi vagy magyarországi táborokban keresik fel a keresztgyereket, megint mások telefonon vagy skype-on tartják vele a kapcsolatot. Legtöbbször azonban a keresztszülő és a keresztgyerek közötti kommunikáció levelezést jelent. Ezt a programban dolgozó tanárok segítik, akikkel szemben a vezetőség részéről megfogalmazódó elvárás, hogy kísérjék figyelemmel a kapcsolatot, és törekedjenek fenntartani annak rendszerességét. Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy a moldvai tanárok segítik a levelezést: sokszor már a levélírásban is részt vesznek, elolvassák a gyerekek leveleit, kijavítják a „hibákat", és sok helyen maguk juttatják el a javítás után újraírt változatot a keresztszülőhöz. Röviden azt mondhatjuk, hogy a keresztszülőknek írt levelek a mediatizáció folyamatainak vannak alávetve.

A moldvai gyerekek leveleinek mediatizáltsága itt is stilizációt jelent. Erről számol be a következő interjúrészlet, amelyet egy moldvai tanárral készítettünk.

(8) A részlet szereplői a moldvai tanár mellett a szerző (BCs) és Heltai János Imre (HJI)

BCs *Milyen egy jó keresztszülőnek írt levél?*

Tanár *Hát én sejtem, hogy mit várnak el a keresztszülők.*

BCs *És mi az?*

Tanár *Hát nyilván sok köszönetet, köszönetet, köszönetet. Legyen benne valami csángós utalás, hogy akkor na csángó keresztgyereke van, és akkor ez milyen.* [Nevet.] *De ezt tudom, mondom, hogy ezt tudom, hogy elvárják. Ezt elvárják a keresztszülők.*

HJI *Milyen egy csángós utalás?*

Tanár *Hát hogy vittem az ünüt az ulicába. Szeretik ezeket a kifejezéseket.* [Nevet.] *Ez van.*

A „csángó nyelvjárás" stilizált megidézése itt azzal jár, hogy a moldvai tanár kialakít a helyi nyelvről egy olyan reprezentációt, amely ugyan a levelet olvasó keresztszülő számára hiteles lehet, de mivel a gyerek és a tanár együttműködésének eredménye, a moldvai gyerekek számára a megszólalás autoritását nem teremti meg.

Összefoglalva a moldvai magyar nyelvi revitalizációról mondottakat: a programot reprezentáló diskurzusok hangja az anonimitásé, míg a hitelességnek a revitalizáció eredményében kell megmutatkoznia. Az eredményt azonban a keresztszülők sokszor csak a mediatizált levelezésből ismerik, amely a csángó nyelvjárás (egyik) létmódjává vált. Ez a

„csángó nyelvjárás" viszont nem az a „csángó nyelvjárás", amelyet az idősebbek beszélnek, mivel alá van vetve a stilizálás mechanizmusainak. A gyerekek leveleinek hitelesítése ugyan lehet sikeres – a program támogatásának folytonossága erre utal –, de a hitelesítés diszkurzív gyakorlata nem hozza meg számukra a saját hangjukon való megszólalás autoritását.

7. Összefoglalás

A nyelvjárás mediatizáltsága értelmezhető a szociolingvisztikai naturalizmus ideológiáinak – a hitelességnek és az anonimitásnak – a kettősségében, azaz a mediatizáltság ellenére is megteremthető a megszólalás hitelessége. Ez a hitelesség az itt elemzett esetekben vagy úgy jön létre, hogy közben a nyelvi játék eszközévé válik – erre láttunk példát a Nyelvjárás-projekt „csángóul tanácsoló" kommentelőinél –, vagy éppenséggel a közvetettségét elfedő módon alakul ki – ezt mutatta a moldvai gyerekek és a keresztszülők közötti levelezés. A vizsgált diskurzusok minden esetben azt az elgondolást konstruálják meg, hogy a nyelvi jelenségek a nem nyelvi jelenségeknek a beszélőtől független tükröződései, és ekképp az ún. szociológiai változók (a nem, az etnicitás, a lakhely stb.) hatására jelennek meg ilyen vagy olyan nyelvi formában.

A nyelvjárások emancipációjára vagy megmentésére irányuló nyelvpolitika éppúgy a szociolingvisztikai naturalizmusnak a nyelv és a „dolgok" közötti közvetlen viszonyt feltételező ideológiái mentén alakítja saját tevékenységét, mint ahogy a megszólítani kívánt beszélők, de hogy mik között és hogyan látják a viszonyok közvetlenségét, az nem feltétlenül egyezik meg. Az „egyezség" hiánya többféleképp értékelhető: az aktivizmus gyakorlata felől nézve hátrány lehet, hogy a nyelvpolitika elérendő célja, azaz a nyelvjárási rehabilitáció vagy a nyelvmentés olyan diskurzusokhoz kapcsolódik, amelyek nem feltétlenül támogatják törekvéseiket. Erre láttunk példát a nyelvjárásokról való tudás játékos formában történő elmélyítésére irányuló törekvésben, amikor a valamely nyelvjárás „szexi" jellegére vonatkozó felvetést követően a nyelv és a nem közötti kapcsolat olyan formában jelent meg, hogy a román nyelvhez kötődő források használata a (hegemón) maszkulinitás „kifejezése" volt. És erre volt példa a moldvai magyar nyelvi revitalizáció eredményességéről hírt adó levelezés, amelynek azt a jellemzőjét emeltem ki, hogy a leveleket megíró gyerekek saját hangja a hitelesítés folyamatai során halkul el.

Ugyanakkor fel kell ismernünk annak a lehetőségét is, hogy a mediatizáltság teret nyit a nyelv és a „valóság" között közvetlen viszonyt feltételező ideológia átértékeléséhez. Nem is arról van itt szó, hogy a stilizálásnak az első esettanulmányban bemutatott nyelvi játékai vagy azoknak a másodikban tárgyalt kommodifikált formái felszámolnák a szociolingvisztikai naturalizmus ideológiáját, de az elemzés rámutathat arra, hogy „a szavak és a dolgok" közötti viszonyok dinamikusan változnak, és újabb és újabb kontextusokban újabb és újabb társas jelentéseket vehetnek fel. Ezeknek a változó viszonyoknak a feltárása feltétele lehet bármilyen nyelvre irányuló törekvés sikerének, mint ahogy szintúgy az eredményesség feltételévé válik az az elméleti szakemberek előtt álló feladat, hogy a nyelv mediatizáltságának hatásait minél sokrétűbb empirikus kutatások tárják fel. Amit a kortárs szociolingvisztika művelői ezáltal hozzátehetnek a nyelvi aktivizmus tevékenységéhez, az a mediatizáltságot kísérő episztemológiai reflexivitás – „annak az esélye, hogy meglásd azt a pontot, ahonnan éppen azt látod, amit látsz" (Bourdieu 1989: 18–19; saját fordításom –

B. Cs.) – mind a „nyelvjárásról" és hasonló fogalmakról szóló metanyelvi diskurzusokban, mind a „nyelvjárás" revitalizálására kísérletet tevő törekvésekben.

Hivatkozások

Agha, Asif 2007. *Language and Social Relations.* Cambridge University Press, Cambridge.

Agha, Asif 2011a. Large and Small Scale Forms of Personhood. *Language & Communication* 31: 171–180.

Agha, Asif 2011b. Meet Mediatization. *Language & Communication* 31: 163–170.

Androutsopoulos, Jannis 2016. Theorizing Media, Mediation and Mediatization. In: Coupland, Nikolas (ed.): *Sociolinguistics: Theoretical Debates*. Cambridge University Press, Cambridge. 282–302.

Blommaert, Jan 2010. *The Sociolinguistics of Globalization.* Cambridge University Press, Cambridge.

Blommaert, Jan 2016. From Mobility to Complexity in Sociolinguistic Theory and Method. In Coupland, Nikolas (ed.): *Sociolinguistics: Theoretical Debates*. Cambridge University Press, Cambridge. 242–259.

Bodó Csanád 2016. *Nyelvi ideológiák és különbségek*. Editura Institutului pentru Studierea Problemelor Minorităților Naționale, Cluj-Napoca.

Bourdieu, Pierre 1989. Social Space and Symbolic Power. *Sociological Theory* 7(1): 14–25.

Bucholtz, Mary 2011. *White Kids: Language, Race, and Styles of Youth Identity*. Cambridge University Press, Cambridge.

Bucholtz, Mary–Hall, Kira 2005. Identity and Interaction: A Sociocultural Linguistic Approach. *Discourse Studies* 7/4–5: 585–614.

Cameron, Deborah 2003. Gender and Language Ideologies. In: Holmes, Janet–Meyerhoff, Miriam (eds.): *Handbook on language and gender*. Blackwell, Malden, MA. 447–467.

Connel, Robert W. 1995. *Masculinities*. Polity Press, Cambridge.

Connel, Robert W.–Messerschmidt, James W. 2005/2009. Hegemonic Masculinity: Rethinking the Concept. *Gender & Society* 19: 829–859. (Magyarul: Hegemón maszkulinitás. A fogalom újragondolása. *Replika* 69: 135–163).

Coupland, Nikolas 2007. *Style*. Cambridge University Press, Cambridge.

Duchêne, Alexandre–Heller, Monica (eds.) 2007. *Discourses of Endangerment: Ideology and Interest in the Defence of Languages*. Continuum, London.

Duchêne, Alexandre–Heller, Monica (eds.) 2012. *Language in Late Capitalism: Pride and Profit.* Routledge, New York.

Fazakas Noémi 2016. A nyelvi revitalizáció néhány elméleti és gyakorlati vonatkozása posztstrukturalista szemléletben. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 28: 21–36.

Fosztó László 2001. Magyar orientalizmus. *Regio* 1: 250–259.

Haugen, Einar 1966. Dialect, Language, Nation. *American Anthropologist* 68: 922–935.

Heltai János Imre 2016. Az egységes nyelvi repertoár pedagógiája. *Magyar Nyelvőr* 140: 407–427.

Makoni, Sinfree–Pennycook, Alastair (eds.) 2007. *Disinventing and Reconstituting Languages.* Multilingual Matters, Clevedon, UK.

Milani, Tommaso M. (ed.) 2015. *Language and Masculinities: Performances, Intersections, Dislocations.* Routledge, New York–London.

Rampton, Ben 2009. Interaction Ritual and Not Just Artful Performance in Crossing and Stylization. *Language in Society* 38: 149–175.
Scollon, Ron–Scollon, Suzanne W. 2004. *Nexus Analysis: Discourse and the Emerging Internet.* Routledge, London.
Wee, Lionel 2016. Are there Zombies in Language Policy? Theoretical Interventions and the Continued Vitality of (Apparently) Defunct Concepts. In: Coupland, Nikolas (ed.): *Sociolinguistics: Theoretical Debates*. Cambridge University Press, Cambridge. 331–348.
Woolard, Kathryn–Gal, Susan 2001. *Languages and Publics: The Making of Authority*. St. Jerome Publishing, Manchester.
Woolard, Kathryn 2016. *Singular and Plural: Ideologies of Linguistic Authority in 21st Century Catalonia*. Oxford University Press, Oxford.

Summary

Current sociolinguistic scholarship critically engages with the concept of language variety (standard, dialect, ethnolect, sociolect etc.). These concepts are seen as social constructs dividing the perpetual continuity of speaking, writing and signing into stable entities with clear-cut boundaries. However, the deconstruction of these categories leads to analytical shortcomings; although these constructions unequivocally have an impact on the speakers, the analysis seems not to take into account their effects. This paper discusses cases of sociolinguistic mediatization, i.e. that of knowledge dissemination and language revitalization, where mediatized representations of language occur in various forms of linguistic activism. Drawing on two case studies of the Hungarian language of Romania, it is argued that both sociolinguistic scholars and linguistic activists seek to influence speakers whose linguistic ideologies are diverse and not identical to those of the language policy actors or even less to those of more theoretically oriented sociolinguists.

SZEKCIÓ-ELŐADÁSOK

Benő Attila
(Babeș–Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár)

PORTÁS VAGY *KAPUS*? EGY REGIONÁLIS NORMA A SZOCIÁLIS VÁLTOZÓK KONTEXTUSÁBAN

1. A külső régiók magyar nyelvváltozataiban a többségi nyelvből származó idegen szavak mellett olykor „magyarosabb" vagy régiesebb lexikai variánsok is megfigyelhetők. Ez a szóhasználati különbség a megőrzött lexikai régiség és a hiperpurizmus jelenségéhez kötődik (Lanstyák 2003; Fodor 2005; Posgay 1995, 2007; Benő 2009, 2013).

A megőrzött régiség közvetlen forrását – amint a neve is jelzi – nem a kétnyelvűségben kell keresnünk (jóllehet napjainkban ez a jelenség kapcsolatban áll az aszimmetrikus kétnyelvűségi helyzettel[1]), hanem a korábbi nyelvállapotok nyelvhasználatában, a szó korábbi stílusértékét vizsgálva. A külső régiókban beszélt magyar nyelvváltozatokban természetesként hatnak az olyan, egykor hivatalos vagy köznyelvi kifejezések, amelyek a mai magyarországi hivatali nyelvhasználatban nem használatosak, jóllehet a beszélt nyelvben még előfordulnak. Ilyen, például, a *hajtási jogosítvány* 'gépjárművezetői jogosítvány', *halotti levél* 'halotti anyakönyvi kivonat', a *születési bizonyítvány* 'születési anyakönyvi kivonat'. Ezek a nyelv korábbi évszázadaiban természetes elemei lehettek a köznyelvnek, amint ezt a nyelvtörténeti adatok is jelzik (Benő 2014: 87–90). A megőrzött régiség tehát nem a kétnyelvű beszélő alkalmi szóalkotása, nem ad hoc parole-jelenség, ahogy esetleg ezt sugallná a mai beszélő nyelvérzéke.

Kétnyelvűségi helyzetben a hiperpurizmus idegen szavak helyett használt, olykor saját alkotású nyelvi kifejezés, amely rendszerint nem része a köznyelvnek, sőt szokatlan lehet, mint a *kockázatos faktor* a ***rizikó**faktor* helyett, vagy a *tevékeny védekezés* az ***aktív** védekezés* helyett (Lanstyák 2003: 62). A hiperpurizmus vagy a szokottnál nagyobb mértékű purizmus a kisebbségi helyzetben élő magyarok körében abban mutatkozik meg, hogy ott is „magyarítanak", ahol a magyarországi beszélők magától értetődően használják az idegen szót vagy kölcsönszót (Posgay 2007: 196).

A hiperpurizmustól abban különbözik a megőrzött régiség, hogy rendszerint nem valamely idegen elem kiszorítása céljából jött létre, hanem egy korábbi nyelvi hagyományból öröklődött, és határozottan elkülöníthető a kontaktusjelenségektől. Fennmaradásukban ugyanakkor szerepet játszat kétnyelvűségi helyzetben az anyanyelv alárendelt, nem hivatalos jogi státusa, amelynek következtében a kétnyelvű beszélők informális kommunikációs helyzetekben bizonyos közigazgatási, jogi vagy pénzügyi fogalomnak államnyelvi megnevezésével találkoznak leginkább. Ugyanakkor a többségi nyelvi hatásával szembeni védekező attitűd is szerepet játszik mind a hiperpurizmus megnyilvánulásában, mind a megőrzött régiségek fennmaradásában. Ez arra enged következtetni, hogy az adott kisebbségi kétnyelvűségi helyzetben alacsonyabb a beszélő toleranciaszintje az idegen szavakkal szemben.

1 Az aszimmetrikus kétnyelvűségi helyzettel kapcsolatban l. Péntek 1996, 2002.

Korábbi spontán megfigyeléseink azt jelezték, hogy Erdélyben a *portást* rendszerint *kapusnak* nevezik. Ugyanakkor több, Erdélyben íródott mai köznyelvi szövegben megfigyelhettük a szó előfordulását, amint az erdélyi internetes adatok ezt jelzik:

> *A **kapusnak** joga van a vendég személyazonossági igazolványának adatait és telefonszámát rögzíteni, ha a vendég nem az egyetem alkalmazottja, vagy a kapus nem ismeri a vendéget.*[2]
> *Kellemes meglepetés ért: a **kapus** kedvesen utasított az emeletre, ahol az iroda bejáratánál egy végtelenül kedves fiatalember fogadott.*[3]
> *Elnézést sem kért senki a történtekért, sem az illető **kapus**, sem a polgármester.*[4]

Az internetes adatok alapján arra lehet következtetni, hogy mai magyarországi köznyelvi használatban egyfajta jelentésmegoszlás látszik kialakulni: a *portás* az intézmény bejáratánál szolgáló személyre vonatkozik, a *kapus* pedig a különböző sportágakban (labdarúgásban, kézilabdában stb.) a kaput védő játékost jelöli. Az internetes Google böngészővel vizsgálva magyarországi honlapokon a *kapus* szó előfordulását, azt találtam, hogy a megjelenített 110 különböző szövegben minden esetben 'a kaput védő játékos' értelemben volt használatos. A Magyar nemzeti szövegtár (Váradi 2002) magyarországi adatai is ezt a tendenciát látszanak igazolni, bár ott 70-es, 80-as vagy korábbi évtizedekben íródott, magyarországi szerzőhöz kapcsolható szépirodalmi művekben is előfordul a *kapus* foglalkozásnévként. Több mint jelzésértékű azonban az, hogy az adattárból véletlenszerűen generált 250 szöveg mindegyikében a *kapus* sportjátékos értelemben fordult elő.

Hogyha az értelmező szótárakban vizsgáljuk a *kapus* lexéma jelentéseit, akkor azt látjuk, hogy szótáraink ebből a szempontból nem tükrözik pontosan a mai nyelvhasználati tendenciát. Értelmező szótáraink ugyanis a szó első, azaz alapjelentéseként valamilyen megfogalmazásban az 'intézmény, üzem stb. bejáratánál ellenőrzést végző és eligazító alkalmazott' (ÉKSz.[2]) jelentést adja meg. Ezt látjuk az Értelmező kéziszótár első, 1972-es kiadásában (ÉKSz.), a hétkötetes Értelmező szótárban (ÉrtSz.), és a legújabb, Előry Vilma által szerkesztett többfunkciós értelmező szótárban is (ÉrtSz.+).

A kérdés az, hogy vajon dominánsnak tekintető-e a *kapus* 'az intézmény bejáratánál tevékenykedő alkalmazott' jelentésben természetesként való értelmezése az erdélyi nyelvhasználatban, és milyen mértékű szociális, földrajzi megoszlás mutatható ki ebben a lexikai variabilitásban.

E kérdés megválaszolására felhasználtuk a kolozsvári Kisebbségkutató Intézet felmérését, amelynek kérdőívébe javaslatunkra bekerült egy ezzel kapcsolatos kérdés. 2009-ben ugyanis a kolozsvári Nemzeti Kisebbségkutató Intézet (http://ispmn.gov.ro/hu) – szakmai partnerségben a KSH Népességtudományi Kutatóintézetével és a Max Weber Társadalomkutató Alapítvánnyal – szociológiai és szociolingvisztikai kérdőíves felmérést végzett az erdélyi magyarok körében *Demográfia, rétegződés, nyelvhasználat – Második hullám* címen. A minta végső elemszáma 4058 volt. A többlépcsős, véletlenszerű mintavétellel

2 http://www.ms.sapientia.ro/data/dokumentumok/szabalyzatok/vendegszoba-szabalyzat-2012-final.pdf
3 http://www.3szek.ro/load/cikk/40653/budapest_ulloi_ut_82
4 http://www.hirmondo.ro/web/index.php/feed/velemeny/30828-Olvasi-levl.txt

történt felmérés adatai reprezentatívnak tekinthetők az erdélyi felnőtt (18 év fölötti) lakosságra nézve. A kutatás, kiemelten a többnyelvű társadalmi szituációkon belüli nyelvhasználati szokások, mintázatok vizsgálatára irányult (a felmérésről részletesebben l. Horváth 2014).[5]

2. Amint tudjuk, a kérdőíves felmérések egyik hátránya, hogy nem annyira a tényleges nyelvhasználatot mérik, mint inkább azt, hogy az adatközlők hogyan vélekednek a nyelvhasználatukról, milyen a normatudatuk, miként értékelik a nyelvi változókat. Mivel itt éppen arra vagyunk kíváncsiak, hogy a beszélők hogyan viszonyulnak egy konkrét lexikai variabilitáshoz, mennyire érzik természetesnek azt, a kérdőíves vizsgálat adatai hasznos információkkal szolgálnak a jelenség értelmezéséhez.

A kérdőívben a vonatkozó kérdés így jelent meg: „Az alábbi mondatpárok közül válassza ki azt, amelyiket természetesebbnek érzi: 1. *Be akartam menni a bankba, de a* ***portás*** *nem engedett be.* 2. *Be akartam menni a bankba, de a* ***kapus*** *nem engedett be.*"

Arra voltunk kíváncsiak egyrészt, hogy az erdélyi adatközlők milyen mértékben választják egyik vagy másik nyelvi változót, másrészt hogy milyen társadalmi változókkal mutat korrelációt a vizsgált nyelvi változók preferálása.

Az átlagok szintjén azt látjuk, hogy az érvényes 3905 válaszból 1196 (30,6%) a *portás* preferálását jelzi, 2578 adatközlő (a megkérdezettek 66%-a) a *kapus* megnevezést tekintette természetesnek, és 131 személy (3,4%) választotta a *Nem tudom* opciót. Ezek az eredmények megerősítik a spontán megfigyelésből származó vélekedést: Erdélyben jóval többen érzik természetesebbnek a *kapus* lexikai változó használatát az adott kontextuális jelentésben, hiszen mintegy kétharmaduk választotta ezt az opciót a kérdőíves felmérésben.

A társadalmi változók közül az iskolai végzettség erős szignifikáns összefüggést mutat e lexikai változó választásával. Itt a szignifikancia értéke: $\chi^2(16)$: 72, 298; N: 3905, p <0,001). Az adatok azt jelzik, hogy minél magasabb iskolai végzettsége van az adatközlőnek, annál valószínűbb, hogy a kevésbé idegenszerű *kapus* lexikai változót tekinti természetesebbnek. Amint az 1. táblázatból látható, egy olyan tendencia körvonalazódik, amely szerint minél magasabb az iskolai végzettsége az adatközlőknek, annál nagyobb arányban tekintik természetesebbnek a *kapus* foglalkozásnevet. Érdekes módon ezt a növekvő tendenciát a főiskolát, egyetemet végzettek, illetve a mesteri vagy doktori címet szerzettek nem erősítik meg, mivel átlaghoz közel vagy az átlagosnál kisebb arányba választották a magyarosabb megnevezést. Ennek egyik lehetséges oka az, hogy az elmúlt évtizedekben az erdélyi felsőfokú végzettségűek többsége román nyelven tanult a főiskolán vagy az egyetemen, és ez kiegyensúlyozottabb vagy román domináns kétnyelvűséget eredményezhet, amely rendszerint nagyobb mértékű nyitottságot mutat az idegenszerű vagy idegenesnek érzett kifejezések használatára. Ugyanakkor azt is figyelembe kell vennünk, hogy ennek az értelmiségi rétegnek közelebbi a kapcsolata a magyarországi nyelvhasználattal, közülük sokan huzamosabb időt tölthettek az anyaországban. A vizsgált felmérés további adatai is jelzik, hogy a román nyelv ismeretének szintje, a tannyelv és a nyelvi dominancia szintén összefüggést mutat a két nyelvi opció megítélésével, amint ezt lennebb látni fogjuk.

5 Itt fejezem ki köszönetemet Horváth Istvánnak és munkatársainak, hogy hozzáférhetővé tette számomra a 2009-es felmérés teljes adattárát.

Iskolázottság	*portás*		*kapus*		*Nem tudom*		Összesen	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Kevesebb, mint 8 általános osztály	131	31,2	251	**59,8**	38	9	420	10,8
8 osztály	261	33,2	492	**62,6**	33	4,2	786	20,1
Szakmunkásképző (10 osztály)	257	30,4	564	**66,7**	25	3	846	21,7
Szakközépiskolai érettségi	145	29,5	337	**68,6**	9	1,9	491	12,6
Líceumi érettségi	225	27,2	583	**70,5**	19	2,3	827	21,2
Posztliceális (szakosító képzés)	48	29,1	116	**70,3**	1	0,6	165	4,2
Főiskolai	34	37,8	54	**60**	2	2,2	90	2,3
Egyetemi	83	33,5	162	**65,3**	3	1,2	248	6,4
MA, PhD	12	37,5	19	**59,4**	1	3,1	32	0,7
							3905	100

1. táblázat. Iskolai végzettség és a *portás* vagy *kapus* megnevezés preferálása

A szociális változók közül a tannyelv szintén korrelációt mutat a *portást* vagy a *kapust* tartalmazó mondat természetesebbnek való minősítésével. Azok az adatközlők, akik az elemiben (I–IV. osztályban) és az általános iskola felső tagozatán (V–VIII. osztályban) magyarul tanultak, jóval nagyobb arányban választották a *kapus* nyelvi változót. 69,1%-a azoknak, akik az elemiben magyarul tanultak, a *kapust* tartalmazó mondatot preferálták. Ez az arány 40,5% azok körében, akik az elemit románul végezték. A különbség statisztikailag szignifikáns: $\chi^2(4) = 72{,}298$; $p < 0{,}001$; N: 3845. Szintén jelentős különbséget találunk az általános iskolai tannyelv szempontjából. Itt a magyarul tanult adatközlők 69,4%-a tekintette a *kapus* használatát természetesebbnek, míg az ezen a szinten románul tanultak 50%-a választotta ezt a nyelvi formát tartalmazó mondatot. Itt is a tannyelv és a nyelvi változó összefüggése szignifikáns: $\chi^2(4) = 104{,}334$; $p < 0{,}001$; N: 3661. Ez a részeredmény is megerősíti azt a felismerést, hogy a tannyelv jelentős mértékben befolyásolja a nyelvi normatudatot. Ugyanakkor azzal is számolnunk kell, hogy a magyar tannyelvű oktatásban az iskolai nyelvművelés előszeretettel gyakoroltatja az idegen szavak kerülését.

Az önértékelés alapján feltételezhető nyelvi kompetencia és nyelvi dominancia szintén összefüggést mutat a vizsgált lexikai változók értékelésével. A kérdőívben több kérdés is – közvetve vagy közvetlenül – az adatközlők román nyelv ismeretére kérdezett rá. Itt az alábbi két kérdés alapján vizsgáljuk a feltételezhető nyelvi dominancia és a nyelvi opció összefüggését: 89. kérdés: *A román nyelv ismeretét illetően melyik kijelentés érvényes az Ön esetében?* 1 – *Anyanyelvi szinten beszélek*; 2 – *Tökéletesen beszélek*; 3 – *Nagyon jól beszélek, de érezhető akcentussal*; 4 – *Nem beszélek nagyon jól, de esetek többségében meg tudom értetni magam;* 5 – *Nagyjából értek és nehézségekkel meg tudom értetni magam*; 6 – *Alig egy pár szót tudok*; 7 – *Egy szót sem ismerek.* 106.1. kérdés: *Milyen gyakran fordult elő, hogy egy kifejezést csak románul ismert, a magyar megfelelőjét nem tudta?* 1. *Soha*; 2. *Ritán, egyszer vagy kétszer*; 3. *Többször is előfordult, de nem havonta*; 4. *Elég gyakori, egy hónapban akár többször is*; 5. *Nem tudom.*

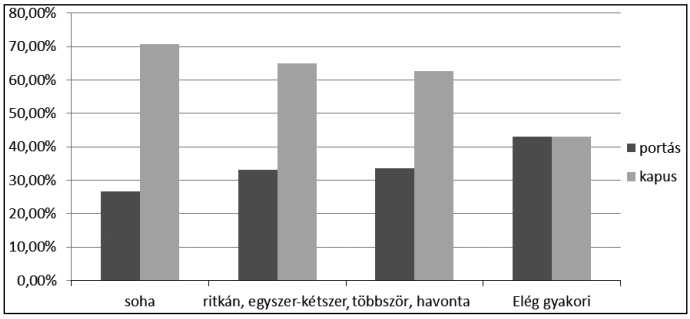
A 89. kérdésre adott válaszok azt jelzik, hogy az adatközlők minél magasabbra értékelik román nyelvtudásukat, annál nagyobb arányban preferálják a *portás* szót tartalmazó mondatot, amint ez a 2. táblázatból látható. Itt jelzem, hogy a románban ugyanarra a latin eredetű etimonra utaló szóval nevezik meg a portást, a *portar* főnévvel, és így a magyar–

román kétnyelvűek nyelvtudásában egyrészt a *portás* hangalak természetesként hat, másrészt az idegenszerűség, a romános jelleg társulhat a szó értékeléséhez, amely aktivizálhatja a magyarító, védekező attitűdöt. A román nyelvtudás és a vizsgált lexikai változók preferálásának statisztikai összefüggése itt is erősen szignifikáns: $\chi^2(12) = 108{,}225$; $p < 0{,}001$; N: 3946.

Román nyelvismeret	*portás*		*kapus*		*Nem tudom*		Összesen
	N	%	N	%	N	%	N
Anyanyelvi szinten	172	**41**	214	**51**	34	8	420
Tökéletesen	296	**30,4**	652	**66,9**	26	2,7	974
Nagyon jól, akcentussal	323	**29,8**	741	**68,3**	21	1,9	1085
Nem nagyon jól, de meg tudja értetni magát	249	**29,9**	563	**67,6**	21	2,5	833
Nehézségekkel meg tudom értetni magam	116	**30,2**	251	**65,4**	17	4,4	384
Alig egy pár szót tudok	45	**20,6**	154	**70,6**	19	8,7	218
Egy szót sem tudok	6	**18,8**	22	**68,8**	4	12,5	32
							3946

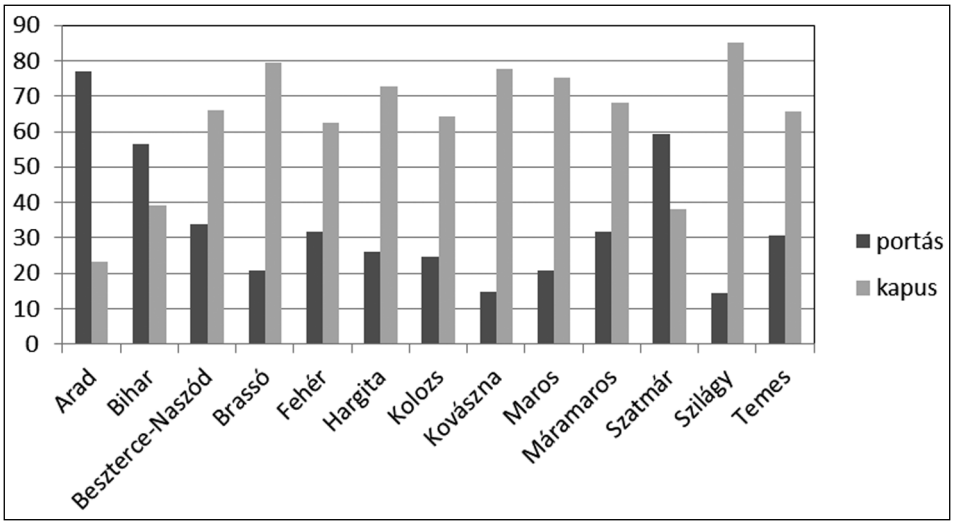
2. táblázat. Az önértékelés szerinti román nyelvtudás és a *portás* vagy *kapus* megnevezés preferálása

A 106.1-es kérdés (*Milyen gyakran fordult elő, hogy egy kifejezést csak románul ismert, a magyar megfelelőjét nem tudta?*) a nyelvi dominancia egyik velejáróját, a kifejezések felidézhetőségének könnyedségét volt hivatott feltárni. A jelenség gyakoriságát értékelő válaszok korrelációt jeleznek a vizsgált foglalkozásnév választásával: minél gyakrabban fordul elő egy fogalom nevének kizárólag románul való ismerete, annál nagyobb mértékű volt a *portás* szót tartalmazó mondat választása. Akiknél bevallásuk szerint soha nem fordult elő, hogy egy kifejezést csak románul ismertek, azok 26,6%-ban (479-en) választották a *portás* opciót. Akiknél ritkán, egyszer-kétszer fordult elő ez a jelenség, 33,2%-ban preferálták ugyanezt a szót tartalmazó mondatot. Ez az arány 33,5% azoknál, akik *többször, havonta* tapasztalják ezt a nyelvi problémát, akiknél pedig az adott jelenség *elég gyakori,* 43,1%-ban gondolták természetesebbnek a *portás* megnevezést tartalmazó mondatot (l. az 1. ábrát). Ez a szociális változó is szignifikáns korrelációt mutat a vizsgált nyelvi változóval: $\chi^2(6) = 155{,}773$; $p < 0{,}001$; N: 3864.



1. ábra. Egy kifejezés kizárólag románul való ismeretének gyakorisága és a *portás/kapus* preferálása

A lexikai variabilitás regionálisan eltérő jellege nemcsak a kétnyelvűség hatásával magyarázható, hanem az egyes magyar nyelvváltozatok érintkezésével is. Hogyha az erdélyi megyék és a nyelvi változó összefüggését elemezzük, szintén szignifikáns értékeket mutat a statisztikai vizsgálat: $\chi^2(24) = 25{,}36$; $p < 0{,}001$; $N = 3948$. A kutatás 13 erdélyi megyére terjedt ki. Három megyét kivéve, valamennyi vizsgált megyében abszolút többségben vannak a *kapus* opciót természetesebbnek érző adatközlők. A három megye, ahol a *portás* lexikai változót tekintette természetesebbnek az adatközlők abszolút többsége: Arad (76,9%), Bihar (56,3%) és Szatmár megye (59,4%) (l. a 2. ábrát). Nyilvánvalóan a három határ menti megyét erőteljesebben érte az elmúlt évtizedekben a magyarországi nyelvváltozatok hatása a földrajzi közelségnek és a magyarországi média hatásának köszönhetően. Itt a magyarországi nyelvváltozatok hatása elsősorban a sztenderd hatását jelenti, de nem zárható ki más nyelvváltozatok befolyásoló ereje sem.



2. ábra. A vizsgált erdélyi megyék és a *portás/kapus* változó preferálása (százalékos arányok)

3. Következtetésként megállapítható, hogy a *portás-kapus* nyelvi változó esetében a megkérdezett erdélyi adatközlők abszolút többsége (mintegy kétharmada) a *kapus* szót értékelte természetesebbnek. A szónak ez a nagymértékű preferálása egyrészt a lexéma megőrzöttrégiség-jellegével magyarázható, hiszen a köznyelvben évszázadok óta kimutatható, másrészt a kétnyelvűségi helyzethez kapcsolódó védekező attitűd, a hiperpurizmus is befolyásolhatja a szóhasználatot.

A vizsgált lexikai változó szignifikáns korrelációt mutatott a következő szociális változókkal: iskolázottság, tannyelv, a román nyelv ismerete (önértékelés alapján) és a másodnyelvi dominancia, valamint a beszélő regionális hovatartozása. Az iskolázottsági változó azt jelezte, hogy a nagyobb mértékű iskolázottság a *kapus* szó erőteljesebb preferálási tendenciájával jár együtt, jóllehet a felsőfokú végzettségű adatok körében ez a tendencia az átlagosnál kisebb mértékű. A román tannyelvű oktatás és magasabb fokú román nyelvtudás a *portás* nagyobb mértékű választását jelezte. A vizsgált 13 erdélyi megyéből 10 esetében a kapus preferálása mutat abszolút többséget az adatközlők körében, és három határ

menti megyében (Arad, Bihar, Szatmár) kerültek többségbe a *portás* szót természetesebbnek tekintő adatközlők, amely a magyarországi standard hatásával magyarázható.

Hivatkozások

1. Idézett szakirodalom

Benő Attila 2009. Köznyelvi lexikai egységek szemantikai sajátosságai a kisebbségi magyar nyelvváltozatokban. 2009. In: Borbély Anna–Vančoné Kremmer Ildikó–Hattyár Helga (szerk.): *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák.* Tinta Könyvkiadó, Budapest–Dunaszerdahely–Nyitra. 25–36.

Benő Attila 2013. Tükörszók, tükörszerkezetek és jelentéskölcsönzések a kisebbségi magyar nyelvváltozatokban. In: Szoták Szilvia–Vargha Fruzsina Sára (szerk.): *Változó nyelv, nyelvváltozatok, területiség*. A VII. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus szekcióelőadásai. Egyetemi Műhely Kiadó, Kolozsvár. 15–26.

Benő Attila 2014. *Kontaktusjelenségek az erdélyi magyar nyelvváltozatokban.* Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár.

Fodor István 2005. A nyelvújítás, a purizmus és fajtái. *Magyar Nyelv.* 1: 46–51.

Horváth István 2014. Nyelvi dominancia, nyelvváltás és médiafogyasztás a romániai magyarok körében. In: Apró István (szerk.): *Média és identitás*. Médiatudományi Intézet, Budapest. 41–56.

Lanstyák István 2003. Fordítás és kontaktológia. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 3: 49–70.

Péntek János 1996. Aszimmetria-tényezők a kollektív kétnyelvűségben. In: Terts István (szerk.): *Nyelv, nyelvész, társadalom. Emlékkönyv Szépe György 65. születésnapjára barátaitól, kollégáitól, tanítványaitól.* JPTE, Pécs. 219–223.

Péntek János 2002. Státus, presztízs, attitűd és a kisebbségi nyelvváltozatok értékelése. In: Hoffmann István–Juhász Dezső–Péntek János (szerk.): *Hungarológia és dimenzionális nyelvészet.* Debrecen–Jyväskylä. 311–316.

Posgay Ildikó 1995 Valóban hiperpurizmus? In: Kassai Ilona (szerk.): *Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat*. Budapest, MTA Nyelvtudományi Intézet. 305–310.

Posgay Ildikó 2007. A kisebbségi magyarok nyelvi purizmusa. In: Benő Attila–Fazakas Emese–Szilágyi N. Sándor (szerk.): *Nyelvek és nyelvváltozatok. Köszöntő kötet Péntek János tiszteletére.* Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége. Kolozsvár. 194–199.

Váradi Tamás 2002. The Hungarian National Corpus. In: *Proceedings of the 3rd LREC Conference*. Las Palmas, Spanyolország. 385–389. http://corpus.nytud.hu/mnsz.

2. Lexikográfiai források

ÉKsz. = Juhász József–Szőke István–O. Nagy Gábor–Kovalovszky Miklós (szerk.) 1972. *Magyar értelmező kéziszótár*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

ÉKsz.[2] =Pusztai Ferenc (főszerk.) 2003. *Magyar értelmező kéziszótár*. Második, átdolgozott kiadás. Akadémiai Kiadó, Budapest.

ÉrtSz. = Bárczi Géza–Országh László (főszerk.) 1959–1962. A magyar nyelv értelmező szótára I–VII. Akadémiai Kiadó, Budapest.

ÉrtSz.+ = Előry Vilma (főszerk.) 2007. *Értelmező szótár +*. Tinta Könyvkiadó, Budapest.

Summary

The article presents the correlation between social variables and a lexical variable (*portás/kapus* 'doorkeeper') in Hungarian spoken in Transylvania (Romania). The source of the data analysed is a sociological and sociolinguistic survey carried out in 2009 based on a representative sample for the Hungarian speakers in Romania. The lexicographic and contactological phenomena are also discussed in the article.

Biró Enikő
(Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Marosvásárhely)

NYELVEK, ISKOLAI NYELVI TÁJKÉPEK KISEBBSÉGI KÖRNYEZETBEN

Bevezető: a nyelvi tájkép és az iskolai nyelvi tájkép

A jelek, szimbólumok, nyelvi jelképek tanulmányozása hosszú történetre tekint vissza. A vizuális nyelhasználat kutatása, vagyis a nyelvi tájkép vizsgálata azonban egy viszonylag friss kutatási területet jelöl. A nyelvi tájkép terminusát Landry és Bourhis használták először kutatásaik során, az ő nevükhöz fűződik a szakirodalomban leggyakrabban idézett meghatározás. A nyelvi tájképet egy településen, régióban fellelhető hivatalos útjelző táblák, reklámtáblák, utcanevek, helységnevek, kereskedelmi egységek feliratai és kormányzati épületek hivatalos táblái jelenítik meg (Landry–Bourhis 1997: 25). Az új kutatási terület gyors fejlődésnek indult, vizsgálva a többnyelvű környezet publikus nyelvi jeleit. Mint alkalmazott nyelvészeti kutatás szorosan kapcsolódik a szociolingvisztikai és nyelvpolitikai kutatásokhoz. A nyelvi tájkép vizsgálata különösen fontos olyan régiókban, ahol különböző nyelvi/kulturális háttérrel rendelkező közösségek élnek együtt. A nyelvi tájkép így „értelmezések hálózatává válik, ahol a nyelveket eltérő módon használják, eltérő jelentéseket közvetítenek, és eltérő célokat próbálnak elérni" (Gorter–Cenoz 2014: 152). A vizuális nyelvhasználat információközlő és szimbolikus funkcióinak vizsgálata fontos kutatási kérdéseket vetett fel (Shohamy–Shoshi 2009; Pavlenko 2012). A feliratok, jelek egyrészt információt közölnek, milyen nyelveket használnak, beszélnek az adott településen; másrészt szimbolikus jelentéssel bírnak, az adott nyelvek státusáról, presztízséről is tudomást szerzünk. Ez a szimbolikus funkció többletértelmezésekre, interpretációkra késztet kisebbségi nyelvi helyzetben, amikor kétnyelvű jeleket, feliratokat látunk köztereken, és a nyelvek használati sorrendje felfedi az esetleges kontroll jelenlétét. A vizuális nyelvhasználatot befolyásolják a különböző nyelvpolitikai döntések és nyelvi ideológiák. A nyelvpolitika egyik komponenseként értelmezhető a nyelvi tájkép (Csernicskó 2016: 91).

Az elmúlt két évtizedben a nyelvi tájkép kutatása kiszélesedett. Vizsgálat tárgyává vált a szűkebb terek vizuális nyelvhasználata; érdekes kutatások témája a sétálóutcák vagy templomok, metróaluljárók nyelvi tájképének elemzése (Bartha–Laihonen–Szabó 2013: 14). A nyelvi tájkép természetesen nem csupán egy település külső terében megfigyelhető feliratokról szól, hanem ugyanúgy a vizuális nyelvhasználat terét jelenti egy oktatási intézmény, egy iskola épülete is. Ez a nyelvi tájkép az iskolai nyelvi tájkép vagy *schoolscape*: „felirattípusok összessége egy sajátos oktatási környezetben, ezáltal a hivatalos nyelvi ideológiák helyi értelmezéseinek vizuális nyelvi megnyilvánulásai. Az iskolai nyelvi tájkép elemzése egyben egy adott oktatási intézmény önelemzésére is lehetőséget nyújt, hiszen az intézmény rejtett tantervének vizsgálatára is sor kerülhet, és a szervezeti kultúra explicit tükörképe" (Tódor 2014: 41; vö. Brown 2012; Szabó 2013). Kisebbségi (jelen esetben ro-

mániai/székelyföldi) környezetben az anyanyelv – államnyelv – idegen nyelv hármas jelenléte megsokszorozza a rejtett tanterv elemzésének lehetőségét is.

Éppen ezért a kutatás egyik célja volt, hogy egyrészt a nyelvpolitikai és nyelvi ideológiák mentén kialakuló *top-down* és *bottom-up* mozgások vizsgálatával, másrészt az iskolai nyelvi tájképben felfedezhető rejtett tanterv elemzésével hozzájáruljon az egyre bővülő nyelvitájkép-vizsgálatok igen jelentős eredményeihez. Korábban Laihonen és Tódor foglalkoztak igen részletesen a székelyföldi iskolák vizuális nyelvi tájképének elemzésével is. Laihonen több országban és településen elemezte a nyelvi tájkép összetevőit. Megjegyzi, hogy a nyelvi tájkép hatással van a nyelvről való gondolkodásra is, ami kutatásunk szempontjából lényeges, mivel az iskolai nyelvtanítás meghatározó eleme (Laihonen 2012: 29). Ugyancsak ő világít rá tanulmányában a nyelvpolitika és nyelvi ideológiák kapcsolatára, az ideológiáknak a nyelvi tájképben való tükröződésére a Szlovákiában élő magyarok (két falu) személyes vizuális nyelvhasználatának vizsgálata során (Laihonen 2016). Egyik legátfogóbb tanulmánya a nyelvi vizualitást vizsgálja oktatási környezetben, a nemzetközi szakirodalom részletes bemutatásával (Laihonen–Szabó 2017). A tanulmányban ismertetik a nyelvek vizuális megjelenítése mögött húzódó nyelvpolitikai vagy ideológiai döntéseket (pl. a brit angol hegemóniáját jelzi az Egyesült Királyságot ábrázoló térképek kifüggesztése az osztálytermekben, amit alátámaszt az interjúk során elhangzó, a brit angolt legitimizáló ideológia is). Ugyanezzel a szemlélettel, ideológiával találkozunk a székelyföldi iskolák nyelvi tájképének elemzése során is, az interjúalanyokkal folytatott beszélgetésből kiderül, hogy általánosan elfogadott a brit angol abszolút prioritása, amelyet a brit kiadványok is támogatnak. A székelyföldi iskolai nyelvi tájkép érdekes szegmensét mutatja be a csíkszentdomokosi általános iskola nyelvi tájképének vizsgálata, ahol azokat a változásokat elemzi Laihonen és Tódor, amelyek a magyar mint anyanyelv és a tanítás nyelve, illetve a román mint az adminisztráció, illetve tanítandó nyelv használatában bekövetkezett az 1989-es romániai rendszerváltás után. Részletesen bemutatják a kétnyelvűség vizuális megjelenítési gyakorlatát az iskola nyelvi tájképében fellelhető kétnyelvű feliratok, a kétnyelvű szövegek, nyelvtani táblázatok elemzésével. Kitérnek arra is, ami a jelen kutatás szempontjából lényeges, hogy a hivatalos, nemzeti tanterv igen keveset mond el arról, hogy valójában hogyan is történik a nyelvek oktatása az iskolákban, illetve milyen ideológiák állnak mögötte (Laihonen–Tódor 2015: 15). Egy adott közösségben a nyelvválasztást a nyelvi ideológiák irányítják, de ugyanígy a nyelvtanítást, annak folyamatát is befolyásolják.

Jelen tanulmányban először a romániai magyar kisebbség (magyar dominanciájú kétnyelvűek) államnyelv-, illetve idegennyelv-oktatásának sajátos hátterét mutatjuk be, majd az iskolai nyelvi tájkép elemeinek elemzésére térünk ki. A nyelvi jelek, szimbólumok, feliratok, vizuális elemek elemzése rávilágít arra, hogy milyen erőviszonyok, top-down és bottom-up nyelvpolitikai döntések, illetve ideológiák befolyásolják a nyelvi tájkép alakulását, szerkezetét a nyelvtanítás szemszögéből. A kutatás fő kérdése, hogy milyen formában észlelhetőek ezek a mozgások az iskolai nyelvoktatásban. Tapasztalható-e eltérés a különböző (román és idegen) nyelvek oktatásában? Másrészt az iskolai nyelvtanítás és nyelvtanulás nyomában járva több székelyföldi iskola nyelvi tájképének kvalitatív elemzése során a rejtett tanterv megjelenítése is a kutatás részét jelentette. Felfedezhető-e eltérés a rejtett tantervek vizuális megjelenítésében, ami a román- és az idegennyelv-oktatást jelenti?

A magyar nyelvű kisebbség és az iskolai nyelvoktatás Székelyföldön

A romániai magyar kisebbség még mindig az egyik legnagyobb létszámú nemzeti kisebbség a Kárpát-medencében (1 227 623 – a teljes populáció 6,5%-a[1]). Románia 1991. évi alkotmánya szerint magát nemzetállamként határozza meg, s ennek megfelelően az ország hivatalos nyelve a román. A magyar nyelv a magyar kisebbség számára nem csupán az anyanyelvet jelenti, hanem a mindennapos kommunikáció nyelvét is, elsősorban az anyanyelv-dominanciájú kétnyelvűek[2] számára Székelyföldön. Bár a többnyelvűség iránt pozitív attitűd van kibontakozóban (Tódor 2015), eltérő attitűdök és ideológiák jellemzik a kisebbségi beszélőket az anyanyelv, valamint a hivatalos nyelv/államnyelv tekintetében. A hivatalos nyelv politikája gyakran kapcsolódik az államhatalom és a dominancia fogalmához, és jellemzően fentről lefelé irányú nyelvpolitikai döntéseket képvisel.

Székelyföldön a nyelvtanulás egyértelműen az iskolai oktatáshoz kötődik. A kötelező beiskolázás időszaka hatéves kortól kezdődik. A hivatalos értelmezés szerint a magyar kisebbségi oktatás a romániai kisebbségi oktatás egyik formája a cseh, horvát, német, örmény, roma, szerb, szlovák, török, tatár, ukrán nemzetiségi oktatás mellett. A rendszer egészére érvényes szabályozás keretében a törvény az anyanyelv tanulását, bizonyos tantárgyak anyanyelvű tanulását, kétnyelvű oktatási intézmények létesítését teszi lehetővé. A magyar kisebbségi oktatás azonban a romániai magyarság számarányából, társadalmi, politikai helyzetéből, történelmi, oktatási hagyományaiból adódóan sajátos részrendszere a romániai oktatásnak. Azok a törvényi keretek, amelyek a különböző nemzetiségek számára az anyanyelvi és részben anyanyelvű oktatás megteremtését, kiszélesítését szorgalmazhatják, s így jogilag biztosított lehetőségként értelmezhetők, a magyar kisebbség nézőpontjából az anyanyelvű oktatás beszűkülését jelentik (Fóris–Péntek 2011). Az anyanyelv a román tanulók román nyelv és irodalom óraszámával azonos időkeretben jelenik meg, ami a kisebbségi tanulók többletterhelésével jár. Székelyföldön egynyelvű és kétnyelvű iskolákba iratkozhatnak a kisebbségi tanulók. Az egynyelvű iskolákban román vagy magyar az oktatás nyelve, de az államnyelvi órák természetesen románul zajlanak a magyar tannyelvű iskolákban is. Mivel Székelyföldön a magyar gyerekek románnyelv-tanítása többnyire az iskolai oktatási órákra támaszkodik, a román nyelvtanulásának folyamatából hiányzik az informális nyelvtanulási lehetőség, ezért sokan a sikertelenség mögött rejlő fő okként ennek hiányát jelölik meg. Úgy vélekednek, hogy a rossz tanítási módszereknek és a mindennapi nyelvhasználat gyakorlati hiányának köszönhetően nem képesek megfelelő szinten elsajátítani az államnyelvet. Ezt aláhúzza a jellegzetesen államnemzeti felfogás is, amely szerint az esélyegyenlőség alapja nem az anyanyelv, hanem a mindenki számára kötelező államnyelv. A kisebbségi tanulók államnyelvi oktatása magával hordozza az azonos iskolai, tantervi követelményeket a román és nem román anyanyelvűek számára egyaránt. Mindez hozzájárul ahhoz, hogy a kisebbségi tanulók többsége alulértékeli államnyelvi tudását, és negatívan vélekedik annak iskolai oktatási lehetőségeiről. Ezzel szemben az idegennyelv-tanulás tekintetében sokkal pozitívabb attitűd tapasztalható (elsősorban az angol nyelvet kell itt megemlíteni). Az idegen nyelv tanítása megkezdődik az első elemi-

1 Census 2011. https://en.wikipedia.org/wiki/Demographic_history_of_Romania#20_October_2011_census

2 Az anyanyelvdomináns, a második nyelvet is használni tudó kétnyelvű beszélők.

ben, választható tárgyként, majd második osztálytól már kötelező tantárggyá válik. Ötödik osztályban tovább bővül a nyelvtanulás, egy újabb idegen nyelvvel.

Az erőviszonyok és a rejtett tanterv

A nyelvi ideológiákat a beszélők alkotják, segítségükkel megérteni, értelmezni lehet a nyelvet, magyarázattal szolgálhatnak annak beszélőiről. A nyelvi tájkép elemzésében fontos ismertetni a top-down, illetve bottom-up nyelvpolitikai és ideológiai döntések hatására megszülető vizuális nyelvi elemeket, mivel a domináns vagy alárendelt pozícióban levő nyelv választása függ a fentről lefelé vagy alulról felfelé ható erővonalaktól (Shohamy 2006: 51). Ez sosem lehet semleges, egy nyelv/a nyelvek mindig politikai, ideológiai, társadalmi, gazdasági környezetben létezik/léteznek (Shohamy 2006: 55). A domináns pozícióban levő nyelv választása általános elköteleződést mutat a domináns kultúra iránt, a fentről jövő utasítások, nyelvpolitikai döntések, azok mögött felsorakozó ideológiák elfogadását jelenti. Az alulról felfelé ható megmutatkozások egyéni választási stratégiák mentén alakulnak, az egyéni társadalmi szereplők nyelvi ideológiáinak felvállalását igazolják (Ben-Rafael et al. 2006). A nyelvi tájképek vizsgálatában a nyelvi ideológia a közösség által felvállalt nyelvre vagy nyelvekre vonatkozó attitűdök és hiedelmek egységére vontakozik, kulturális percepciók és hegemóniak kapcsolatáról is szól (Gal 1998). A nyelvi tájkép publikus térben alakul, egyúttal „harcmező", ahol az ideológiai csatákat megvívják, a nyelvi tájkép pedig ennek tükröződése. Ahogy Shohamy megjegyzi: „… a nyelvi jelek jelenléte (vagy hiánya) a köztérben üzenetet közvetít, szándékosan vagy nem, tudatosan vagy nem, ami a maga során befolyásolja, manipulálja vagy de facto megköti a nyelvpolitikai döntéseket"[3] (Shohamy 2006: 110). Szabó szerint „az iskolai nyelvi tájképet nemcsak a törvények és szabályozások határozzák meg, hanem az adott intézmény vizuális színtereinek gyakorlati felhasználása. A homlokzaton, falakon megjelenő feliratok és a kulturális szimbólumok segítenek eligazodni a különböző kulturális és nyelvi ideológiák között" (Szabó 2015: 26). Az iskolák, tantermek nyelvi tájképét természetesen nem lehet pusztán statikus, fotókon rögzített állapotukban elemezni. Az iskolai tér is egy ökoszisztéma, az őt alakító, formáló résztvevőkkel, szereplőkkel, történésekkel és értelmezésekkel, saját ideológiákkal.

Az ideológiai küzdelmek a rejtett tantervet is érintik. A rejtett tanterv (*hidden curriculum*) terminus alatt értik mindazokat az élményeket, tapasztalatokat, viselkedésmódokat, ismereteket, amelyeket nem tantervszerűen és tantárgyi formában oktatnak egy adott iskolában, de mivel mégiscsak a tanulók által elsajátítandó ismereteket jelenti, ezért valahol része a tananyagnak. A rejtett tanterv megnezvezés Philip W. Jackson nevéhez fűződik, aki a *Life in Classrooms* 1968-ban megjelent könyvében tárgyalja ezt a fogalmat. A rejtett tanterv, mivel írott formában nem jelenik meg, nehezen megfogható, vizsgálható. Éppen ezért az iskolai nyelvi tájkép nyújthat segítséget a rejtett tanterv felfedéséhez, jelen kutatás esetében az iskolai nyelvoktatás és nyelvtanulás elemzéséhez, a háttérben működő intézmény- és tanárfüggő ideológiák értelmezéséhez.

3 Fordítás tőlem. B. E.

Adatgyűjtés és -feldolgozás – az iskolák

A kutatás során négy iskola meglátogatására került sor 2016 februárja és áprilisa között. Ezek közül kettő magyar tannyelvű iskola volt, és kettő kéttannyelvű iskola (Székely Mikó Kollégium, Mikes Kelemen Líceum, Váradi József Általános Iskola, Berde Áron Líceum). Összesen 8 interjú készült elemi tagozatos tanítókkal, valamint általános iskolai és líceumi nyelvtanárokkal. Az interjúkészítés során fényképekkel egészültek ki az adatok.

Sorszám	Iskola	Fotók száma	Interjúk időtartama
1	Elemi iskola	62	45’
2	Elemi iskola	18	30’
3	Elemi iskola	22	40’
4	Általános iskola	23	21’
5	Középiskola	21	46’
6	Középiskola	60	38’
7	Középiskola	84	1h 23’
8	Középiskola	50	43’
Összesen		340	346’

1. táblázat. A korpusz forrásadatai

A kvalitatív kutatás elsősorban a Szabó által kidolgozott „turistavezető” technikát használta fel mint fő adatgyűjtési módszert. (Szabó 2015). A kutató és az interjúalany közös sétája során elbeszélget, a kutató a beszélgetést rögzíti. Ezalatt gyakorlatilag turistaként viselkedik az adott helyszínen, rákérdez a látottakra, felfedezi az adott teret, fényképeket készítve. A technika alkalmazása lehetővé teszi az információk gyűjtését, amelyek az adott térben elhelyezett vizuális nyelvi megnyilvánulásokra vonatkoznak.

Lehetőség volt rákérdezni a nyelvválasztás hátterére, magyarázatokkal gazdagított beszámolók során az adott nyelvtanítási eszközre, képre, táblázatra, feliratra. Az interjúk alatt a rejtett tantervre vonatkozó kérdésekre is sor került, sikerült a résztvevők figyelmét ráirányítani az implicit nyelvpolitikai döntésekre és ideológiákra, amelyeket az adott vizuális nyelvi elemek is közvetítettek. A gyűjtött képanyag és a rögzített interjúk elemzése sokféle szempontú értelmezést kínált. A kutatás elsősorban arra összpontosított, hogyan világít rá az iskolai nyelvi tájkép a rejtett tanterv megnyilvánulásaira az államnyelv és az idegen nyelvek oktatása során, illetve milyen nyelvoktatási ideológiák állnak a háttérben az adott intézményben. Az adatgyűjtést követően az adatok értelmezése és elemzése egyfajta keretet kívánt, amelyhez testhezállóan illeszkedett a marketingterminológiából kölcsönvett marketingmix vagy 4P tétele, amely az iskolai tájkép marketingmix[4] modelljét alkothatja. Az adatok teljes elemzése négy részre tagolódott: az ágensek és résztvevők (1), akik saját interpretációkkal szolgáltak a kutatás során a nyelvi jelekre, tájképi elemekre vontakozóan; a termékek és típusaik (2) – mindazok a jelek, vizuális nyelvi elemek, ame-

4 A marketing-mix tételét először Neil Borden használta 1953-ban, megnevezve egy olyan marketingeszközt, amely meghatározza egy termék vagy márka kínálatát, és a következő négy P-vel kapcsolják össze: *price* (ár), *product* (termék), *promotion* (reklámozás) és *place* (hely), de ide kapcsolódik a *people* (emberek) is.

lyek láthatóak voltak az iskolai terekben; a helyszínek (3), amelyek informatív, normatív vagy szabályozó referenciával rendelkeznek, és végül az időtartam (4) is megvizsgálásra került, vagyis az adott vizuális nyelvi elem mennyi ideig van jelen az iskolai térben, vajon állandó, hosszú távú vagy ideiglenes megjelenítésre számíthat.

Mindazonáltal az alkalmazott kutatási technikának és módszernek megvannak a hátrányai – az iskolai nyelvi tájkép elemeinek eltérő értelmezéseket adhatnak a nyelvi tájkép szereplői. Az ágensek szerepe akkor vált nyilvánvalóvá a kutatás során, amikor az 1-es ábrán szereplő csillagokat az adatgyűjtő a nemzeti ünnep, március 15-e alkalmából készített díszítőelemként értelmezte, de a tanulókkal folytatott beszélgetés során kiderült, hogy karácsonyi díszként maradt a tábla fölött az osztályteremben. Igaz, az már valóban az ideológiának, nyelvi és kulturális identitástudatnak köszönhető, hogy a karácsonyi csillagokat nemzeti színekbe öltöztették.

Az iskolai nyelvi tájkép termékei

A nyelvi tájkép elemei, a vizuális nyelvi megnyilvánulások több csoportot alkotnak, függetlenül attól, hogy a román vagy az idegen nyelvek oktatására vonatkozó vizuális elemekről van-e szó.

Az első csoportot az adminisztratív szövegek, hivatalos utasítások alkotják. Ezek többnyire normatív jellegűek és egynyelvűek (román). Az iskolai év szerkezete, a tűzvédelmi intézkedések, az Oktatási Minisztérium hivatalos utasításai kötelezően román nyelvű, aláírással jegyzett dokumentumok. A kétnyelvű, szintén adminisztratív jellegű feliratokat jellemzően az intézmények állítják ki, és a fentről lefelé irányú nyelpolitikai döntéseket kéviselik. Ezek azok a dokumentumok, feliratok, amelyek többnyire egész évben az iskolai nyelvi tájkép részét képezik. Mint kétnyelvű feliratok az intézmény tanulói számára az informális nyelvtanulási lehetőséget is biztosíthatnák – bár pontosan ezek azok a feliratok, amelyeket többnyire figyelmen kívül hagynak. A magyar egynyelvű iskolákban kevesebb egynyelvű (román) feliratot találunk, a kötelező hivatalos szövegeken, utasításokon túl. A magyar egynyelvű, helyileg készült feliratok az adott intézmény tagjait érintik elsősorban, ezek rövid távú, lokális problémamegoldásra hívják fel a figyelmet (2. ábra).

Az iskolai nyelvi tájkép második nagy csoportját a diákok munkái alkotják, amelyek falra kerülése elsősorban bátorító, támogató szándékot jelez az oktatók részéről, ezért sokszor a tanári javítás is hiányzik, a munkák teljes mértékben a tanulókat képviselik. Ezeket a munkákat, vizuális nyelvi megnyilvánulásokat gyakran cserélik, többnyire egy-egy projekt részét képezik, amelyek néhány napos/hetes lefutásúak. Sok esetben nem a hivatalos tantervi előírásokat követik, hanem a rejtett tanterv elemeire, annak megnyilvánulásaira bukkanhatunk rá. A tanulók nyelvhasználata (államnyelv és idegen nyelv egyaránt) megmutatkozik a kifüggesztett munkákban, magában hordozva a tanári lelkesedés és kreativitás jegyeit is. Azonban a tanulók munkáinak kifüggesztése egyúttal azt is jelzi, hogy a tanár igyekszik mást is követni, mint amit a nemzeti tanterv előír. Azokban az intézményekben, ahol a tanulók ilyen jellegű munkái hiányoznak a falakról, ott többnyire hangsúlyosan a nemzeti tantervekre támaszkodnak a nyelvtanárok, az interjúkban sem volt utalás más jellegű nyelvoktatási ideológiákra. A nyelvi elemeknek ez a csoportja az alulról felfelé ható nyelvi és nyelvoktatási ideológiákat képviselik, minden esetben tanár- és intézményfüggők.

A következő, harmadik csoportot a poszterek, előregyártott tanítási segédeszközök, táblázatok képviselik. Ezek többnyire a normativitást, a szabályozást, a nyelvhelyesség előírt szabályainak ismertetését illusztrálják. Ezek a nyelvi vizuális eszközök fokozatosan teret veszítenek az elemitől a felsőbb osztályokig. Az elemi iskolák tantermei zsúfoltságig kiszíneződnek a nyomtatott vagy kézzel készített tanári segédeszközöktől. Az elemi iskolákban román nyelvre, nyelvhelyességre vonatkozó táblázatokat láthatunk, az idegen nyelvű nyelvtani, oktatói segédeszközök még hiányoznak. A középiskolákban a román nyelvű igei táblázatok többnyire túlsúlyban vannak az idegen nyelviekkel szemben. Angol vagy más idegen nyelv esetén elsősorban néhány rendhagyó igei táblázatot, ragozást bemutató poszteren kívül nem sok normatív, nyelvi szabályozásra utaló táblázatot, vizuális megnyilvánulást találunk. Nyelvtanalapú oktatást elsősorban a nemzeti tantervnek megfelelően az államnyelv esetében tapasztalhatunk, idegen nyelveket többnyire kommunikatív, modern megközelítéssel igyekeznek oktatni. Ugyanebbe a csoportba sorolhatjuk az egyes nyelvek, kultúrák nemzeti szimbólumait vagy szimbolikus reprezentációit: térképeket, nemzeti szimbólumokat találunk az osztálytermek falain. Ezek szimbolikus reprezentációi a nyelvi és nyelvoktatási ideológiáknak, képviselve a fentről lefelé ható ideológiákat és nyelvoktatási politikákat. A falakon szereplő jelképek többnyire a brit angol hegemóniáját képviselik, azonban az interjúk során kiderült, a tanárok közül sokan odafigyelnek arra, hogy a brit angol mellett az amerikai angol és más változatokkal, a sokszínű angol kultúrával is megismertessék a tanulókat, a rejtett tanterv részét képezve ezzel.

A negyedik csoportot a helyileg előállított nyelvi elemek képviselik. Ezek olyan feliratok, szövegek vagy szimbolikus reprezentációk, amelyeket tanárok és tanulók közösen készítenek, vagy a tanulók hoznak magukkal és helyezik el a tantermek falain – kifejezetten az adott osztályt érintő híreket szolgáltatva ezáltal. Ezek érdekes színfoltjai az iskolai nyelvi tájképnek, mert kreativitást igényelnek, és sok esetben a kétnyelvű vagy többnyelvű környezetbe simulnak bele. Sokszor vegyesen jelennek meg magyar, román és angol nyelvi elemek, mintegy szimbolikusan összefogva az információközlő, szórakoztató és modern irányzatoknak megfelelő jellemzőket, valamint ezek képezik a résztvevők számára az iskolai nyelvi tájkép legfontosabb és leginkább olvasott elemeit. Ezek az elemek mindig az alulról felfelé ható ideológiákat képviselik, sokszínűek és sokféle megnyilatkozás számára hagynak teret (3. ábra).

Következtetések

A nyelvi és nyelvoktatási ideológiák és az iskolai nyelvi tájkép elemeinek kapcsolata tükröződik az iskolai nyelvi tájkép elemzésében. Bár mindegyik iskola egy sajátos nyelvi tájképpel rendelkezik, a közös jegyek, tulajdonságok elemzése megmutat valamit a rejtett tantervből a különböző nyelvek tanítási gyakorlatán keresztül. Természetesen nem lehet csupán a nyelvi tájkép produktumait kiemelni a tájkép egészéből – mint említettük, a nyelvi tájkép egy igazi ökoszisztéma, ahol mindenkinek, a résztvevőknek, a helyszíneknek, az időnek és a vizuális nyelvi elemeknek megvan a sajátos szerepük.

A fentről lefelé ható nyelvpolitikai és nyelvideológiai döntések az államnyelv oktatását támogatják, míg az alulról felfelé történő törekvések egyrészt az anyanyelvi dominanciát, másrészt a rejtett tanterv megmutatkozását segítik. A fentről lefelé ható erők az intézményt képviselik, a szabályozó-normatív viszonyokat. A tanári támogatás és a tanulók

aktivitása, vagyis az alulról felfelé ható nyelvoktatási törekvések megmutatkoznak a tantermek falain található vizuális nyelvi elemekben, bár sajnálatos módon a felsőbb osztályokban ezek száma fokozatosan csökken. A székelyföldi iskolai nyelvi tájkép egy többnyelvű környezetet sejtet, amely egyre trendibbé válik. Az adott nyelvválasztás az információs értéket közvetítő tartalmon túl a szimbolikus értéket is képviseli.

A kisszámú vizuális nyelvi elemmel ötvözött nyelvoktatás általában a nemzeti tantervet szigorúan követő tanári attitűdöt kíséri, és ilyen esetben ritkán találunk utalást a rejtett tantervre. Másrészt a nyilvánvaló módon előtérbe kerülő román, angol vagy más idegen nyelven készített tanulói munkák kreatív módon utalnak a rejtett tantervre és annak tanári-tanulói közös kivitelezésére. Ezek a különbségek az államnyelv- és az idegennyelv-oktatás politikáján túl a tanári hozzájárulás igazi gyümölcseit tükrözik, és bár a nemzeti tanterv felsőbb osztályokban gyakorlatilag nélkülözi a kommunikatív módszer elemeit, ami az államnyelv tanulását és oktatását illeti, a tanárok esélye, hogy a rejtett tantervet kiaknázzák, és lehetőségeket teremtsenek a nemzeti tanterv előírásain túl a nyelv oktatására. Alulról felfelé történő építkezésről, nyelvideológiai döntésekről van szó, amelyek a gyakorlatban, a mindennapi oktatásban is megvalósíthatóak (lennének). A marketingmix éppen ezért alkalmas modell az iskolai nyelvi tájkép elemzésére, mert részleteiben és összességében is sokat elárul a nyelvoktatási ideológiákról. Természetesen további vizsgálódásokra van szükség, hogy mélyebben megtapasztaljuk a nyelvi ideológiák jelentőségét, amelyek a nyelvoktatási folyamatokat is alakítják.

Hivatkozások

Bartha Csilla–Petteri Laihonen–Szabó Tamás Péter 2013. Nyelvi tájkép kisebbségben és többségben egy új kutatási területről. *Pro Minoritate* 3: 13–28.

Ben-Rafael, Elieyer–Shohamy, Elena–Amara, Hassan Muhamad–Trumper-Hecht, Nira 2006. Linguistic Landscape as Symbolic Construction of the Public Space: The Case of Israel. *International Journal of Multilingualism* 3: 7–30.

Brown, Kara D. 2012. The Linguistic Landscape of Educational Spaces. In: Gorter, Durk–Marten, Heiko F.–Van Mensel, Luk (eds.): *Minority Languages in the Linguistic Landscape*. Palgrave Studies in Minority Languages and Communities. Palgrave Macmillan, London. 281–298.

Csernicskó István 2016. A dinamikusan változó nyelvi tájkép: Kárpátalja példája. *Acta Humana* 3: 91–105.

Fóris-Ferenczi Rita–Péntek János 2011. A romániai magyar közoktatás, különös tekintettel az oktatási nyelv(ek)re. In: Bartha Csilla–Nádor Orsolya–Péntek János (szerk.): *Nyelv és oktatás kisebbségben. Kárpát-medencei körkép*. Tinta Könyvkiadó, Budapest. 73–131.

Gal, Susan 1998. Multiplicity and Contestation among Linguistic Ideologies. In Woolard, Kathryn–Schieffelin, Bambi (eds.): *Language Ideologies: Practice and Theory*. Oxford University Press. 317–331.

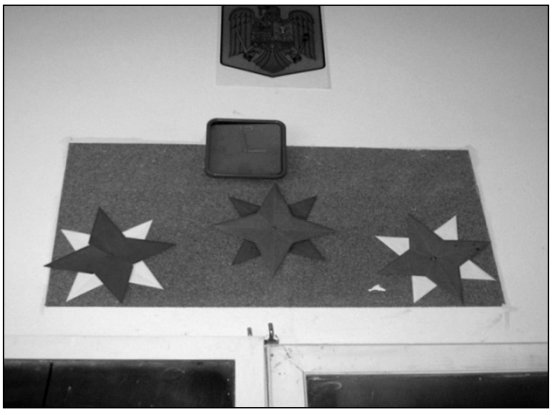
Gorter, Durk–Cenoz, Jason 2014. Linguistic Landscapes Inside Multilingual Schools. In: Spolsky, Bernard–Inbar-Lourie, Ofra–Tannenbaum, Michael (eds.): *Challenges for Language Education and Policy: Making Space for People*. Routledge, New York. 151–169.

Jackson, Philip W. 1968. *Life in Classrooms*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
Landry, Rodrigue–Bourhis, Richard 1997. Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study. *Journal of Language and Social Psychology* 16/1: 23–49.
Laihonen, Petteri 2012. Nyelvi tájkép egy csallóközi és egy mátyusföldi faluban. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 14/3: 27–49.
Laihonen, Petteri 2016. Beware of the Dog! Private Linguistic Landscapes in Two 'Hungarian' Villages in South-West Slovakia. *Language Policy* 15/4: 373–391.
Petteri, Laihonen–Tódor Erika-Mária 2015. The Changing Schoolscape in a Szekler Village in Romania: Signs of Diversity in Rehungarization. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 20/3: 362–379.
Laihonen, Petteri–Szabó T. Péter 2017. Investigating Visual Practices in Educational Settings: Schoolscapes, Language Ideologies and Organizational Cultures. In: Martin-Jones, Marilyn–Martin, Deirdre (eds.): *Researching Multilingualism: Critical and Ethnographic Perspectives*. Routledge, London. 121–138.
Pavlenko, Aneta 2012. Transgression as the Norm: Russian in Linguistic Landscape of Kyiv, Ukraine. In: Gorter, Durk–Marten, Heiko F.–Van Mensel, Luk (eds.): *Minority Languages in the Linguistic Landscape*. Palgrave Studies in Minority Languages and Communities. Palgrave Macmillan, London.36–56.
Shohamy, Elana 2006. *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*. Routledge, London.
Shohamy, Elana–Waksman, Shoshi 2009. Linguistic Landscape as an Ecological Arena. Modalities, Meanings, Negotiations, Education. In Shohamy, Elena–Gorter, Durk (eds.): *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*. Routledge, London. 313–331.
Szabó T. Péter 2013. Térkép e táj… http://www.nyest.hu/hirek/terkep-e-taj (2017. 08. 22.)
Szabó T. Péter 2015. The Management of Diversity in Schoolscapes: an Analysis of Hungarian Practices. *Apples: Journal of Applied Language Studies* 9/1: 23–51.
Tódor Erika-Mária 2014. Hogyan hívogat az iskola? Vizuális nyelvhasználat az iskolában. http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2014/tel/08todornyelvhasznalat40_51.pdf (2017. 08. 22.)
Tódor Erika Mária 2015. Kié az iskola? Nyelvi tájkép és nyelvhasználati szokások erdélyi magyar tannyelvű iskolákban. In: Benő Attila–Fazakas Emese–Zsemlyei Borbála (szerk.): *Többnyelvűség és kommunikáció Kelet-Közép-Európában. A XXIV. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai*. Erdélyi Múzeum Egyesület, Kolozsvár. 256–265.

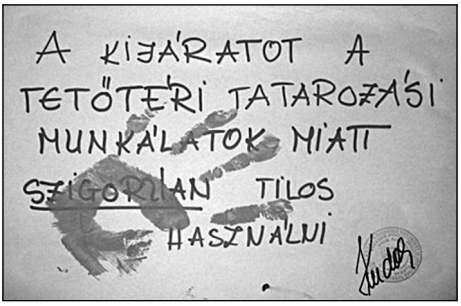
Summary

The aim of the present paper is to explore languages and language varieties in education within Hungarian minority setting. In the first part of my paper I try to present a qualitative approach to the linguistic landscape of schools in Sepsiszentgyörgy/Sfântu Gheorghe. Beyond the simple representations of languages in education we may trace more or less hidden curriculum details of foreign and second language teaching (English/German, Romanian) within a Hungarian-Romanian dominant bilingual setting. My aim is to describe the visual manifestations of the differences and similarities between the languages taught to minority children by focusing on the agents of the schoolscape. The qualitative research is based on interview analyses and the analysis of the displays related to language teaching. I conclude that the top-down and bottom-up language policies and ideologies influence the process of language teaching, enrich or impoverish this process with the hidden curriculum.

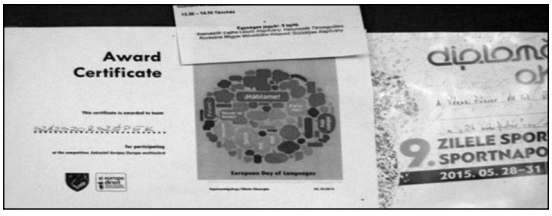
Mellékletek



1. ábra. Karácsonyi dekoráció piros-fehér-zöld színekben



2. ábra. Egynyelvű figyelmeztető szöveg



3. ábra. Nyelvek keveredése

Both Csaba Attila
(Babeș–Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár)

A SZÉKELYFÖLDI NYELVJÁRÁSOK ATLASZA ANYAGÁNAK ÁLLAPOTA ÉS FELHASZNÁLÁSI LEHETŐSÉGEI

1. Bevezetés

A 20. századi magyar nyelvtudomány jelentős eredményei közt kiemelt helyen kell tárgyalnunk a nyelvjáráskutatás, azon belül is a nyelvföldrajz terén elért eredményeket. Ebben az évszázadban ugyanis közel húsz nyelvföldrajzi atlasz készült el, és ebből a munkából a kolozsvári nyelvtudományi iskola is kivette részét. Ezek az atlaszok (akár megjelentek, akár kéziratosak) fontos lenyomatai egy olyan nyelvi korszaknak, amely ugyan nem áll túlságosan távol tőlünk, a róla alkotott képünk mégis mozaikszerű. Az atlaszok jelentősége véleményem szerint elsősorban abban áll, hogy rendszerezett, ugyanakkor színes nyelvi adattárak, amelyek a kutató számára számtalan lehetőséget nyújtanak. Tanulmányomban ezen nyelvi adattárak közül egyről, A székelyföldi nyelvjárások atlaszáról ejtek szót, röviden bemutatva keletkezéstörténetét (Márton 1973: 178–186 alapján), pillanatnyi állapotát, valamint felhasználási lehetőségeit.

A székelyföldi nyelvjárások atlasza (SzNyA.) abba a geolingvisztikai vonulatba illeszkedik bele, amely a magyar nyelvterületen Csűry Bálint előbb személyes vállalkozásként, majd intézményes támogatással folytatott szamosháti gyűjtésével kezdődött. Ez a Bákó környéki, déli csángó nyelvjárás tanulmányozásával folytatódott, ahová később Szabó T. Attilát is magával vitte. Miután Csűry Debrecenbe távozott, a stafétát Szabó T. Attila vette át, aki helynévgyűjtéssel foglalkozott, Balogh Ödön pedig a gyimesi és csügési csángók körében folytatott néprajzi és nyelvjárási gyűjtést. Vigh Károly tanítványaival növényneveket, egymaga pedig Marosvásárhely földrajzi neveit gyűjtötte össze. Ezzel párhuzamosan Bogáts Dénes Háromszék helyneveit kutatta.

A romániai magyar nyelvjáráskutatás történetének következő szakasza az újabb generáció színre lépésével kezdődött: 1936-ban Szabó T. Attila visszakerült Kolozsvárra, és hangtani előadásokat, illetve lejegyzőgyakorlatokat tartott az érdeklődő magyar szakos egyetemistáknak (Márton Gyula, Árvay József, Gálffy Mózes, Györbíró Jenő). 1937-ben kezdődött az új korosztály gyűjtőtevékenysége: Árvay József a barcasági Hétfalu földrajzi neveit gyűjtötte, Gálffy Mózes a szindi nyelvjárást tanulmányozta, Márton Gyula pedig a zilahi fazekasság szókincsét állította össze. Szabó T. Attila a kalotaszegi Bábonyban gyűjtött, ebbe később bevonta Márton Gyulát is a román–magyar nyelvi kapcsolatok kutatása céljából.

Márton Gyula, akinek Sever Pop, Emil Petrovici, Sextil Puşcariu és Teodor Capidan tanítványaként rálátása volt a román nyelvatlasz európai színvonalú munkálataira, kulcsszerephez jutott a romániai magyar nyelvatlaszok szemléletének és módszereinek kialakításában.

Az 1940-es évek elején került sor a tervszerű gyűjtőtevékenység elindítására. A munkálatokat Szabó T. Attila irányította, és három nagy területet érintett: az egyik a helynévgyűjtés volt, a nyelvjáráskutatás pedig két irányban indult meg. A kolozsvári egyetem magyar nyelvtudományi tanszéke 1941 nyarán megkezdte a Borsa-völgyi nyelvjárás tanulmányozását (a gyűjtésben Szabó T. Attila, Balassa Iván, Gálffy Mózes, Imre Samu, Márton Gyula és néhány magyar szakos egyetemista vett részt). A másik irány a Kolozsvár környéki nyelvjárások gyűjtését jelentette egy majdani tájnyelvi atlasz megszerkesztése céljából; ezt a tevékenységet Gálffy Mózes és Márton Gyula végezte.

A II. világháború végét követő években a munka szerény keretek közé szorult vissza, a tervszerű és rendszeresebb munka feltételei az időközben hadifogságba került gyűjtők hazatértével, valamint az 1948-as tanügyi reformmal teremtődtek meg. Az 1949-es évvel így a romániai magyar nyelvjáráskutatásnak egy újabb szakasza vette kezdetét, a tanszék munkaközössége a román nyelvatlasz mintájára tervezte meg a romániai magyar nyelvjárásokra kiterjedő gyűjtését. Ezt 1957-ben vették be az egyetem munkatervébe, de ezzel párhuzamosan elkezdődtek a kisebb régiók megközelítőleg abszolút sűrűségű kutatópont-hálózattal rendelkező tájnyelvi atlaszainak munkálatai is. Utóbbiak sorozatát a moldvai csángó nyelvjárás atlaszának gyűjtésével kezdték, majd a székely nyelvjárás atlaszának megszerkesztése következett. Ennek módszertanát Gálffy Mózes és Márton Gyula dolgozták ki.

A székelyföldi gyűjtések 1954-ben kezdődtek, és egészen 1967-ig tartottak. A gyűjtési munkálatokban és az anyagok vizsgálatában többen is részt vettek a közel tizenöt év során: Gazda Ferenc, Gálffy Mózes, Lakó Elemér, Márton Gyula, Murádin László, Szabó Zoltán, Teiszler Pál, Vámszer Márta, Vöő István, Zoltán Ildikó. Ellenőrző gyűjtésekre is sor került 1957-ben Csíkban és Gyergyóban, 1967 nyarán pedig Háromszéken, amelyhez az említetteken kívül Balogh Dezső is csatlakozott. 326 településen gyűjtöttek aktív indirekt rákérdezéses módszerrel; 1114 adatközlőtől származnak azok a hiteles nyelvjárási adatok, amelyeket az átlagosan kilencszáz kérdést magában foglaló kérdezőfüzet anyagából gyűjtöttek (Gálffy–Márton 1987: 12–13).

A gyűjtési munkálatok 1967-ben befejeződtek, ám a nyelvi anyagok sorsa bizonytalanul alakult: 1987-ben Gálffy Mózes és Márton Gyula összeállították a Székely nyelvföldrajzi szótárt (SzNySz.), amelyben az anyag lexikális részét adták közre, a kötet bevezetőjében jelezték: a „hang- és alaktani rész még kiadásra vár". A SzNySz. megjelenését Márton Gyula már nem érhette meg, talán ennek is tulajdonítható lehet, hogy az anyag további része nem került publikálásra.

Előrelépés történt azonban a székelyföldi nyelvjárási anyag ügyében, hiszen még a 2000-es évek elején Vékás Domokos informatizálta a SzNySz. anyagát, így – a térképezés és más adattárakkal való integrálás lehetősége miatt – az nagyságrendekkel használhatóbbá vált, az újabb előrelépés pedig már a 2015–2016-os egyetemi tanévben történt, amikor magam informatizáltam a Babeș–Bolyai Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának magiszteri hallgatójaként az adattár egy újabb részét (Both megj. alatt).

2. A székelyföldi nyelvjárások atlaszának feldolgozása

Mostanig a SzNyA.-nak csak megközelítőleg harmada került feldolgozásra, így 90 005 informatizált adat áll a kutató rendelkezésére. Az anyag kézirata tulajdonképpen két válto-

zatban lelhető fel: egyrészt megvan a cédulaanyag (már eleve sorba rendezve a nyelvföldrajzi szótár módszertana, tehát a különböző lexikai, alaktani és hangtani változatok szerint), továbbá a háromszéki anyag kéziratos térképei is rendelkezésre állnak. Ez azért fontos, mert így a háromszéki anyag esetében az informatizálás során ellenőrizni is lehet az adatokat, ami által növekszik az informatizálás pontossága.

Az adatrögzítés mint folyamat manuálisan történik, minden címszó külön .txt kiterjesztésű szövegfájlban kerül begépelésre az egyezményes magyar hangjelölési rendszerben, amelyek aztán konvertálás eredményeképpen beépülnek a már meglévő informatizált adattárba. Az informatizálás gyorsasága nagymértékben függ az egyes címszók esetében feltérképezett változatosságtól, ugyanis minél komplexebbek a variánsok, illetve minél több az adat, annál több időt vesz igénybe a számítógépes rögzítés. Átlagosan számolva egy címszó informatizálása 1,5–2,5 óra.

Hegedűs Andrea 2008-as doktori dolgozatában egy egyesített számítógépes magyar nyelvatlasz (ESzA.) megvalósítási lehetőségeiről értekezik. Elképzelése szerint ez „egy olyan adatbázis és azt működtető program lesz, amelyet a közeljövőben dialektológusok, térképészek és számítógépes szakemberek segítségével létrehozhatónak, sőt létrehozandónak tart a magyar nyelvjárások pontosabb megismerhetőségének érdekében" (Hegedűs 2008: 5). Azzal az elképzeléssel, hogy a magyar nyelvjáráskutatás továbblépéséhez elengedhetetlenül szükséges a már meglévő nyelvi anyagok integrált platformja, magam is egyetértek. Ennek szellemében tárgyalom tanulmányomban a SzNyA.-val kapcsolatban felmerülő kérdéseket.

A munka során minden adattárat az integrálhatóság perspektívájából érdemes értékelni, hiszen ennek az informatizálási folyamatnak, amellett, hogy az adattárak külön-külön is széles körben felhasználhatókká válnak, fontos vonatkozása egy egységes, minél nagyobb és minél sűrűbb kutatópont-hálózatot lefedő nyelvjárási adatbázis létrehozása. Ennek segítségével az egész nyelvterületre lehet releváns és érdemben is megbízható képet alkotni, elsősorban a magyar nyelv XX. századi állapotáról. Szükséges ugyanakkor megvilágítani az egyes adattárak esetében azokat a hiányosságokat, amelyek bizonyos értelemben – elsősorban módszertani – gátat szabnak ennek a tudományos tervnek.

Az integrálhatóságnak, meglátásom szerint, néhány olyan feltétele van, amelyek teljesülése ideáltipikus, egységes magyar nyelvjárási adatbázis, egy úgynevezett szuperatlasz létrehozását tenné lehetővé:

(a) egyrészt a magyar nyelvterület minden települése legyen része a gyűjtéseknek, valamint minden kutatópont esetében mód nyíljék a különböző korosztályok (valamint szociális rétegzettség) tagjaival is gyűjtést végezni (ezeket az eredményeket leginkább a nyelvhasználatban megmutatkozó generációs és társadalmi különbségek kutatásában lehetne felhasználni);
(b) minden kutatóponton ugyanazokat a címszavakat kérdezzük ki, és a kérdésanyag teljesítsen minden olyan feltételt, amelyre a nyelvföldrajznak szüksége van (reprezentáljon minden nyelvi modult, illetve kulturális értelemben véve minden terület szókincsére terjedjen ki);
(c) minden kutatóponton ugyanannyi adatközlővel kerüljön felvételre az anyag (és lehetőleg minél többel);
(d) minden kutatóponton sikerüljön hasznosítható anyagot gyűjteni minden címszó esetében.

Ezeket a feltételeket egyetlen meglévő nyelvjárási/nyelvföldrajzi adattárunk sem teljesíti teljes mértékben, leginkább csak a (b) és (c) feltételek teljesülnek, amelynek következtében ugyan nem hozhatunk létre ideális szuperatlaszt, de az integrálás elképzelését sem kell elvetnünk. A SzNyA. esetében most elsősorban azt kell számba vennünk, hogy ez az adattár a rendelkezésre álló anyagok vonatkozásában hogyan hasznosítható, és ebből a szempontból kell leltárba venni az esetleges felmerülő hiányosságokat. Ezt az adatbázist jelenleg A magyar nyelvjárások atlaszával (MNyA.), A romániai magyar nyelvjárások atlaszával (RMNyA.), illetve a Moldvai csángó nyelvatlasszal (MCsNyA.) próbáljuk integrálhatóvá tenni, hiszen ezek vannak informatizálva. Itt a két talán legfontosabb pozitívum (a kutatópontok és a vizsgált jelenségek részleges azonossága) mellett leginkább két hiányossággal kell számolnunk: egyrészt több kutatópont esetében nincs elég anyagunk, mivel vannak olyan települések, amelyek ugyan részei a kutatópont-hálózatnak, de kérdőfüzetük csak sporadikusan tartalmaz adatokat, ezáltal nem teljesül a kiegyenlített adatszám feltétele, másrészt pedig az adattárnak csak limitált része integrálható az említett két nagyatlasszal (még teljes feldolgozottság esetén is), mivel a kérdésanyaguk nem teljes mértékben közös, sőt nagyobb mértékben különböző. Ezek mellett természetesen kiemelendő, hogy majdnem abszolút sűrűségű kutatópont-hálózattal készült, ami a regionális vizsgálatokat (teljes feldolgozottság esetén) megfelelő módszertani alapokra helyezi.

3. A székelyföldi nyelvjárások atlaszának felhasználása

A meglévő nyelvjárási adattáraink egy része nem is jelent meg nyomtatott formában, azonban azok is, amelyek megjelentek (akár nyelvföldrajzi atlaszként, akár nyelvföldrajzi szótárként), nem kerül(het)tek a nagyközönség elé. Viszonylag alacsony példányszámban jelentek meg, fellelhetőségük leginkább az egyetemi, akadémiai és tudós társaságok könyvtáraira korlátozódik, áttekinthetőségük pedig nehézkes. Ez nemcsak fizikai vagy tipográfiai kivitelezésük miatt van így, hanem azért is, mert a rengeteg adat atlasz formájában több ezer oldalt, szótár formájában pedig folyamatos újrafeldolgozást igényel akkor, ha kutatási célokra kívánjuk felhasználni az adatokat.[1]

Ezzel szemben az egyszer már megfelelően informatizált[2] adat korlátlanul felhasználható, mivel nincs szükség manuális újrafeldolgozásra. Az adattárból szótárt lehet szerkeszteni, jelenségtérképeket lehet generálni, izoglosszákat lehet keresni és dialektometriai elemzést lehet végezni, amely igencsak fontos előrelépés a teljes magyar nyelvterület XX. századi állapotának feltérképezésében. Az ilyen típusú adattárak előnye, hogy gyakorlati-

1 A SzNyA. esetében is felmerül(het) az igény arra, hogy a közeljövőben nyomtatott formában is megjelenjen, ez azonban aligha kivitelezhető, ugyanis a székelyföldi anyag kutatóponthálózata majdnem abszolút sűrűségű, ennek következtében nagyon nagyméretű lapokra lenne szükség ahhoz, hogy az egyes kutatópontok nyomtatásban valamennyire elkülönüljenek.

2 A terminussal kapcsolatban érdemes tisztázni, hogy miben ragadható meg a különbség az *informatizálás* valamint a *digitalizálás* között: „Mit „tud" egy informatizált nyelvjárási adat egy (akár digitálisan előállított) hagyományos, térképre rajzolt adathoz képest? Az informatizált nyelvi adatok sokoldalúan hasznosíthatók és újrahasznosíthatók: kereshetők, tetszőleges szempontok szerint térképezhetők, más, azonos elvek szerint rögzített adatokkal integrálhatók, számszerű kimutatások készíthetők belőlük" (Vargha 2016: 151).

lag bármilyen kutatói igényt kielégítenek[3], az adatsorok úgy és olyan módon válnak korlátlanul felhasználhatókká, ahogyan arra éppen szükség van.[4]

Ezekből a sokszínű felhasználási lehetőségekből közlök mutatványként néhányat. Az 1. melléklet a *csípős paprika* szóföldrajzi térképe, amelyen a vizuális megjelenítésnek köszönhetően arra figyelhetünk fel, hogy valamelyest kirajzolhatók egyes kisrégiók, például ahol az egyik lexikai változat domináns (pl. Csíkban és Gyergyóban leginkább a *paprika* megnevezés volt a használatos a XX. században, vagy azt is láthatjuk, hogy a *csípősárdé* megnevezés Gyergyóban és Háromszéken egyáltalán nem volt használatban, Udvarhelyszéken is csak egyetlen kutatóponton). Egy másik jelenségtérkép-változat a hangtani realizáció módját helyezi a fókuszba (l. 2. melléklet): itt a *csuklik* ige első szótagi magánhangzója szerint történik az elkülönítés, és itt az alakok tekintetében levő változatosság hiánya a szembetűnő: az udvarhelyszéki régió nyugati sávjában, a háromszéki régió déli és keleti sávjában, a kászonszéki és az alcsíki kutatópontok egy összefüggő területén nem jelenik meg a *csuklik* alak. A sort – természetesen – folytathatnánk alaktani, szemantikai jelenségtérképekkel is.

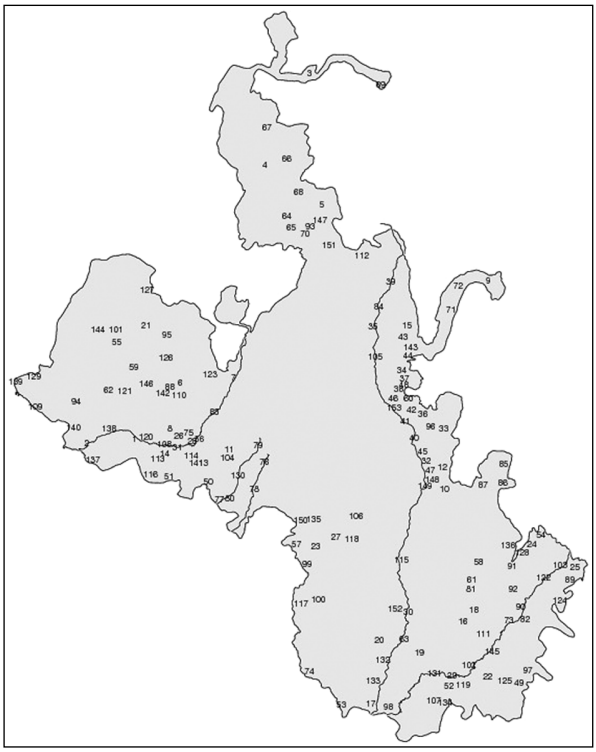
Az informatizált adatok nemcsak a különböző térképek készítésére alkalmasak, hanem kvantitatív adatelemzésre is (amelyet elsősorban a dialektometria hasznosít a nyelvjáráskutatásban).[5]

Hasonlóan a korábbiakban bemutatottakhoz, a megfelelően megalapozott dialektometriai kutatáshoz is szükséges leginkább bizonyos mennyiségi feltételek teljesülése. Ezen a ponton felmerülhet a kérdés, hogy amennyiben a feltételek nem teljesülnek maradéktalanul, a székelyföldi anyag felhasználható-e ilyen célú vizsgálatra. A válasz: igen, de megkötésekkel. Bár a SzNyA. kutatóponthálózata 314 településre terjed ki, az egyes kutatópontokról származó adatok száma nem kiegyenlített. A megalapozott dialektometriai vizsgálathoz pedig nagyon sok adatra van szükség. A jelenlegi körülmények (a székelyföldi adattár jelenlegi informatizáltsága) között az eddigi tapasztalatok alapján az a megoldás tűnik észszerűnek, hogy szűkítsük a vizsgálatba bekerülő települések körét, a szűkítés feltétele pedig a meglévő adatmennyiség. Ennek értelmében a méréseket érdemes csak arra a 153 kutatópontra (a teljes kutatóponthálózat 48,76%-a) kiterjeszteni, amelyekről rendelkezésünkre áll minimum 250 szóadat megléte (l. 1. ábra). Így a megalkotott kép nem lesz eléggé árnyalt, de releváns lesz, hiszen a RMNyA.-nak például csak 136 településes kutatópont-hálózata van, és ott is alkalmazható a módszer. Az így kialakuló kutatópont-hálózat pedig ugyan nem lesz közel abszolút sűrűségű, de a települések elhelyezkedése nagyrészt lefedi a székelyföldi régiót, mindazonáltal az így kialakuló kép minden bizonnyal alkalmatlanná válik például a székelyföldi nyelvjárásszigetek feltérképezésére. Ebben a vonatkozásban még csak kezdeti próbálkozásokról beszélhetünk, azonban az már most látszik, hogy a székelyföldi nyelvjárások klaszterezése során kialakuló nyelvjárási kép nagyrészt lefedi a székelység hagyományos közigazgatási tagoltságát (erről részletesebben l. Both megj. előtt).

3 A felhasználhatóságról és a felhasználás különböző módjairól l. Vargha–Vékás 2009; Vargha 2015a, 2015b, 2016.

4 A számítógépes dialektológia alapvetéseiről l. Vékás 2007.

5 A dialektometria alkalmazásáról a magyar nyelvjáráskutatásban l. Vargha–Vékás 2009; Vargha 2015a, 2016.



1. ábra. Leszűkített székelyföldi településhálózat (Gabmap[6])

4. Összegzés

Kétségtelen, hogy a SzNyA. informatizálását folytatni kell, amennyiben a fent vázolt tudományos célokat el kívánjuk érni, és ezt nem kizárólag a tárgyalt adattár vonatkozásában tartom érvényesnek. Meglévő adattáraink informatizálását és a lehetőségek szerinti integrálását alátámasztják azok a további kutatási lehetőségek is, amelyek túlmutatnak a nyelvjáráskutatás perspektíváin. A többszörösen és sokféle módon felhasználható nyelvi anyagok ugyanis jelentős mértékben hozzájárulhatnak a történeti elemzések elvégzéséhez is, a magyar nyelvtörténeti kutatások számára is új perspektívákat nyitva meg, továbbá az ilyen méretű nyelvi anyagon végzett változásvizsgálatok a nyelv útjáról, fejlődésének irányairól is sokat elárulhatnak, amelynek segítségével a nyelv jövőjének bizonyos szegmenseiről is képet alkothatunk, amelynek elsősorban a mai Magyarország határain kívüli magyar kontaktus-nyelvváltozatok vizsgálatában nyújthatnak fontos támpontokat.

6 A Gabmap elméleti és gyakorlati vonatkozásairól l. Nerbonne et al. 2011., Leinonen et al. 2016.

Hivatkozások

Both Csaba Attila. *Hangtani izoglosszák a háromszéki magyar nyelvjárásokban*. (Megjelenés alatt).

Gálffy Mózes–Márton Gyula (szerk.) 1987. *Székely nyelvföldrajzi szótár*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Hegedűs Andrea 2008. *Nyelvföldrajzi vizsgálatok a romániai magyar nyelvterületen az egyesített atlaszok felhasználásával.*
http://doktori.btk.elte.hu/lingv/hegedusandrea/diss.pdf (2017. 08. 08.)

Leinonen, Therese–Çöltekin, Çağrı–Nerbonne, John 2016. Using Gabmap. *Lingua* 178: 71–83.

Márton Gyula 1973. A romániai magyar nyelvjáráskutatás múltja és mai állása. In: Ritoók János (szerk.): *Korunk évkönyv 1973*. Kolozsvár. 173–193.

Nerbonne, John–Rinke, Colen–Gooskens, Charlotte–Kleiweg, Peter–Leinonen, Therese 2011. Gabmap – A Web Application for Dialectology. http://www.gabmap.nl/wp-content/uploads/2011/05/Gabmap-long-2011-jan-07-rev-mei.pdf (2017. 08. 23.)

Vargha Fruzsina Sára 2015a. Atlaszintegrálás és kvantitatív adatelemzés. In: Bárth M. János–Bodó Csanád–Kocsis Zsuzsanna (szerk.): *A nyelv dimenziói. Tanulmányok Juhász Dezső tiszteletére*. ELTE BTK, Budapest. 242–249.

Vargha Fruzsina Sára 2015b. Lexikai, fonológiai, fonetikai stabilitás (és relevancia) a magyar nyelvjárásokban. In: É. Kiss Katalin–Hegedűs Attila–Pintér Lilla (szerk.): *Nyelvelmélet és dialektológia 3.*, PPKE BTK Elméleti Nyelvészeti Tanszék–Magyar Nyelvészeti Tanszék, Budapest–Piliscsaba. 243–261.

Vargha Fruzsina Sára 2016. A romániai magyar nyelvjárások atlasza informatizált térképlapjainak kvantitatív nyelvföldrajzi vizsgálata. *Magyar Nyelv* 112: 151–162.

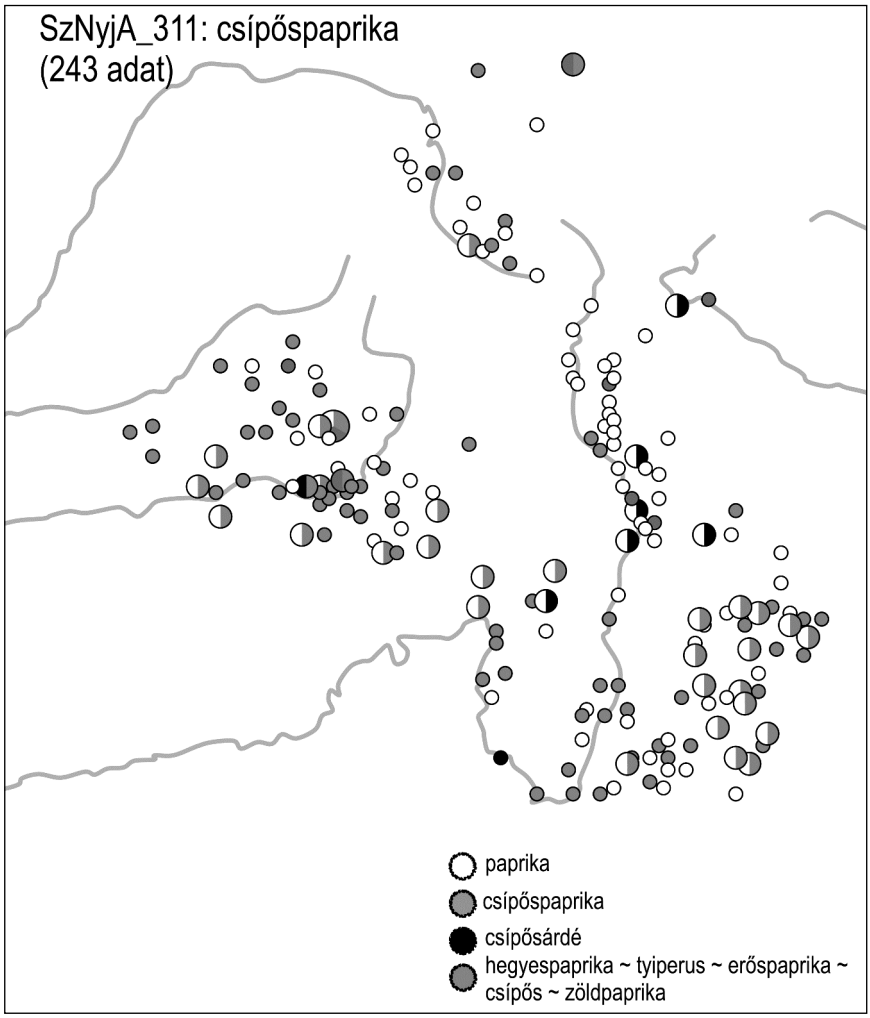
Vargha Fruzsina Sára–Vékás Domokos 2009. Magyar nyelvjárási adattárak vizsgálata interaktív dialektometriai térképekkel. http://bihalbocs.hu/eloadas/dialektometria_[-] 20090324.pdf (2017. 02. 07.)

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

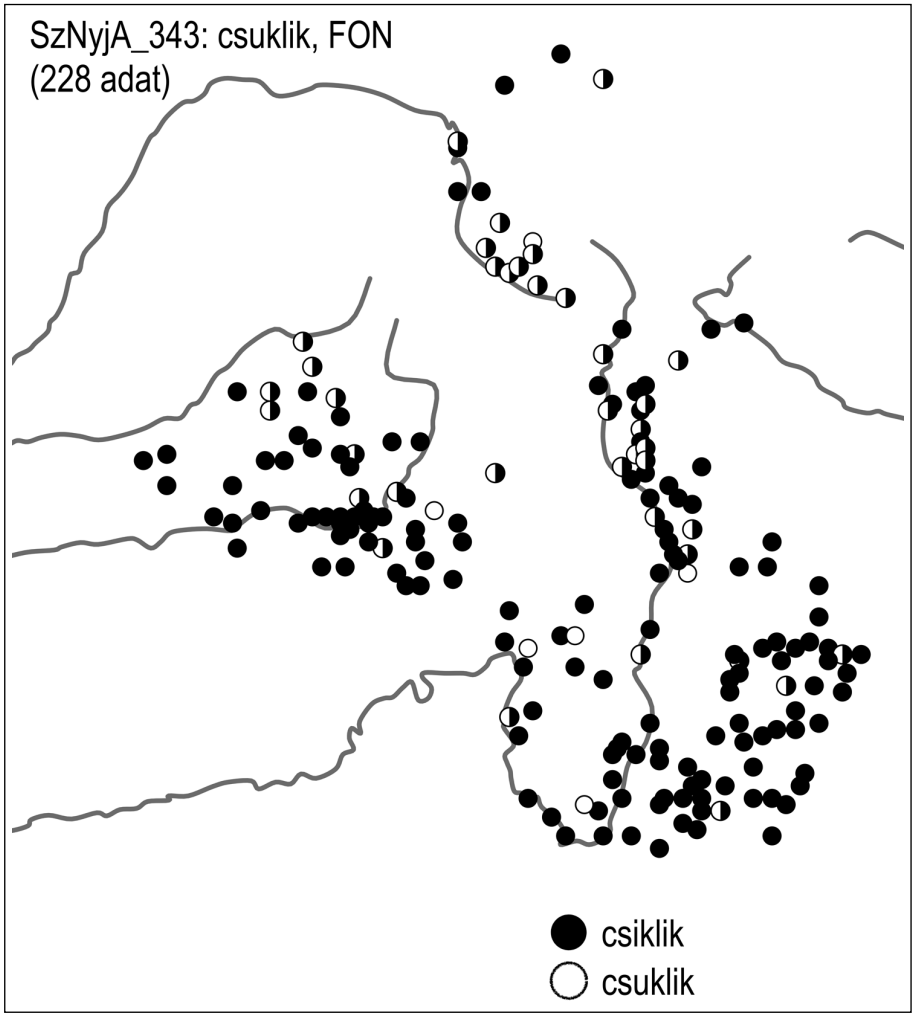
Summary

The researchers of Hungarian dialects have created several large-scale databases. The usage of these repositories developed in various ways: some were published in print in full, nevertheless some exist only as manuscripts. The Székely Nyelvjárások Atlasza (The Atlas of Szekler Dialects) is somewhere in the middle of this scale. My paper presents the short history of the creation of the repository, the current status of its processing as well as the possibilities of its use in itself and in relation to other Hungarian dialect repositories.

1. melléklet: A *csípős paprika* (SzNyjA_311) lexikai térképlapja



2. melléklet: A *csuklik* (SzNyjA_343) hangtani térképlapja



Erdély Judit
(Mikes Kelemen Elméleti Líceum – Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem)

„TANÁRNŐNEK TISZTELETTEL JELENTEM!" KAPCSOLATI NYELVI FORMÁK AZ ISKOLAI KOMMUNIKÁCIÓBAN

1.1. Minden társas érintkezésnek, nyelvi interakciónak – legyen az ismertségi viszony vagy anonim reláció – első lépése a kapcsolat kialakítása, a partner megérintése (vö. Füllei-Szántó 1994: 4). A megszólítások, köszönések és a beszédpartnerre utaló nyelvi elemek a közvetlen interakcióban és a közvetett kommunikációban részt vevő személyek szándékát teszik nyelvileg is explicitté, alkalmasak a közeledő vagy tartózkodó udvariasság (vö: Trudgill 1997: 81) kifejezésére, jelzik a beszélő és a befogadó viszonyát mindkét fél számára, általuk jut kifejezésre a beszélőknek egymásról és nem utolsósorban önmagukról alkotott kognitív képe. A beszélő felek a kapcsolati formák használatával és a variánsok megválasztásával definiálják és definiálják újra a közöttük lévő kapcsolatot. A T/V közötti választás kényszere gyakran és szinte kikerülhetetlenül része a nyelvi interakciónak, tehát ezeknek a formáknak a kapcsolatjelző szerepe nemcsak az, hogy alkalmasak a kapcsolatteremtés, kapcsolatkezdés, a csatornafenntartás és a kapcsolatzárás jelzésére (vö. Balázs 1993: 13), hanem a beszélgetőtársra való utalásban társadalmi helyzetjelölő értékük is van.

1.2.1. Pragmatikai funkciójukat tekintve a fatikus nyelvi elemek két nagy csoportba sorolhatók: megszólítások vagy beszédpartnerre utaló elemek (vö. Domonkosi 2002) és köszönések. De az árnyaltabb tipológiai felosztás ide rendeli még a konvencionális fatikus kifejezéseket, alkalmi alakokat, közhelyeket, a társas kapcsolatok egyéb nyelvi konvencióit is (vö. Balázs 1993: 38–41). Az interakcióban betöltött funkció alapján elkülöníthetők a kapcsolatkezdő/kapcsolatteremtő, kapcsolattartó (a kommunikációs folyamat minőségét ellenőrző), valamint kapcsolatzáró alakok (vö. Goffmann 1981; Balázs 1993: 28–33).

1.2.2. A köszönések, megszólítások szemantikájának egyik fontos dimenziója az udvariasság, a nyelvi illem. Ezt támasztja alá a nyelvek köszönési, megszólítási rendszerének kialakulása, sokfélesége, gazdagsága, a hatalom és szolidaritás mentén történő differenciálódása (vö. Brown–Gilman 1960, magyarul 1975: 363). Sok nyelvben létezik a T/V megkülönböztetés, a T formát általában familiárisnak, a V formát „udvariasnak", ugyanakkor távolságtartónak tekintik.

Mint köztudott, a mai magyar nyelvhasználatban elkülönül egymástól a V forma néhány tiszteleti alakváltozata: a nem tegezésen belül beszélhetünk magázódásról, önözésről, tetszikelésről, valamint a megszólítás elkerüléséről. A V1, V2, V3 formák többféle távolságtartó kapcsolatminőséget, a távolságtartás, a beszédpartneri viszony, a nyelvi udvariasság különböző árnyalatait fejezik ki. Az alakváltozatokat és azok használatának társadalmi szabályait a nyelvbe való belenevelődés, a nyelvi szocializáció során sajátítjuk el.

1.3. A kognitív, műveleti szintű gondolkodás kialakulásában nagy szerepe van azoknak a társadalmi tapasztalatoknak, amelyek a szocializáló során érik az egyént, a szociali-

záció tere pedig a családi környezeten kívül az a tanintézmény, ahová az életkornak megfelelően bekerül a gyerek.

Már az óvodai oktatásban is tapasztalhatók a kortárs csoportba való tartozás különféle hatásai, amikor is a gyerek találkozik a perszonális viszonyok szélesebb skálájával. A tanintézményeknek ilyen értelemben a szocializációban betöltött funkciójuk az, hogy sokkal pontosabb modelljei a felnőtt társadalomnak, mint a család, sokkal több szereprelációt mutatnak fel annál. Az intézményi keretek között a gyermek a perszonális azonosulás mellett megismeri a pozicionális azonosulást is: a tanári státus önmagában is tekintélyt képvisel, és a gyereknek ezt el kell fogadnia az iskola érték- és normarendjével együtt. Mindehhez még hozzájárul a gyermekcsoportban elfoglalt hely, és az ebből származó különféle szerepkörök betöltésének lehetősége. A szocializáció szempontjából nem lényegtelen az a tény sem, hogy a gyermek nemcsak egy kortárs csoportnak lehet tagja, hanem egyszerre többnek is, és alkalmazkodnia kell mindegyik szabályrendszeréhez.

2.1. Az iskolai fatikus nyelvhasználat vizsgálatát illetően két viszonylattípust célszerű elkülöníteni: a kortárs csoportban létező egyenrangú, vagyis úgynevezett szolidaritásalapú, valamint az intézményi helyzetből adódóan aszimmetrikus, pedagógus-diák kapcsolatot. Jelen dolgozat csak ez utóbbi kapcsolat egyik szegmensére, a köszönési, köszöntési és megszólítási formák bemutatására, használatuk részleges elemzésére vállalkozik.

A kérdőíves felmérés 2016-ban készült 62 középiskolás tanuló részvételével. A kérdőív kérdései az iskolai – és ezenbelül a tanár–diák – viszonylatokat érintő köszönési és megszólítási repertoárra és szokásokra, az egyes fatikus formák iránti attitűdre, a nem megfelelő köszönési forma használatát érintő szankciókra, azok következményeire irányultak; de rákérdeztünk arra is, hogy a tanóra elején hogyan köszöntik a tanárt, milyen nyelvi klisék vannak jelen a tanóra megszervezésének kezdő vagy befejező mozzanataiban, milyen körülmények határozzák meg ezeknek használatát, és a diákok hogyan viszonyulnak a kötelezőnek számító klisékhez.

A kérdőíves kikérdezéssel kapott vizsgálati anyagot azonban indokoltnak tűnt a részt vevő megfigyelésből származó adatokkal kiegészíteni (a dolgozat készítője aktív pedagógusként benne él az iskolai környezetben), részben a kérdőíves kikérdezés természetéből adódó hiányosságok (nem lehet minden kapcsolattípusra rákérdezni, írásban nehézkesebb az indoklás, stb.), részben pedig a megfigyelői paradoxon (a diákok többsége igyekezett „megfelelni”) miatt.

A felmérés magyar anyanyelvű diákok körében (egynyelvű környezetben), a sepsiszentgyörgyi magyar tannyelvű Mikes Kelemen Líceumban zajlott, viszonylag kiegyensúlyozott társadalmi közegben: ebben az iskolában általában középosztálybeli és ennél alacsonyabb társadalmi kategóriába tartozó családok gyerekei, illetőleg falusi közegből származó, többnyire ingázó diákok tanulnak.

A megkérdezettek közel fele lány (30), és közel fele fiú (32). Korcsoportonkénti megoszlás: 25 15–17 év közötti tanuló, 18 tizenhét, illetőleg 19 tizennyolc éves diák.

A vizsgálat négy szempontot érintett: a) milyen fatikus nyelvi eszköztárral, repertoárral rendelkeznek a diákok, és ebből mit és hogyan mozgósítanak a kommunikációban; b) az egyes nyelvi formák megválasztásában milyen motivációk: érzelmi tényezők vagy külső, magatartásbeli normák irányítják a választást; c) a köszönési, megszólítási formulák preferenciája mennyiben függ a beszédhelyzettől, hogyan helyezhető el egy formális-informális tengelyen; d) hogyan viszonyulnak az egyes köszönési, megszólítási formákhoz, vagyis miképpen értékelik az azok használata révén megnyilvánuló viselkedési formákat.

A szociolingvisztikai változók közül a társadalmi nem (gender), valamint az életkor volt az elemzés alapja. Utóbbi látszólag irrelevánsnak tűnik, hiszen 15–18 éves diákok töltötték ki a kérdőívet, és az adatközlők közötti korkülönbség alig egy-két, esetleg három év. Fejlődéslélektani szempontból azonban ez a középserdülőkor, amelynek legfőbb jellemzője egyrészt az önállósodásra való törekvés, az identitás és önálló stílus keresése, az érzelmi leválás, sőt, a felnőtt (szülő, pedagógus) iránti érzelmi viszonyulás leplezése, a különböző szerepek próbálgatása, a gyakori szerepcsere, másrészt pedig a bizonytalanság.

Tanári megfigyelés, hogy ez az életkor az, amely a legtöbb nyelvhasználati bizonytalanságot is hordozza: sok gyereknél ingadozó a szövegalkotási készség és teljesítmény, gyakoribbak a gátlásból adódó expresszív beszéd- és nyelvi zavarok, hektikussá válik az íráskép.

Ugyanez a bizonytalanság jellemzi aszimmetrikus viszonylatokban a társas kapcsolatokat is, amelynek következménye, hogy a felnőttség küszöbén álló tinédzser, aki még korábban harsány, gyermeki köszönéssel üdvözölte a felnőtteket, azt érzi, hogy az általa használt köszönési, megszólítási formák már nem méltók hozzá, a váltásra még nem készült fel, tehát marad a harmadik választás: nem köszön, kerüli a megszólításokat, a relációhoz inadekvát regisztert használ vagy éppen váltogatja a regisztereket. Ilyen esetben a következmény sem marad el: szembesülnie kell a nem megfelelő választást szankcionáló környezeti reakciókkal, amelyek újabb bizonytalanságokhoz vezetnek.

2.2.1. Az iskolában használt köszönési, megszólítási módok tükrözik azt a viszonyrendszert, amely erre a kommunikációs és társadalmi színtérre jellemző: a diákok egymás közötti köszönéseiben szimmetrikus, a tanár-diák köszönésekben pedig az aszimmetrikus kapcsolatot. Ez utóbbi reláció érzelmi motivációs háttere igen összetett, így ennek megfelelően a köszönési stílusok differenciált előfordulása tapasztalható.

A korábbi, átfogóbb felmérés tanulsága (vö. Erdély 2012), hogy a kis- és általános iskolások által használt köszönési formák még meglehetősen egyneműek: a pedagógusnak *Csókolom!*-mal, *Kezét/kezit csókolom!*-mal köszönnek, és *tanci*nak nevezik a pedagógust függetlenül attól, hogy az nő vagy férfi (legfeljebb az utónévhez, annak becézett formájához kapcsolva, így: *Marika tanci*, *Laci tanci*, ritkán *tanító néni/bácsi*). Kisiskolában a pedagógusok elmondása szerint formális helyzetekben, például az osztályban a nap kezdetén, elhangzik a napszakos köszönés is, de informális érintkezésben, utcán, udvaron, folyosón való találkozáskor csak a fentebb említett alakokat használják a gyerekek.

2.2.2. A 15-16 évesek körében a részt vevő megfigyelés azt mutatja, hogy itt is még szinte kizárólagos a *Csókolom!*, *Kezét/kezit csókolom!* Ebben a korcsoportban kezd megjelenni a napszaknak megfelelő, formálisabb üdvözlési mód: a napszakos köszönést előbb a férfi tanáraikkal szemben kezdik használni, és főként azoknak köszönnek így, akik közömbösebbek számukra.

A kérdőív adatai is ezt támasztják alá: a rovatok megjelöltek néhány viszonylattípust: *Hogyan köszönsz tanárnőknek, akik tanítanak/nem tanítanak*; *férfi tanároknak, akik tanítanak/nem tanítanak*. Az adatok alapján elmondható, hogy azoknak a férfi tanároknak, akiket a diákok kedvelnek, továbbra is kijár a *Csókolom!* Bár a hosszú, és ezért tiszteletteljesebbnek tekintett *Kezét csókolom!* alak csak női tanerőkkel kapcsolatban használatos, a *Csókolom* férfiaknak is, főleg megszólításos formában: a kilencedikes (15 éves) adatközlők 90%-a például a férfi osztályfőnöknek *Csókolom, Oszi!* szerkezettel köszön, három fiú adatközlő napszakos megszólításos köszönést jelölt be, egy fiúgyermek pedig mindig *Tiszteletem!* alakkal üdvözli az osztályfőnökét. (Ez a köszönési mód Székelyföldön felnőtt férfiak között formális helyzetben használatos, csupaszon és megszólításos formában is).

Az adatközlők családi hátterét vizsgálva kiderül, hogy a napszakos köszönést azok a gyerekek kezdik el hamarabb, akik értelmiségi, városi családból származnak, tehát ebben az értelemben a családnak is megvan a szocializációs szerepe. A tanárnők köszöntésében még a 18 éves kor után is tartja magát a *Csókolom!*, *Kezét/kezit csókolom!* Ebben a korcsoportban azonban elköszönéskor megjelenik a *Viszontlátásra!* A vallástanárok üdvözlésére a diákok általában az egyházi köszönéseket használják. A *Békesség Istentől!*, *Isten megáldja!*, *Dicsértessék (a Jézus Krisztus)!*

2.2.3.1. A kérdőíves felmérési adatok szerint a napszakos köszönések aránya jóval nagyobb, mint ahogyan azt a részt vevő megfigyelés mutatja. A megkérdezettek 82%-a azt nyilatkozta, hogy a *Jó napot/Jó reggelt*, illetőleg ennek hosszabb formáit használja még női tanerők esetében is. Ez értelmezhető úgy is, hogy a kérdőíves kikérdezéskor a diákokban működik egy egyéni vagy társadalmi normatudat, amely viszont nem vagy csak részben, ha konkrét beszédhelyzetekbe kerülnek. Ennek több oka lehet, s az egyik éppen a szankciótól való félelem. Konkrét tapasztalat a pedagógusok következetlensége: a nevelői munka során deklaráltan elhangzik ugyan a napszakos köszönések használatára való figyelmeztetés, de a gyakorlatban szinte rossz néven veszik – elsősorban a női pedagógusok – ha a diák a napszaknak megfelelően köszön: ezt hangosan ki is kérik maguknak, elvárják a *Kezét csókolom!*-ot.

2.2.3.2. Ha diáklányok férfi tanárnak köszönnek *Csókolom!*, *Kezétcsókolom!*-mal, ezért esetenként szankció jár (anekdotába illő jelenet: férfi tanárnak a diáklány *Csókolom!*-mal köszön, a tanár pedig így válaszol: *Én is!).* Az ilyen és ehhez hasonló esetek mindkét fél számára kellemetlen helyzetet teremtenek, növelik a bizonytalanságot.

Sok esetben akkor is elbizonytalanító lehet a pedagógus válasza, ha más stílus mellett dönt, mint amilyen a diák részéről feléje irányult: a napszakos köszönés ugyanazt a regisztert vonzaná, de a rá adott *Szervusz!* vagy netán *Szia!* (amely leginkább a *Csókolom!*-ra adott válasz), azt az üzenetet közvetíti, hogy a diák választott rosszul, tehát a más stílusú formának a tanár részéről szankcióértéke lehet.

A kérdőív egyik lélektani motivációkat vizsgáló kérdésére három adatközlő arról számolt be, hogy amikor először köszönt napszakos köszönéssel egyik férfi tanárának, zavarba jött, és ez „*nem volt jó érzés*”, 12 diák pedig azt nyilatkozta, hogy inkább megszólítja valamivel tanárát, köszönéspótlót használ, semmint hogy a számára még idegen napszakos alakot válassza.

2.3. A nagydiákok tanárok felé irányuló köszönési formái differenciáltabbak. A *Csókolom!*, *Kezét/kezit csókolom!* (és ennek különféle változatai, ide értve a nonverbális, éneklő intonációs variánsokat is: *csó-**ko**-lom*) és a napszakos köszönések között oszlik meg a választás. A napszakos köszönések esetében pedig általánosabb a rövid forma, ez is sajátos „felkapott” intonációval: *Jó **na**pot!*, *Jó **reg**gelt!* Búcsúzáskor pedig egyre általánosabb a *Viszontlátásra!* Ez a korcsoport távozáskor gyakran él köszönéspótlókkal is, például az indoeurópai nyelvek hatására egyre divatosabb *Szép napot!* (ritkábban: *Kellemes napot*) vagy *Legyen egy szép napja!* kontaktusjelenséget tükröző szerkezetekkel, amelyek, úgy tűnik, egyre népszerűbbek, és hovatovább kiszorítják a hagyományos alakokat.

2.3.1. A 17–18 éves fiúk, lányok egységesen a férfi tanáraiknak kizárólag a napszaknak megfelelően köszönnek, és ebben is további árnyalatok figyelhetők meg: a *Jó napot kívánok!* hosszú formát választékosabbnak, tisztelettudóbbnak tartják a *Jó napot!* vagy *Kívánok!* rövid változatoknál, így a választásban meghatározóvá válik az ismertség, illetőleg a társas viszony minőségének szempontja: a megszólításos, hosszabb forma leginkább a

közvetlenebb, tiszteletteljes viszonylatokban hangzik el. Azoknak a tanároknak, akikkel nincsenek közvetlen érintkezésben, a megkérdezettek 85%-a rövid formával köszön. A férfi tanárok többnyire a napszakos alakkal válaszolnak a viszonylat függvényében, de jóval kisebb arányban fordul elő a *Szervusz!*, ritkábban a *Szia!* Ezt a jelenséget mind a megfigyelés, mind pedig a kikérdezés alátámasztja.

2.3.2. A tanárnők üdvözlésére általánosan használt forma a *Csókolom!*, *Kezét csókolom!* (és változatai: *Kezicsókolom!*, *Szcsókolom!*). A megszólításos forma az osztályfőnöknek jár, akit nemtől függetlenül *Oszi*nak szólítanak. A fiú adatközlők közül csak ketten jelezték, hogy a napszakos köszönést részesítik előnyben a tanárnőkkel szemben is. A lányok gyakrabban használják a napszakos alakokat (11), hosszú, rövid, „intonált" változatban. Az egyes változatok előfordulása függ a köszöntött életkorától, az ismertségi foktól (a tanárnő tanítja vagy nem a diákot) és a tanári elvárástól is, vagyis a diák erre vonatkozó előzetes tudásától. A kérdőíves adatok azt bizonyítják, hogy a napszakos alakok használata gyakoribb azokban az esetekben, amikor a tanárnő korban közelebb áll diákjaihoz.

2.3.3. Amint arra a dolgozat fő címe is utal, a tanár-diák-kommunikációban külön említést érdemel az a formális beszédhelyzet, amikor a kapcsolati nyelvi magatartásformák a tanóra egyik fontos mozzanatát, az óra kezdetét jelzik. Hogyan köszöntik a tanulók a tanárt, amikor belép az osztályba, illetőleg milyen tanári válasz érkezik a tanulói köszöntésre? Erre vonatkozóan a kérdőív *Milyen formában történik a tanár köszöntése az osztályban óra elején?*, *Hogyan köszönti a tanár az osztályt?*, *Írd le a jelentést és az óra nyitóformuláját!*, *Nevezd meg azokat a tantárgyakat, amikor óra elején a tanár nem igényli, hogy felálljon az osztály, és jelentsen?* kérdéseire adott válaszok, valamint a részt vevő megfigyelés alapján rajzolódik ki a kép.

Az általános forgatókönyv ez: amikor a tanár belép az osztályba, a tanulók felállnak. Ennek a nonverbális gesztusnak már egymagában köszöntő funkciója van, de a felállást követheti a kórusban elmondott napszakos köszöntés is. Ez utóbbi a pedagógus elvárásainak függvénye. Az osztály nem ül le addig, amíg a szolgálatos jelentése el nem hangzik, a tanár beírja a hiányzókat. Természetesen ennek a mozzanatnak gyakorlati funkciója is van, mert a tanárnak tudnia kell a hiányzók nevét, hogy beírhassa az osztálynaplóba. Azt is feltételezhetnénk, hogy ennek nincs is fatikus aspektusa. De ha a fatikus nyelvi alakzatokat egyfajta „nyelvi érintésként" (Fülei-Szántó 1994) értelmezzük, akkor kapcsolati jelleget tulajdoníthatunk az alábbi mondatnak: „*Tanárnőnek/tanár úrnak tisztelettel jelentem, az osztály létszáma…, hiányzik…, nem hiányzik senki.*"

Az évtizedeken át kanonizálódott mondat erősen magán viseli a szigorú tanárt piedesztálra állító poroszos, illetőleg szovjet iskolai rendszer katonás nyelvi színezetét. A megszólítási forma *Tanárnőnek/tanár úrnak* csak a rendszerváltás óta változott, tehát viszonylag nyelvi frissítés a kövületben a korábbi *tanár elvtársnő és tanár elvtárs* helyett. A megszólítás utáni elem, a *tisztelettel* a katonai tiszteletadás mozzanatát idézi, akárcsak az egész nyelvi megnyilvánulás. A tanári reakció ebben a helyzetben az, hogy a tanár megköszöni a jelentést, és engedély ad az osztálynak a leüléshez. De az óra végén a kapcsolatzárás legtöbbször csak annyi, hogy a tanár elköszön, a tanulók pedig ülve válaszolnak, legtöbbször csak szórványosan. Tehát két, egymással ellentétes regiszterű gesztus foglalja keretbe a tanórát.

A kérdőíves felmérés csak alátámasztotta azt a tapasztalatot, hogy ez a gyakorlat általános. Arra a kérdésre, hogy *Milyen formában történik a tanár köszöntése az óra elején?* a megkérdezettek mindegyike leírta a fenti forgatókönyvet. A további kérdésre, ami arra

irányult, hogy mikor marad el ez a köszöntési mód, és melyek azok a tanórák, amikor nem kell felállni, jelenteni, az adatközlők a csoportbontásos idegennyelv-órákat jelölték meg, a testnevelést és a zenét, azokat az alkalmakat, amikor felmérőt írnak, és fontos, hogy ne vesztegessenek időt a tanórából, illetőleg azokat az órákat, amikor átrendezik az osztályt, és csoportokban dolgoznak. Tehát a kooperatív tanulási módszerek alkalmazásához nem illeszkedik ez a katonás órakezdés.

Arra a kérdésre, hogy ezekben az esetekben hogyan köszöntik a tanárt, az volt a válasz, hogy néhányan az osztályból odaköszönnek, leginkább a *Csókolom*mal, de vannak felemás helyzetek is: „*Van, amikor egy-két ember köszön szóval is, általában mindenki köszön úgy, ahogyan szokott, így sokféle köszönési mód keveredik*" – mondta az egyik adatközlő; más: „*Bejön a tanár vagy tanárnő, mindenki feláll, és vagy köszön a tanárnak, vagy nem. A tanár is köszön: sziasztok, üljetek le, csendet, mert jelentést várok*"; „*Jó napot kívánok! – hangzik el a diákok részéről, és így válaszol a tanár is.*"

Érdekes a diákok attitűdje a jelentéssel kapcsolatban. A megkérdezett 62 diák közül csak négyen nyilatkozták azt, hogy jó lenne elhagyni ezt a mozzanatot, a többség fontosnak ítéli: „*Teljes mértékben fontos, mivel a jelentés során a diákok vigyázzban állnak, ezzel úgymond a tanárnak tiszteletet adunk*"; „*Fontosnak tartom a felállást, mert az osztály elhallgat, és azzal tiszteletet mutatunk a tanároknak. A jelentés elhanyagolható*"; „*Valamilyen szinten köszönteni kell a tanárt, szerintem ez pont megfelelő, és a jelentés is fontos*"; „*A kölcsönös tisztelet jele*"; „*Ezzel jelzi az osztály a figyelmet*"; „*Ez egy tiszteleti forma, ami fontos, viszont néha több zajt csapunk vele, mint nélküle.*" Egyik ellenvélemény: „*hanyagolni kéne ezt a gyakorlatot, elég lenne, ha csak felsorolnák a hiányzókat.*"

2.3.4. A pedagógusok diákok felé irányuló köszönési formája a *Szervusz!* és a napszakos köszönés hosszú alakja. A *Szia!* használata függ a pedagógus életkorától, illetve a kapcsolat ismertségi fokától. A teljes formájú napszakos köszönést egyrészt távolságtartóbbnak, formálisabbnak ítélik a pedagógusok, másrészt pedig viszonyulásukat fejezik ki általa a tanuló köszönéssel szemben, egyfajta szocializációs szerepet is tulajdonítva neki.

3.1.1. A személyjeles/ragos megszólítási alakokban megmutatkozó tegező-nem tegező formák közül a pedagógusok megszólításában minden esetben a nem tegező alakok teljes körű használatára kaptam adatokat. A nominális vokatívuszi megszólításokon kívül használatosak még a magázó névmások: *maga, ön*, bár nagyon jelentéktelen számban. Ennek oka a két forma megítélésében keresendő: a *maga* stigmatizált, a székelyföldi gyerekek körében formális beszédhelyzetben tiszteletlennek („parasztosnak", „falusiasnak"), az *ön* túlságosan távolságtartónak minősül.

A felmérési adatok a résztvevő megfigyeléssel egybehangzóan bizonyítják, hogy a gyerekek 92%-a a tetszikelést preferálja, vagy főnévi igenévvel, vagy pedig vokatívuszi alakban főnévi igeneves, jelzős kapcsolattal: *Hogy tetszik lenni?/ Tessék megnézni a füzetemet/ tessék szíves megnézni a füzetemet / tessék szíves lenni megnézni a füzetemet!* formák közül mindenik használatos. Ez egybehangzik mindazzal, amit Domonkosi is szóvá tesz: „a gyerekeket nem zavarja a tetszikelő formák bonyolultsága, nehézkessége, grammatikai értelmezhetetlensége… általánosnak tartható az a vélemény, hogy ezzel a fogalmazásmóddal elkerülik a felnőttek megsértését" (Domonkosi 2002: 117).

Megfigyelhető továbbá az is, hogy míg az általános iskolai tanárok megszólításában gyakoribb a családnév együtt a foglalkozásnévvel, a középiskolások körében nem használatos, szinte kizárólag a foglalkozásnév a domináns: *tanárnő*, *tanár úr*, bizalmasabb viszonylatokban *tanár néni*, *tanár bácsi.* Szintén a bizalmas, informálisabb kapcsolat jele, ha

a tanárt keresztnevén és a társjelölő *bácsi/néni* szerkezetű megszólítással illetik: *Laci bácsi*, *Dani bácsi.* Ez nem általános, a Mikes Kelemen Líceumban csak két tanárnak jár ki: a fizikatanárnak és a zenetanárnak, illetőleg a szintén tanár végzettségű, a diákok körében nagyon népszerű könyvtárosnak.

Az osztályfőnök általános megnevezése: *oszi*, *oszinéni*, *oszika* (női osztályfőnökök esetében), férfiaknak: *oszi*, *oszibácsi*, *osztályfőnök*, *tanár úr*.

A pedagógusokhoz intézett nominális formák nemcsak vokatívuszi funkcióban vannak jelen a közlésben, hanem indirekt megszólításként is használatosak: Pl. *A tanárnő / tanár úr / néni / bácsi is jön velünk?* A névmáskerülő változattal kapcsolatban megjegyzendő, hogy nem válik szét teljesen a tetszikeléstől, gyakran együtt fordul elő azzal, tehát akár együtt is tárgyalható a kétféle megszólítási mód.

A *maga* névmásváltozatot csak két tizenöt éves, tehát kilencedikes, faluról ingázó diák jelölte be, az *ön* formára pedig egy adat érkezett (városi környezetben élő diák). Ennek az alaknak a megítélése a diákok körében az, hogy nagyon elegáns, tisztelettudó forma, bár azt is megjegyzik, hogy távolságtartó. Ezért csak kevesen élnek vele. A *maga* formához pedig negatívan viszonyulnak (lásd fennebb).

3.1.2. Az igazgatót, igazgatóhelyetteseket a gyerekek általában az *igazgató úr*, *igazgató bácsi* alakokkal szólítják meg. Az igazgatóhelyetteseket leginkább *tanár úr*, *tanárnő* megszólítással illetik. Ennek oka talán az lehet, hogy az iskolai vezetésben a szerepkörök megoszlanak, az igazgatóhelyettesek gyakrabban tárgyalnak a gyerekekkel, ezért rendszerint közelebb kerülnek hozzájuk, az *igazgató néni/bácsi*-t informálisnak érzik, a funkciómegnevezést pedig bonyolultnak, tehát az érzelmi viszonyulást is kifejező megszólítást választják.

3.2. A pedagógusok diákokhoz intézett megszólításai kizárólag tegező formájúak. Nem tegezésről, magázásról nincsenek adatok, de a részt vevő megfigyelés szerint az alkalmi nem tegezés, mint fegyelmezési mód, előfordul: a magázásnak stílusértéke van, lehet az irónia, a fegyelmezés, a feszültség, harag kifejezése, de lehet a játékosságé is. Utóbbi esetben kiegészül a *kegyed*, *maga*, *ön*, *uram*, *kisasszony*, *ifjú hölgy*, *ifjúság*, *úrfi* stb. névmási, illetőleg nominális megszólítással is.

A diákok megszólításában a nominális, keresztnévi forma általános, a családnévi ritkábban, ami a tanár-diák kapcsolat demokratizálódásával, a diákok tegezésének elterjedésével hozható összefüggésbe. A megkérdezettek 35%-a szerint a férfi tanárok használják inkább a családnévi megszólítást, nők egyáltalán, vagy ha mégis, annak is fegyelmező, tanári szigort jelző szerepe van. Közelségi, bizalmasabb viszonylatokban még a férfi tanárok részéről is bántónak, esetleg „szigorkodónak" érzékelik a csak családnévvel történő megszólítást. A vezetéknév és keresztnév együttes használata formális helyzetekben történik: feleléskor, jegyek beírásakor, dolgozatok kiértékelésekor, vagy éppen fegyelmezéskor. A becézett keresztnév használata ritkább a tanár részéről, de arról is érkeztek adatok, hogy az osztályvezető tanár gyakran átveszi a diákok csoportnyelvi megszólításait, a ragadványneveket, ezzel is mintegy jelezve az osztályával való összetartozást.

A *kislányom, kisfiam* megszólításokra nagyon kevés adat érkezett, de a *gyermek*, *gyermekem*, *édes gyermekem*, *fiam* gyakrabban előfordul. Az osztályhoz intézett megszólításban pedig: a *gyermekek*, *gyerekek*, *drágalátos gyermekeim*, *édes fiaim*, *ifjúság*.

A stílusértékkel bíró megszólítások között találjuk: *jómadár*, *gazember*, *kölyök*, *kisasszony*, *úrfi* formákat.

4. Összefoglalva: a diákok kapcsolatra utaló nyelvi repertoárja és normatudata elégséges ahhoz, hogy a tanár-diák kapcsolatokban a kommunikációs szituáció és a beszédaktus jellegétől függően lehetővé váljék számunkra az adekvát köszönési és megszólítási forma megválasztása anélkül, hogy az szankciókat vonna maga után. A fatikus formák megválasztása jelöli azt a hierarchiát, mely a tanintézményben a diák-tanár viszonylatokat jellemzi, a konkrét beszédhelyzetekben használt forma megválasztásában pedig nagy szerepe van annak, hogy női vagy férfipedagógussal kerülnek kommunikációs kapcsolatba. A választás továbbá függ a saját életkoruktól, a társas reláció minőségétől és a beszédhelyzettől, vagyis attól, hogy formális vagy informális helyzetben kell-e megnyilvánulniuk. A mindennapi kommunikációban különösen nagy szerepe van a kapcsolatminőségnek, annak, hogy a diák mennyire érzi közel magát a pedagógushoz. A Mikes Kelemen Líceum diákközpontú tanintézményként határozza meg önmagát, és ez a tanár-diák kapcsolatokban is megmutatkozik, s ennek természetesen nyelvi vetületei is vannak.

A tanárok megszólításában tehát a tiszteleti formák megválasztását befolyásoló szociolingvisztikai tényezők a nem és az életkor, az érzelmi tényezők, és úgy tűnik, hogy másodlagos szerepe van a lakóhelynek (falu, város), annak a lakóhelyi és szociális, esetleg szocializációs (előző tanintézmény) környezetnek, ahonnan a diákok érkeztek, ugyanúgy a szülők iskolázottságának is. Utóbbi körülmények hatása mélyebb vizsgálatot igényelne, és talán érdekes eredményeket hozna. Ez egy következő tanulmány alapjait vetheti meg.

A diákok egymás közötti kapcsolati szokásait a referenciacsoport elvárásai, a csoportba tartozás igénye és a csoporton belüli normák irányítják.

Vannak bizonyos megterheltebb, gyakrabban használt formák, ilyen a *csókolom*, a napszakos köszönések közül pedig a rövid alakok.

A tanóra kezdő mozzanatának nyelvileg is meghatározott és évtizedeken át kanonizálódott formái ma is megvannak, sőt úgy tűnik, a pedagógusi és tanulói generációváltás sem sokat változtatott ezek megítélésén.

A köszönési formák repertoárja egyre szűkül, egyneművé vált: a diákcsoportokon belül a *Szia!*, újabban a *Csá!* minden más formát kiszorít, a napszakos köszönések felkapott dallamívű rövid változata egyre általánosabb.

Hivatkozások

Balázs Géza 1993. A *kapcsolatra utaló (fatikus) nyelvi elemek a magyar nyelvben.* Nyelvtudományi Értekezések 137. Budapest.

Brown, Roger W.–Gilman, Albert 1960/1975. A hatalom és a szolidaritás névmásai. In: Pap Mária–Szépe György (szerk.): *Társadalom és nyelv. Szociolingvisztikai írások.* Budapest. 359–388.

Domonkosi Ágnes 2002. *Megszólítások és beszédpartnerre utaló elemek nyelvhasználatunkban.* A Debreceni Egyetem Magyar Nyelvtudományi Intézetének Kiadványai. 79. Debrecen.

Erdély Judit 2012. *Fatikus beszéd. Megszólítások, köszönések, kapcsolattartó szokások a székelyföldi nyelvhasználatban.* Szabó T. Attila Nyelvi Intézet Kiadványai. Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége Kiadó, Sepsiszentgyörgy.

Goffmann, Erwing 1981. *A hétköznapi élet szociálpszichológiája.* Gondolat Könyvkiadó, Budapest.

Fülei-Szántó Endre 1994. *A verbális érintés*. Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete, Budapest.
Ranschburg Jenő 1993. *Szeretet, erkölcs, autonómia*. Integra Kiadó, Budapest.
Trudgill, Peter 1997. *Bevezetés a nyelv és a társadalom tanulmányozásába*, Juhász Gyula Tanárképző Kiadó, Szeged.

Summary

Addressing and greeting formulas or other language forms referring to the conversation partner are explicit verbal expressions of the interlocutors' intentions during direct or indirect communication/conversation. These language elements focus on positive and negative politeness and signal the relationship between the self and the other.

The present paper aims to analyse the language use of 62 students aged between 15 and 18, focusing on the phatic function of the language. All participants are Hungarian native speakers and the survey was conducted in a monolingual school context, in the Mikes Kelemen High School from Sfântu Gheorghe/Sepsiszentgyörgy. The study focuses on a) the students' phatic language repertoire and the elements and expressions they use during social interactions; b) what motivates students to use certain language formulas – affective factors or external behavioural norms; c) the influence of the situational context on choosing specific addressing and greeting formulas, how can these formulas be placed along a formal-informal axis; d) what are students' attitudes towards these addressing and greeting formulas, with other words how do students perceive phatic expressions and behavioural norms that characterize student-teacher relations and hierarchy within the educational institution.

Results show that the gender of the interlocutor plays a great importance in selecting certain phatic language forms, students' age and the quality of social relations also have a great influence, and last but not least the situational context also has an important role – whether the students need to speak in a formal or an informal situational context. There are certain more widely and frequently used expressions such as "*csókolom*" (shortened version of the "*kezétcsókolom*" greeting formula meaning "I kiss your hand") and shortened forms of greetings related to the parts of the day.

Fazakas Noémi
(Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Marosvásárhely)

NYELVJÁRÁSOK FORDÍTÁSA ÉS TOLMÁCSOLÁSA

1. Bevezető

A fordítási és tolmácsolási gyakorlatban, illetve a képzés során kihívást jelent azoknak a beszédmódoknak a fordítása és tolmácsolása, amelyeket nyelvjárás(ias)ként szoktunk meghatározni. A hallgatók és gyakorló fordítók számos esetben megfogalmazzák azt a kérdést, hogy ezeket hogyan fordítsák: sztenderdre-e, illetve ha nem, milyen nyelvváltozatnak feleltessék meg a forrásnyelvi szöveget.

A tanulmány alapját képező vizsgálatot magyar munkanyelvű gyakorló fordítók és tolmácsok körében végeztem. Kutatásom célja azoknak az attitűdöknek a feltérképezése, amelyeket a válaszadók a magyar és idegen nyelvű dialektusokkal (ezzel egy időben pedig – nyíltan vagy burkoltan – a sztenderddel) szemben megfogalmaznak, illetve azoknak a stratégiáknak az azonosítása, amelyeket – tudatosan vagy kevésbé tudatosan – a nyelvjáráshoz köthető, nyelvjárásias elemek fordításában és tolmácsolásában alkalmaznak. A kutatás módszereit tekintve a hagyományos szociolingvisztikai vizsgálatokhoz kapcsolódik, tárgya pedig fordítástudományi vonatkozású.

A kérdéskör rendkívül összetett: a vizsgálatban részt vevő, magyar munkanyelvű fordítók és tolmácsok attitűdjeit egyrészt meghatározzák a sztenderdhez és a nyelvjárásokhoz köthető nyelvi ideológiák és mítoszok, melyek szerint a sztenderd a „helyes" nyelvváltozat, míg a nyelvjárások az iskolázatlan, egyszerű emberek nyelvhasználataként értelmeződnek, illetve valamilyen egzotikumként kezelendők (l. Lanstyák 2007; 2009). Másrészt a fordítók és tolmácsok mint professzionális beszélők/nyelvhasználók (l. Kontra 2005) a sztenderd alkalmazását a minőségi munka egyik ismérveként értelmezik. A nyelvi ideológiák értelmezési keretében ez a nyelvi standardizmussal hozható összefüggésbe: „a standardizmus képviselői úgy gondolják, hogy a standard nyelvváltozatot az adott beszélőközösség minden tagjának meg kell tanulnia, méghozzá a saját jól felfogott érdekében, a társadalmi előrehaladás nélkülözhetetlen eszközeként" (Lanstyák 2009: 33). A fordítási normák felől ugyanakkor fontos szempont a helyénvalóság kérdése is, amelynek értelmében a fordító és tolmács tudatában van annak az olvasó/hallgató által elvárt nyelvi normának, amelynek meg kell felelnie (Heltai 2004; 2005). A kutatás főként az általános nyelvi ideológiák (és mítoszok), illetve a professzionális nyelvhasználóknak a saját munkaeszközükkel szembeni attitűdjeinek metszéspontját kívánja feltárni.

2. Szakirodalmi háttér

A nyelvjárási(as) beszédmódhoz köthető elemek fordításának kérdéseit az elsősorban idegen nyelvű szakirodalom főleg a műfordítás (l. Newmark 1988; Berezowski 1997; Bonaffini 1997; Epstein 2014), illetve az audiovizuális fordítás felől vizsgálja (l. Rittmayer 2009).

Newmark szerint a szépirodalmi szövegekben a nyelvjárásiasként értelmezett elemek elsődleges funkciója egy jellegzetes idő, tér és karakter megalkotása azzal a céllal, hogy a szerző ezzel hangsúlyozza a nyelvhasználat nem sztenderd mivoltát, az adott társadalmi osztályok közötti különbségeket, illetve a helyi jellegzetességeket (Newmark 1988: 195).

Epstein (2014) több stratégiát is leír a nyelvjárások, nyelvjáráshoz köthető nyelvi források fordítási lehetőségeiként:

1. törlés: mondatok, szakaszok, akár teljes fejezetek kihagyása, törlése;
2. standardizálás: a standard helyesírás, grammatika és szóhasználat alkalmazása;
3. megfeleltetés: a forrásnyelvi szöveg nyelvjárásias elemeinek megfeleltetése a célnyelvi kultúrában megközelítőleg hasonló megítélésű és funkciójú nyelvváltozatéinak (földrajzi, társadalmi, kulturális, emocionális, sztereotípiás stb. szempontú megfeleltetés);
4. kompenzálás: célnyelvi nyelvjárási(as) elemek használata, de máshol, illetve eltérő mértékben;
5. adaptálás: a célnyelvi dialektusok egyikéhez való adaptálás;
6. grammatikai reprezentáció: nem standard nyelvtani elemek alkalmazása;
7. ortográfiai reprezentáció: nem standard helyesírás alkalmazása;
8. szókincsbeli reprezentáció: nem standard lexémák használata (Epstein 2014: 85).

Ezek a fordítási stratégiák alapvetően két lehetséges megközelítést körvonalaznak (elsősorban a műfordításon belül), amelyeket Yu 2017-es tanulmánya leír, és egyben bírál. Az egyik az ún. sztenderdizálás (vagy neutralizálás), amely során a nyelvjárási(as) forrásnyelvi szövegeket sztenderdre fordítják, illetve tolmácsolják. Tiittula és Nuolijärvi (2016) a sztenderdizálás szinonimájaként a normalizációt fordítási univerzáléként tárgyalja, melyet úgy határoz meg, mint a fordítók arra való hajlama, hogy a nem sztenderd beszélt nyelvi változatokat sztenderdre fordítsák.

Yu szerint ez az eljárás többek között a forrásnyelvi szöveg belső erőviszonyainak, illetve a beszédmódok különbözőségeinek törlését vonja maga után (Yu 2017: 55). A másik megközelítés szerint a fordítók megpróbálnak célnyelvi nyelvjárási megfelelőt találni, ezzel pedig sokszor „virtuális", „mű"-nyelvjárásokat hoznak létre, hibrid dialektusokat, amelyek több célnyelvi nyelvjárás jellegzetességeit viselik magukon, de tulajdonképpen nem léteznek a célnyelvben (Yu 2017: 55).

Yu szerint a nyelvjárási(as) elemek fordításában elsősorban a két forrásnyelvi nyelvváltozat viszonyának a „lefordítását" kell elvégezni, amelynek során nemcsak a nyelvjárást, hanem a forrásnyelvi sztenderdet mint önmagában is változatos konstrukciót is figyelembe kell venni, hiszen a nyelvjárás nem egy független képződmény, hanem a sztenderddel való viszonyában értelmezhető (Yu 2017: 55).

Viszonylag kevés szakirodalmi munka foglalkozik a nyelvjárások tolmácsolásával, és azok is leginkább annak a fontosságára helyezik a hangsúlyt, hogy a tolmácsoknak a munkanyelvük nyelvjárási változatait is ismerniük kell (l. pl. Hadziabdic–Hjelm 2014; Tipton–Furmanek 2016). Elsődleges szempontként az is megfogalmazódott, hogy a tolmács feladata mindig a megértés elősegítése a célközönség szem előtt tartásával.

A vizsgálatban elsősorban arra kerestem a választ, hogy a gyakorló fordítók és tolmácsok milyen nyelvi attitűdöket fogalmaznak meg a sztenderddel és a nem sztenderd változatokkal szemben, illetve milyen stratégiákat követnek vagy próbálnak követni munkájuk során. Két hipotézist fogalmaztam meg: 1. a fordítás és tolmácsolás mint professzionális beszédmód kontextusában felerősödnek a forrás- és célnyelvi nem sztenderd elemekkel

szembeni negatív, illetve pozitív attitűdök; 2. a fordítók és tolmácsok munkájuk során fokozottan normakövetők, így hajlamosak elvetni a nyelvjárások tudatos használatát mind a fordításban, mind a tolmácsolás során. Fontos szempont, hogy a műfordítással és szakfordítással kapcsolatos fordítási eljárások, stratégiák, attitűdök jelentős eltérés is mutathatnak egymástól, erre az elemzés során kitérek.

3. Módszertan és eredmények

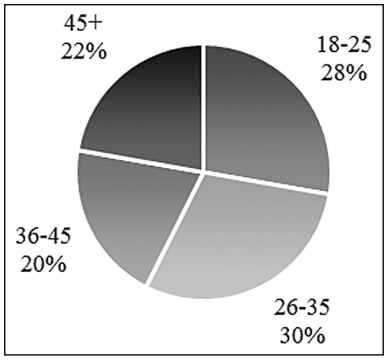
A vizsgálat anyagát egy digitális kérdőívre adott válaszok képezik: az adatgyűjtésre 2016 júniusa és 2017 januárja között került sor. Az online kérdőívet több Facebook-csoportban is megosztottam: ezek közül az egyik a Sapientia EMTE Marosvásárhelyi Karán működő fordító és tolmács szak jelenlegi és volt hallgatóinak csoportja, a másik a *Minden, ami fordítás és tolmácsolás*, amelynek nagyrészt Magyarországon dolgozó szakemberek a tagjai. A félig strukturált kérdőív 19 kérdést tartalmaz, és 54 személy töltötte ki.

A kérdőív három tartalmi csoportra osztható: 1) a korra, lakhelyre, végzettségre, szakmai tapasztalatra vonatkozó kérdések; 2) a nyelvekkel és nyelvváltozatokkal szembeni attitűdökre vonatkozó kérdések; 3) a nyelvjárási elemek fordításával és tolmácsolásával kapcsolatos attitűdök, illetve stratégiák azonosítását célzó kérdések.

3.1. Általános adatok

A válaszadók 70,4%-a (38 személy) Magyarországon él, 20,4%-a (11 személy) Romániában, míg 9,3%-a más országokban (Németország: 2 adatközlő, Egyesült Királyság: 1, Spanyolország: 1, Oroszország: 1).

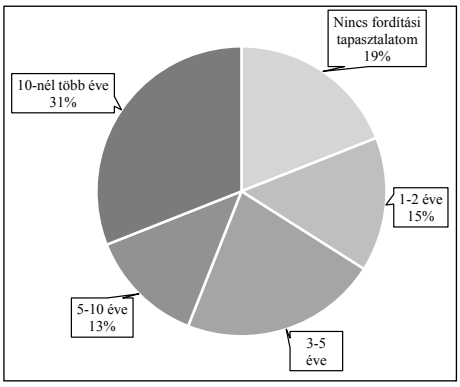
Életkori megoszlásuk a következő:



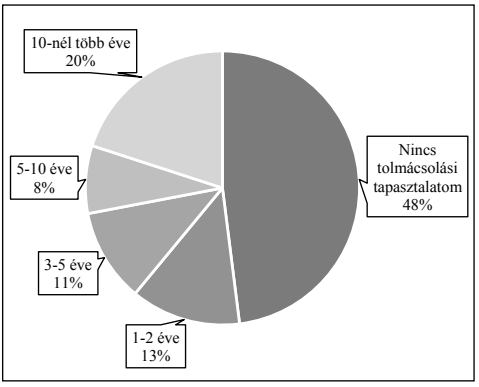
1. ábra. A válaszadók életkori megoszlása

A kérdőívet kitöltők 53,7%-a (29 személy) egyetemi végzettséget jelölt meg, 35,2% (19 személy) posztgraduális tanulmányokat (MA, PhD-képzést), 7,4% (4 személy) főiskolát, 1 személy középiskolát, míg 1 válaszadó még egyetemista. A szakirányok tekintetében 29 személy (53,7%) végzett fordító (és tolmács) szakot, 14 személy (25,9%) valamilyen bölcsészképzést, 2 személy mindkettőt, míg 9 (20,4%) egyéb képzést, mint például orvosi, közgazdaságtan, vegyészmérnöki, biológia, matematika, matematika–informatika.

A válaszadók szakmai tapasztalata két kérdésre adott válaszok alapján körvonalazódik. Az első: *Hány éve fordít?*, a második: *Hány éve tolmácsol?* Az eredményeket az alábbi két diagram tartalmazza:



2. ábra. *Hány éve fordít?*



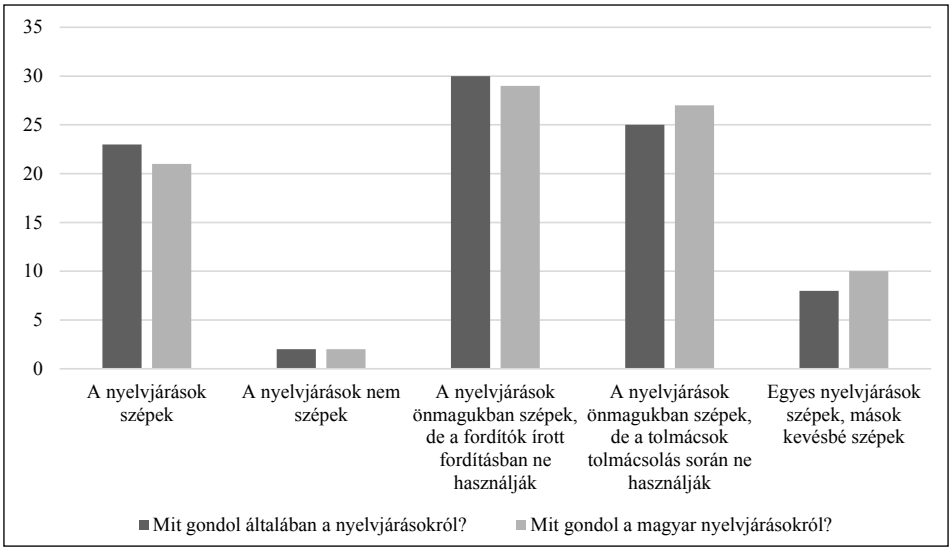
3. ábra. *Hány éve tolmácsol?*

Az eredményekből az látható, hogy a válaszadók sokkal kisebb aránya rendelkezik tolmácsolási tapasztalattal, mint fordítóival. A kérdőívek egyenkénti vizsgálatából az is látható, hogy sokan, akik fordítanak, nem tolmácsolnak (13 adatközlő), illetve 8-an úgy válaszoltak a kérdőívre, hogy sem fordítási, sem tolmácsolási tapasztalatuk nincsen, ám ezek mind fordító és tolmács szakot végeztek, tehát főiskolai/egyetemi tanulmányaik során végeztek ilyen jellegű tevékenységet. A tapasztalat hiánya azonban – ahogyan a későbbiekben látni fogjuk – nem akadályozta meg a válaszadókat abban, hogy véleményt formáljanak a nyelvjárásoknak a fordítói és tolmácsolási munka során való alkalmazásával kapcsolatban, még ha a célközönségnek egy elképzelt elvárása formájában is.

3.2. Nyelvvel, nyelvváltozatokkal szembeni attitűdök

A kérdőív második kérdéscsoportja a válaszadók nyelvvel, illetve különböző nyelvváltozatokkal (esetünkben nyelvjárásokkal) kapcsolatos attitűdjeit célozza. Az első kérdésre adott válaszként az adatközlőknek a saját nyelvhasználatukat kellett jellemezniük. 75,9%-uk (41 személy) szerint ők maguk kizárólag a köznyelvet használják, 16,7%-uk (9 személy) a köznyelvet és egy/több nyelvjárást is beszél, de nem keveri őket, és csak 4 adatközlő (7,4%) válaszolta azt, hogy a köznyelvet használja, de érezhető nyelvjárási beütéssel. A válaszadók csoportjának döntő többsége saját nyelvhasználatát a sztenderdnek megfelelőnek érzi.

A következőkben a válaszadóknak több opció közül kellett kiválasztaniuk, hogy mit gondolnak a nyelvjárásokról általában, illetve a magyar nyelvjárásokról, és több választ is megjelölhettek. A két adatsor között nincsenek jelentős különbségek, az adatokat az alábbi diagram tartalmazza:



4. ábra. A nyelvjárásokkal szembeni attitűdök

A 4. ábrából kiderül, hogy a válaszadók közül viszonylag kevesen gondolják azt, hogy a nyelvjárások, illetve egyes nyelvjárások nem szépek, a döntő többség szerint azonban nincsen helyük a fordításban és tolmácsolásban. Bár nincsenek jelentős különbségek, a válaszadók az írott fordítással kapcsolatban kissé szigorúbban ítélik meg a nyelvjárási elemek használatát. Ebben részben tetten érhető az, amit Lanstyák István nyelvi mítoszként ír le, mely szerint az írott nyelvnek mint felsőbbrendű nyelvváltozatnak kell szolgálnia a helyes nyelvhasználat mintájául (Lanstyák 2007), így abban a nyelvjárásias elemeknek nincs helyük.

A kérdőívbe beemeltem az *Ön szerint hol beszélnek a legszebben magyarul?* kérdést is, amely például a Kárpát-medencei szociolingvisztikai vizsgálat kérdőívében is szerepelt (l. pl. Fenyvesi 2005). A válaszadók fele, 27 személy a *nem tudom/nem válaszolok* opciót választotta, 11-en azt, hogy Erdélyben, 9-en Budapestet jelölték meg. A további adatok megoszlása a következő: magyarországi falvakban (4), magyarországi vidéki városokban (2), a Vajdaságban (1). Ezek az eredmények jelentős mértékben eltérnek a fent említett reprezentatív vizsgálat eredményeitől, ami annak is betudható, hogy a válaszadók többsége részesült általános nyelvészeti képzésben, mely szerint értelmezhetetlen a nyelvjárások esztétikai szempontú összehasonlítása.

3.3. Nyelvjárási elemek fordítása és tolmácsolása

3.3.1. Nehézségek

A következő kérdéscsoport a válaszadók tapasztalataira irányul, illetve azokra az attitűdökre és konkrét stratégiákra, amelyek a nyelvjárások fordítására és tolmácsolására irányulnak. Az elemzés során fontos megkülönböztetni a műfordításra és szakfordításra vonatkozó válaszokat, az azokkal kapcsolatos attitűdöket: az írott nyelvjárási szövegek nagyrészt a műfordítás területére sorolhatók, míg a tolmácsolás során a válaszadók az előadó forrásnyelvi, illetve a tolmács (tehát akár saját maguk) célnyelvi beszédprodukció-

ját ítélhetik nyelvjárásiasnak. Mivel a kérdések nem tértek ki a nyelvi szintekre, a válaszok hol a kiejtési, hol a lexikai, hol pedig a grammatikai, nyelvjárásiasként értelmezett elemek használatára vonatkoznak.

A válaszadók 25,9%-a (14 személy) fordított már nyelvjárási szöveget (jellemzően műfordításról van szó), 31,5%-a (17 személy) pedig tolmácsolt már nyelvjárási beszélőt. A nyelvjárási szövegek fordítási nehézségei a következő egységekbe csoportosíthatók, néhány példa kíséretében (a példákat betűhűen, javítás nélkül emelem be):

a) a megfeleltetés nehézségei, valamiféle „nyelvjárási ekvivalencia" alkalmazása vagy kerülése: „Az idegen nyelvjárás magyar megfelelőjét megtalálni. (Egy nyelvjárásból merítsek, vagy többből, mennyire legyen nyilvánvaló a nyelvjárásiasság.)"; „Hasonló mértékben-jellegben eltérő megfelelőt találni a magyar nyelvjárások között (nincsenek akkora eltérések, mint az eredeti nyelvben)."; „Hogy ne egy magyar nyelvjárásnak feleltessem meg egy-az-egyben, hanem egy sajátosat kreáljak.";

b) a kultúrspecifikus elemek fordításának nehézségei, ismeretlen nyelvjárási szavak értelmezése: „A nyelvjárás számomra ismeretlen szavainak magyarázata"; „néhány mértékegység fordítása, melynek elnevezése az adott környéken alakult ki" „szlovák nyelvjárásból magyar nyelvjárásba fordítottam, nehéz volt megfelelőket találni, a szlovák megfelelőket nem tudtam hol keresni, nincs felhasználható irodalom ebben a témában"; „A szavak, terminusok, kulturális háttér."; „Ha néha területspecifikus szavakkal találkoztam, amelyek nem egyeznek a hivatalos nyelvi változattal";

c) stiláris nehézségek. „Frappáns nyelvjárási kifejezés frappánsan visszaadni köznyelven"; „Stiláris megfelelőt találni a célnyelven"; „Hogyan ültessem át úgy magyarra, hogy ugyanazt a szociokulturális és stilisztikai hatást keltse a megfelelő szöveghűség megőrzése mellett".

A válaszokban körvonalazódik az a célkitűzés, hogy a fordítás ugyanazt a hatást váltsa ki, mint a fordított szöveg. A válaszadók fontosnak találják jelezni, hogy a forrásnyelvi szöveg nyelvjárási(as), sokak szerint pedig egyenesen elengedhetetlen „visszaadni a forrásnyelv eredeti szépségét, értékét, értelmét", mindez értelemszerűen a műfordítás kontextusában.

A nyelvjárási(as) szövegek tolmácsolásában a válaszadók a legnagyobb problémaként a tolmácsolandó szöveg megértésének nehézségeit említik: ez vonatkozhat mind a kiejtésre, mind a beszédtempóra, mind a szókincsre. A forrásnyelvi szöveg azonnali megértése a tolmácsolás természete miatt elengedhetetlen, hiszen a tolmácsnak nincsen ideje olyan szavaknak, kifejezéseknek utánanézni, amiket nem ismer: „ismeretlen szavak, nehezen érthető kiejtés"; „a nyelvjárás megértése (kiejtés) + beszédtempó", „szókincs, kiejtés"; „megérteni a beszélő által használt, számomra ismeretlen szavakat"; „A hallásértés". Több válaszadó leírja ugyanakkor, hogy mivel ők maguk is beszélik azt a nyelvjárást, nem volt nehézségük a tolmácsolandó szöveg megértésében: „nem voltak nehézségeim, mivel a beszélő szintén palóc nyelvjárással beszélt, amelyet ismerek és beszélek"; „nem voltak nagyobb nehézségei, mint más tolmácsolásnak, mivel otthon vagyok az adott nyelvjárásban". Az egyik válaszadó célként a „megfelelő célnyelvi tájelemek" megtalálását jelölte meg, ebben tetten érhető az a – mások által is megfogalmazott – igény, mely szerint ha nem is sikerül nyelvjárásban tolmácsolni egy beszélőt, fontosnak tartják jelezni a hallgatóság felé, hogy az nyelvjárásban beszél.

3.3.2. Fordítási és tolmácsolási stratégiák

Arra a kérdésre, hogy *Ha fordított már nyelvjárási szöveget, milyen stratégiákat/eljárásokat alkalmazott?*, 13 személy válaszolta azt, hogy a célnyelvi szövegben elsősorban a köznyelvet használták, de fontosnak tartották érzékeltetni, hogy nyelvjárási szövegről van szó. 6 személy megpróbálta a forrásnyelvi nyelvjárást megfeleltetni egy célnyelvinek, míg 1 személy kizárólag a sztenderdet használta a fordításban.

A tolmácsolásra vonatkozó hasonló kérdésre 10 személy válaszolta azt, hogy a köznyelv használata mellett érzékeltetni próbálták, hogy nyelvjárást tolmácsolnak, míg 10 személy kizárólag a sztenderdet használta, a szóbeli szövegprodukció során tehát nagyobb arányban történt nyelvjárásról sztenderdre való fordítás.

3.3.3. Attitűdök

A következő kérdésben a válaszadóknak meg kellett jelölniük, hogy mennyire értenek egyet az adott kijelentésekkel. Az eredményeket az alábbi táblázat tartalmazza.

	Egyáltalán nem értek egyet	**Inkább nem értek egyet**	**Nem tudom**	**Inkább egyetértek**	**Teljes mértékben egyetértek**
A nyelvjárási forrásnyelvi szöveget nehezebb fordítani, mint a köznyelvit/sztenderdet	1	4	5	**22**	**22**
A nyelvjárási beszélőt nehezebb tolmácsolni, mint a köznyelvet/sztenderdet használót	1	3	5	17	**28**
Egy fordítónak sosem szabad a célnyelvi szövegben nyelvjárási elemeket használnia	**20**	10	9	11	4
Egy tolmácsnak sosem szabad nyelvjárási elemeket használnia a tolmácsolás folyamán	12	**15**	7	12	8
Elvárható, hogy egy tolmács mindig a köznyelvet/sztenderdet használja a tolmácsolás során	1	10	2	**27**	14
Elvárható, hogy a tolmács soha ne használja az anyanyelvjárását a tolmácsolás során	7	15	4	**23**	5
Egy nyelvjárást használó tolmács kevésbé szakszerű, mint egy, a köznyelvet/sztenderdet használó tolmács	**19**	8	7	16	4
A hallgatóság szereti, ha a tolmács nyelvjárásban tolmácsol, mert ízesebbnek érzi	14	**17**	15	7	1

	Egyáltalán nem értek egyet	Inkább nem értek egyet	Nem tudom	Inkább egyetértek	Teljes mértékben egyetértek
A tolmácsolást hallgatókat nem zavarja, hogy a tolmács nyelvjárásban tolmácsol, a megértés a fontos	6	**21**	19	6	2
Sosem használnék nyelvjárást, amikor tolmácsolok	**11**	**11**	10	**11**	**11**
Nyelvjárásban beszélek, és tolmácsolás közben is ezt használom	**37**	7	10	0	0
A sztenderd/köznyelv használata egy minőségi tolmács ismérve	7	11	7	**18**	11

1. táblázat. *Mennyire ért egyet az alábbi kijelentésekkel?*

Abban a válaszadók nagy többsége egyetért, hogy a nyelvjárási szövegeket nehezebb mind fordítani, mind tolmácsolni, azonban azzal inkább nem értenek egyet, hogy a fordítás, illetve tolmácsolás során nem szabad nyelvjárási elemeket használni. A válaszadók fele inkább egyetért azzal az elvárással, hogy a tolmácsok mindig a köznyelvet használják a tolmácsolás során, és szerintük nem feltétlenül igaz, hogy csak a megértés a fontos, és a hallgatókat ne zavarná az, ha a tolmács nyelvjárásban beszél. Az adatok szerint nincsen összefüggés egy tolmács szakmai felkészültségének megítélése, illetve az általa beszélt nyelvváltozat között, bár a sztenderd használatát összekapcsolják az elvégzett munka minőségével. Senki sem válaszolta azt, hogy nyelvjárásban beszélne, és a tolmácsolás során is ezt használja, és a nyelvjárást nem gondolják egzotikusnak, amit azért szerethet a hallgatóság, mert ízesebb. A nyelvjárásokkal szembeni attitűdök tehát meglehetősen ellentmondásosak.

3.3.4. Nyelvjárások: ahogy a fordítók és tolmácsok látják

A kérdőív utolsó részében a válaszadók kifejthették álláspontjukat arról, hogy miért nem elfogadható vagy miért nem jelent gondot, ha valaki nyelvjárási elemeket használ a fordítás, illetve tolmácsolás során. A válaszok elemzése során körvonalazódott néhány tartalmi egység, amelyeket akár fordítási ideológiáknak is nevezhetünk, és amelyek azt jelzik, ahogyan a válaszadó fordítók és tolmácsok látják, illetve láttatják a nyelvjárásokat, nyelvjárási elemeket. Fontos szervezőelem a műfordítás-szakfordítás különbözősége, ez egyes válaszokban explicit módon megfogalmazódik. A műfordítás során lesz fontos a stiláris eszközként alkalmazott nyelvjárásias elemek megfelelő átültetése, míg a szakszerű(tlen)ség-megértés szempontja inkább a szakfordításhoz kapcsolható:

a) a nyelvjárás alkalmazása szövegtípustól függ: „nem létezik »palócos szerződés« vagy »szögedies gépkönyv«. A műfordítás nyilván más kérdés"; „tudományos, hivatalos, azaz a formális szövegekben kerülni kell ezeket";

b) a nyelvjárás stiláris eszköz: számos válaszból kiderül, hogy az adatközlők szerint a forrásnyelvi (irodalmi) szöveg nyelvjárási(as) elemei stíluseszközök, amint azt Newmark (1988) is leírja: „a cél az eredeti szöveg stílusának a visszaadása"; „a forrásnyelvi szöveg megfelelő átadása, érzékeltetése miatt indokolt lehet"; „egy fordításban kifejezetten hasz-

nos lehet egy karakternél, aki esetleg az eredeti szövegben is más nyelvjárásban beszél"; „színesebbé teheti" a szöveget; „a nyelvjárás használata önmagában szándékolt üzenetet közvetít"; „ha a műben jelentősége van a nyelvjárásnak, ezzel jellemezve egy embert (például egy vidéki embert), amelynek a mű írója jelentőséget tulajdonít, akkor a fordítónak kötelessége ezt érzékeltetni a célnyelvű olvasókkal"; „ha nyelvjárást használunk a fordításban, az megerősítheti az adott szöveg stílusát, és megmutatja a fordító kreativitását, amitől az adott szöveg egyedivé válik";

c) a nyelvjárás használata szakszerűtlenséget jelezhet: „Negatív konnotációk csatolódtak az évek során a nyelvjáráshoz, szakmaiatlan, műveletlen, nem profi fordító/tolmács látszatát keltheti a fogadóban"; „a fordítás-tolmácsolás akkor lehet leginkább professzionális, ha a sztenderdet használja";

d) a nyelvjárásnak nincs helye a fordításban: „a nyelvjárás a saját közegébe való"; „elidegenítő hatása lehet";

e) csak akkor alkalmazható, ha nem hátráltatja a megértést: („ha a célnyelvi közösség megérti az adott nyelvjárást"); „a magyar köznyelv és a nyelvjárások között nincs akkora különbség, amely a megértést veszélyeztethetné"; azért lehet gond, „mert a nyelvjárást/tájnyelvi szakavak nem mindenki érti" vagy „mert sokszor a megértés fontosabb";

f) a nyelvjárás alacsonyabb presztízsű, mint a sztenderd: azért gond a nyelvjárás alkalmazása, „mert a fordított munka nem felel meg a nyelvi normának"; „negatív konnotációk csatolódtak az évek során a nyelvjáráshoz"; „Nem elfogadható mivel a sztenderd nyelvet kell használnia (vagy meg kell adni a sztenderd nyelcimegfelelot [ti. nyelvi megfelelőt] is)"; „A sztenderd mindenki számára érthető, elfogadott, a nyelvjárások nem"; „fordításkor a "sztenderd" nyelv használata erős stílusértéket, normát képvisel".

Hasonló elképzelések érhetők tetten a tolmácsolással kapcsolatban is:

a) a nyelvjárás stiláris eszköz: „a cél az eredeti beszéd stílusának a visszaadása"; „ha a közönség célja (…), hogy megismerje az adott régió szokásait, életstílusát, akkor fontos szerepet játszhat a nyelvjárásban történő tolmácsolás is"; „Adódhatnak olyan forrásnyelvi fordulatok, amelyek hangulatát valamelyik nyelvjárási elemmel lehet a legjobban visszaadni";

b) a nyelvjárásnak nincs helye a tolmácsolásban: „a köznyelv használatát tartom szerencsésnek és hatékonynak"; „elidegenítő hatása lehet"; „megnehezíti az információ befogadását"; „Nehezen tudok elképzelni olyan politikai, gazdasági megbeszélést, ahol nem zavaró a nyelvjárási tolmácsolás. Kivételes esetben lazább vacsora során talán"; „nem elfogadható, törekednünk kell az irodalmi nyelv használatára"; „Másik helyzet az lenne, ha a tolmács eleve nyelvjárásban beszélne, ami szintén nem elfogadható";

c) csak akkor alkalmazható, ha nem hátráltatja a megértést: „ha a nyelvjárás csak kiejtésben tér el a köznyelvtől, akkor hallgatóként egyszerűen zavarna, de a megértést nem befolyásolná"; „ha a hallgatók túlnyomó többsége nyelvjárást beszél, akkor nem jelent gondot";

d) a nyelvjárás alacsonyabb presztízsű, mint a sztenderd: „a sztenderd nyelv szerintem egy bizonyos presztízst ad a beszélőnek"; „Sajnos a nyelvjárást beszélőket sokszor »aluliskolázottnak« tartják"; „Ha az előadó nyelvjárásban beszél, annak nem igazán van jelentősége, ezért azt a tolmácsoló nem kell visszaadja, mert ezzel az előadót **alázná meg** a célközönség előtt"; „ha elkezdene nyelvjárásban beszélni, a sztenderd nyelvtől merőben eltérő tájszólással, akkor a hallgatóság nem tudna koncentrálni a tartalomra, mert vagy

nem értené, amit a tolmács tolmácsol, vagy a nyelvjárásán **szórakozna**"; „Egy tolmácsnak igenis el kell sajátítania a sztenderd nyelvhasználatot, hiszen ő csak egy közvetítő, ha jól teszi a dolgát, nem is veszik észre, hogy ott van"; „a sztenderd nyelvjárást mindenki érti, teljesen objektív, és mivel a tolmácsolás elsődleges ismérve az objektivitás, így ezt tartom elfogadhatónak"; „Nem véletlen, hogy van egy köznyelv"; „a fordítók és tolmácsok normaközvetítő szerepet is vállalnak munkájuk során."

e) nincsenek jelentős különbségek a magyar nyelvjárások között: „Egyébként jobban fejtse ki, mit ért nyelvjárás alatt, mert a magyarban jóformán nincs nyelvjárás, csak kiejtésbeli különbségek, nem úgy pl. mint a hollandban, vagy a németben. Mert attól hogy valaki »ízesen« beszél, még nem kell, hogy éppen nyelvjárásul beszél";

Több válaszadó szerint is szükség van a nyelvjárások „emancipációjára": „ha az emberek többet hallanának más nyelvjárásokat is, jobban elfogadnák azoknak a létezését és azt, hogy aki más dialektusban beszél nem egyenlő azzal, hogy az illető »alsóbbrendű«"; „szívesebben látnék egy színesebb, kevésbé előítéletes magyar nyelvet".

Következtetések

A kutatás első hipotézise, mely szerint a fordítás és tolmácsolás kapcsán felerősödnek a forrás- és célnyelvi nem sztenderd elemekkel szembeni negatív, illetve pozitív attitűdök, részben beigazolódott. A válaszadók a sztenderdet tartják a leghasznosabbnak, a megértést leginkább biztosítónak, bár árnyalnak: mindig a célközönség a fontos, a fordítónak/tolmácsnak átlátszónak kell lennie, ezt pedig leginkább a sztenderddel éri el. A válaszokból kiderül, hogy a fordítók és tolmácsok tudatában vannak azoknak a nyelvi normáknak, amelyeknek meg kell felelniük. Többen is megfogalmazzák, hogy szerintük éppen a célközönség az, ami nem fogadja el a nyelvjárások használatát, nekik pedig ezt tiszteletben kell tartaniuk.

A második hipotézis, mely szerint a fordítók és tolmácsok munkájuk során fokozottan normakövetők, így elvetik a nyelvjárások használatát mind a fordításban, mind a tolmácsolás során, részben igazolódott be. Általában valóban elvetik a nyelvjárások használatát, írott fordításban kizárólag a műfordításban látják helyénvalónak, akkor is csak stiláris eszközként. A tolmácsolás során a legfontosabb szempontként a megértés jelenik meg: ha az adott nyelvjárást a célközönség érti, akkor használható, de inkább kerülendő.

Hivatkozások

Berezowski, Leszek 1997. *Dialect in Translation.* Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.

Bonaffini, Luigi 1997. Translating Dialect Literature. *World Literature Today* 71/2: 279–288.

Epstein, B. J. 2014. Are There Blacks in Europe?: How African-American Characters Are (or Are Not) Translated. In: Epstein, B. J. (ed.): *True North: Literary Translation in The Nordic Countries.* Cambridge Scholars Publishing, Cambridge. 84–93.

Fenyvesi Anna (ed.) 2005. *Hungarian Language Contact Outside Hungary.* John Benjamins Publishing Company, Amsterdam–Philadelphia.

Hadziabdic, Emina–Hjelm, Katarina 2014. *Arabic Speaking Migrants' Experiences of the Use of Interpreters in Healthcare: a Qualitative Explorative Study*. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4071792/ (2017. 02. 10.)

Heltai Pál 2004. A fordító és a nyelvi normák I. *Magyar Nyelvőr* 128/4: 407–434.

Heltai Pál 2005. A fordító és a nyelvi normák II. *Magyar Nyelvőr* 129/1: 30–58.

Kontra Miklós 2005. Mi a lingvicizmus és mit lehet ellene tenni? In: Gábrity Molnár Irén–Mirnics Zsuzsa (szerk.): *Közérzeti barangoló. Műhely- és előadás-tanulmányok.* Magyarságkutató Tudományos Társaság, Szabadka. 175–202.

Lanstyák István 2007. Általános nyelvi mítoszok. In: Domonkosi Ágnes–Lanstyák István–Posgay Ildikó (szerk.): *Műhelytanulmányok a nyelvművelésről.* Gramma Nyelvi Iroda–Tinta Könyvkiadó, Dunaszerdahely–Budapest. 174–212.

Lanstyák István 2009. Nyelvi ideológiák és filozófiák. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 11/1: 27–44.

Newmark, Peter 1988. *A Textbook of Translation.* Prentice-Hall International, New York–London.

Rittmayer, Allison M. 2009. *Translation and Film: Slang, Dialects, Accents and Multiple Languages.* http://digitalcommons.bucknell.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1042&context=chr (2017. 08. 23.)

Tiittula, Liisa–Nuolijärvi, Pirkko 2016. *Changing Norms in Translated Finnish Fiction: A Study of Non-standard Varieties.* http://www.ijll.uni-mainz.de/index.php/ijll/article/view/75 (2017. 08. 15.)

Tipton, Rebecca–Furmanek, Olgierda 2016. *Dialogue Interpreting. A Guide to Interpreting in Public Services and the Community.* Routledge, London–New York.

Yu, Jing 2017. Translating 'Others' as 'Us' in *Huckleberry Finn*: Dialect, Register and the Heterogeneity of Standard Language. *Language and Literature* 26/1: 54–65.

Summary

In translation and interpreting training one of the most significant challenges is preparing the students for translating and interpreting modes of speaking in the source language that are understood as belonging to dialectal varieties of the given language. The students and the practicing translators themselves often face the question how to translate such elements: should they use the standard variety of the language, or should they try to find a target language equivalent for the particular dialectal elements or texts.

The article is based on a survey conducted among translators and interpreters with Hungarian as their working language. The aim of the research was mapping the attitudes that the respondents formulate regarding Hungarian dialects, dialects in general and the standard language itself. I also wanted to pinpoint the strategies that are (voluntarily or involuntarily) applied in translating and interpreting such elements.

Gy. Bazsika Enikő
(Pécsi Tudományegyetem, Pécs)

VÁLTOZÓ DIALEKTUSOK GÖCSEJ ÉS HETÉS TERÜLETÉN. NYELVJÁRÁSI HANGTANI JELENSÉGEK VÁLTOZÁSÁNAK VIZSGÁLATA

1. Bevezetés

Végh József az őrségi és hetési nyelvjárás kutatása során 1954-ben „a nyelvjárási jelenségek megmaradásának, illetőleg eltűnésének kérdését" vizsgálva, összegzésként megállapította: „Az őrségi, hetési, göcseji nyelvjárás azok közé a magyar nyelvjárások közé tartozik, amelyek erősen archaikusak. Ezt az archaizmust még ma is őrzik. Természetesen napjainkban a nyelvi egységesülés útja itt is meggyorsult. De ez a változás lassú ütemű. Az érvényre jutó új alakok mellett legalábbis archaikus változatban (az öregek beszédében) még megtalálhatók a régi alakok. A nyelvi rendszer egyes elemei cserélődnek, de nem cserélődik ki egyszerre minden" (Végh 1954: 428). Végh József megállapításai nyomán különösen tanulságosnak ígérkezik ezen archaikus nyelvjárások 21. század eleji vizsgálata.

A nyelvjárások változásának tényét már a 19. század elején az őrségi és a göcseji dialektust bemutató Nemesnépi Zakál György, illetve Plánder Ferenc is fontosnak tartotta megemlíteni, a változások legfőbb okaként az iskoláztatást, a művelődést, s így „az Irás szerént valo beszéd" terjedését nevezve meg (Plánder 1832: 63; Nemesnépi Zakál 1818/1985: 80).

Végh József több mint fél évszázaddal ezelőtt végzett kutatásainak eredményei szerint a szűkebb területen élő nyelvjárási jelenségek szorulnak vissza először (Végh 1954: 428), a nyelvjárások változásának legfőbb oka a köznyelvi hatás, valamint a nyelvjárás törvényszerűségei és a szomszédos nyelvjárások hatása (Végh 1961: 104). B. Lőrinczy Éva és Bárczi Géza megállapításai: a területre legjellemzőbb nyelvjárási sajátosságok változása lassú (B. Lőrinczy 1951: 110), a nyelvjárások visszaszorulását pedig gyorsítja az a tény, hogy a magyar nyelvben a nyelvjárások és a köznyelv közel állnak egymáshoz (Bárczi 1963: 379).

Az 1960-as évektől zajló, a nyelvhasználatot is erősen befolyásoló korszakos társadalmi, politikai, gazdasági, kulturális változások a legradikálisabban a hagyományos paraszti gazdálkodást, kultúrát és társadalmi réteget érintették, a legerőteljesebb nyelvi-nyelvhasználati változásokat a nyelvjárások, a regionális nyelvváltozatok körében idézve elő. A nyelvjárások rendszertani változásának sajátosságait kutatások sora vizsgálta (l. Imre 1972; Szabó 1976; Bokor 1978; Kolláth 1985; Kiss 1990, 1993; P. Lakatos–T. Károlyi 1999; Hegedűs 2005; Csíkány 2012; Cs. Nagy 2015a, 2015b). Ezek eredményei szerint a változás érinti a nyelvjárások valamennyi részlegét, szintjét, de nem érinti az összes nyelvjárási jelenséget, elemet. A szókészlet és a frazeológia mellett a hangtani jelenségek változnak a leggyorsabban. A nyelvi változások kimenetelében – a perceptuális dialektológiai kutatások alapján (l. Preston 1999; Long–Preston 2002) – fontos szerepet játszanak a beszélőknek a nyelvhasználatra vonatkozó vélekedései, az egyes nyelvváltozatokhoz fűződő attitűdjei. Ezzel összefüggésben az általános regionális nyelvi változási tendenciák szerint

először az elsődleges nyelvjárási jegyek, a kirívó, a beszélők által jól érzékelhető nyelvjárásiasságok szorulnak vissza. A kevésbé feltűnő másodlagos és az észrevétlen harmadlagos regionális jegyek jóval állandóbbak. Azonban mivel a laikus beszélők nem pusztán a köznyelvtől való eltérés mértékének alapján ítélnek valamely nyelvjárási jelenséget feltűnőnek s ezért kerülendőnek, egyes esetekben megmaradnak kirívó nyelvjárásiasságok is (Kiss 2001: 210–216; 254–255; 2006: 129–131).

2. Célkitűzés

A kutatás célja annak vizsgálata két beszélőközösség példáján, hogyan változtak az utóbbi 60 év alatt a két archaikus nyelvjáráscsoport, a hetési és a göcseji nyelvjárás legmarkánsabb, a két nyelvjáráscsoport hangtani arculatát is meghatározó nyelvjárási jelenségei. Két, különböző idejű szinkrón metszet, *A magyar nyelvjárások atlasz*ának az 1950-es évek nyelvállapotát tükröző adatai és a 2012-ben gyűjtött megfelelő adatok (a két idősíkból összesen 582 nyelvi adat) elemzésével annak felmérése, milyen mértékű változások következtek be a beszélők által jól érzékelhető (a metanyelvi tudásra irányuló vizsgálat eredményeit l. Gy. Bazsika 2013), illetve a beszélők számára kevésbé feltűnő nyelvjárási jelenségek használatában. A vizsgált jelenségek a hangsúlytalan *ö*-zés, a szóvégi köznyelvi *ó, ő, é* fonémák helyén megjelenő nyelvjárási *u, ü*, *i,* az *l*-ezés, valamint az explozív *gy*-zés.

3. A kutatópontok és a módszerek

A vizsgálat kutatópontjai a Zala megyei Becsvölgye és Bödeháza községek. *A magyar nyelvjárások atlasza* és az *Új magyar nyelvjárási atlasz* göcseji kutatópontja a néprajzi tájegység központja, Becsvölgye, szórt településszerkezetű, „szeg"-ekből álló, 833 lélekszámú község a megyeszékhelytől 20 km távolságban. A lakosság elsősorban önellátó jellegű háztáji mezőgazdasággal foglalkozik. Helyben kevés a munkalehetőség, a község aktív korú népességéből többen járnak Zalaegerszegre dolgozni. Bödeháza, a MNyA. és az ÚMNyA. hetési kutatópontja, egyike a 11, egymástól 3–5 km távolságban elhelyezkedő aprófalunak (lélekszáma 55 fő), amelyek a megye délnyugati szögletében található Hetés néprajzi tájegységet alkotják (l. Szentmihályi 1977; Bazsika–Gyuricza 2008). A község határában húzódik a trianoni államhatár, amely e néprajzi tájat kettévágta, s egyben szinte teljesen ellehetetlenítette az itt lakók életét. Napjainkban újraépülnek a kapcsolatok a mai Szlovénia területére került hat, illetve a magyar országhatáron belül maradt öt hetési község lakói között. Bödeháza lakosságának 42%-a 60 év feletti – a tősgyökeres bödeháziak körében ez az arány még magasabb –, az 1950-es évektől az egyéni gazdálkodás lehetőségének megszűntével, valamint a jugoszláv határ közelében lévő térség tudatos visszafejlesztésének következtében a fiatalok tömegesen vándoroltak el a községből. Bödeháza – sok más zalai aprófaluhoz hasonlóan – elöregedő lakosságú, egyre fogyó lélekszámú, elnéptelenedő településsé vált.

A korábbi évszázadokban mindkét vizsgált települést nagyfokú elzártság jellemezte, egy helyben lakó, magyar ajkú földműves lakosságuk folytonossága nem szakadt meg a századok során, népességcserére nem került sor (Gönczi 1914: 58–61; Benkő 1957: 85; Végh 1959: 46–48). Becsvölgye Juhász Dezső felosztása szerint (2001: 267) a nyugat-du-

nántúli régió zalai nyelvjáráscsoportjába tartozik – megemlítve, hogy „egyes vélemények szerint önálló csoportnak tartható a göcseji is" –, Bödeháza pedig e régió hetési nyelvjáráscsoportjának része. Ez utóbbinak markáns jellemzője a viszonylag erős hangsúlytalan *ö*-zés (Juhász 2001: 269; Imre 1971: 374), amely kirívó nyelvjárásiasságként elkülöníti e nyelvjáráscsoportot nem *ö*-ző környezetétől. A nyelvjárás e falvak nyelvében ma is aktív használatú, a történeti, földrajzi és demográfiai tényezők elősegítették a két község sok archaizmust tartalmazó nyelvjárásainak (vö. Végh 1954: 426–428; 1959: 47) fennmaradását napjainkig.

A magyar nyelvjárások atlaszának Becsvölgye a B-18., Bödeháza a B-28. kutatópontja. (Utóbbi az Őrségi és hetési nyelvatlasz 42. kutatópontja is, ezen anyag újrakérdezése, valamint feldolgozása azonban további gyűjtések és tanulmányok keretében lehetséges.) Az atlaszadatok lehetőséget nyújtanak közösségi változásvizsgálat elvégzésére, azaz a korábbi és újabb adatokban megjelenő változásnak a beszélőközösség szintjén való értelmezésére. Az adatgyűjtés módszere a kérdőíves felmérés. 2012-ben az *Új magyar nyelvjárási atlasz* adatfelvételezése során a két községben összesen 26 főtől, 30 és 82 év közötti adatközlőktől kérdeztem ki az ÚMNyA. kérdéssorát (l. http://umnya.elte.hu). Forrásul szolgált továbbá az adatközlőkkel készített szövegfelvételek mintegy 20 órányi kötetlen beszélgetést tartalmazó hanganyaga, valamint a részt vevő megfigyeléssel nyert nyelvi adatok. Az adatközlőket mindkét településen az ÚMNyA. gyűjtési elveinek megfelelően a helybeli születésű lakosok közül választottam, de Bödeházán nem találtam megfelelő személyeket a két fiatalabb korcsoportban (1. táblázat).

Életkor	**Becsvölgye/Bödeháza**																Össz.	
	30–45 év				46–60 év				61–70 év				71<év					
Település	Bv.		Bh.		Bv.		Bh.		Bv.		Bh.		Bv.		Bh.			
Nem	f	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f	n
	1	**2**	**0**	**0**	**1**	**2**	**1**	**0**	**4**	**3**	**2**	**1**	**2**	**2**	**2**	**3**	**13**	**13**
Összesen	**3**		**0**		**3**		**1**		**7**		**3**		**4**		**5**		**26**	

1. táblázat. Az adatközlők életkor és nemek szerinti megoszlása

4. Hipotézisek

A korábbi kutatások megállapításaival összefüggésben, valamint a 2011-ben a két beszélőközösségben elvégzett, a nyelvi attitűdökre és a nyelvi tudatra irányuló vizsgálat eredményei alapján (l. Gy. Bazsika 2013) a következő feltevések fogalmazódtak meg: a vizsgált jelenségek közül a legkisebb mértékű köznyelviesedést az explozív *gy*-zés mutatja, nagyobb mértékű elmozdulás várható az *l*-ező szóalakoktól a köznyelvi alakok felé. A szóvégi *u*-zás, *ü*-zés, *i*-zés jelensége esetében szintén erőteljesebb köznyelviesedés várható, a leginkább visszaszoruló jelenség a hetési hangsúlytalan labiális *ö*-zés.

5. A változásvizsgálat eredményei

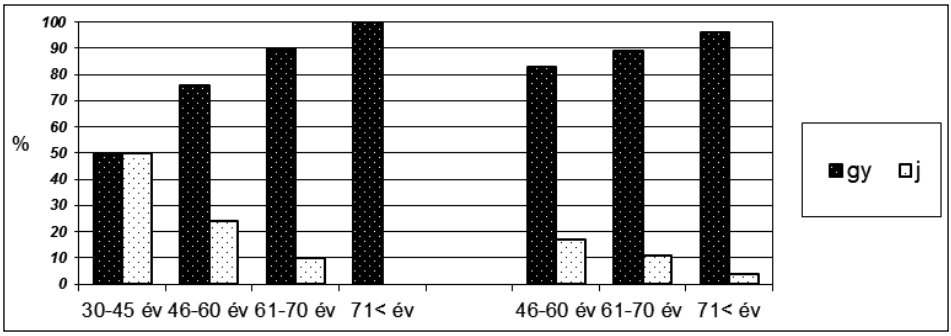
Az explozív *ty*-zés, *gy*-zés nagy területen (különböző mértékben a Dunántúl szinte teljes egészén – vö. Imre 1971: 254–255; Fodor 2001: 338–339; Juhász 2001: 267–286) érvényesülő sajátosság, mind a bödeházi, mind a becsvölgyei nyelvjárás jellemző jelensége. A *j* e vizsgált nyelvjárásokban kötött fonéma, mássalhangzó után nem állhat, csak szóösszetétel határán. Szótőben és toldalékolt formákban helyén zöngétlen mássalhangzó után *ty*, zöngés mássalhangzó után *gy* jelentkezik. Az explozív *ty*-zés, *gy*-zés ezen általános altípusa szinte a teljes Dunántúlon elterjedt (Imre 1971: 254). A MNyA. adatai az explozív *gy*-zésre szolgálnak példákkal, s Bödeházán és Becsvölgyén e jelenséget kivétel nélkülinek mutatják (elöl a bödeházi, utána a becsvölgyei adatok): 85. térképlap **sarjú:** *sari; sari* <*sargyu*>, 907. **törje:** *törgyë; törgyö,* 992. **borjú**: *borgyu; borgyu,* 995. **borjúja** (a gazdáé): *borgyaja, borgyuja; borgyuja;* 996. **borja** (a tehéné): *borgyaja, borgyuja; borgyuja* <*borgyaja*> <*borgya*>, 1137. **üvege:** *öveg'gyë, üveg'gyë; öveg'gyë, üveg'gyë.*

A 2011-ben végzett felmérés adatai szerint e jelenség a beszélők által kevéssé észlelt sajátosság, egyetlen adatközlő sem említette települése nyelvjárásának jellemző jegyeként, és ritkán fordult elő a formális beszédhelyzetekben a jelenségnek az informális szituációktól eltérő kerülése. 2012-ben a vizsgált korpuszban (az adatokat csupán a *j : gy* megfelelés szempontjából elemzem részletesen) már nem teljeskörűen, de nagymértékben érvényesül e jelenség, 86% az explozív *gy*-zést mutató szóalakok aránya (l. 2. táblázat). (Az adatok eltérő száma az egyes adatközlők által felsorolt többféle alakváltozatból adódik). Az adatsor e jelenség napjainkban is erőteljes jelenlétéről tanúskodik, s ezt támasztja alá a részt vevő megfigyelés is. A *törje* lexéma becsvölgyei adatai jól tükrözik a *gy*-zés jelenségének meglehetősen erős pozícióját: a *törgyö* nyelvjárási alak helyett 9 esetben szerepelt a *törgye*, s csupán egyszer a *törjö* átmeneti szóalak. A köznyelvi alak megközelítését célzó módosulásokban 90%-ban a *gy*-zés maradt változatlan, a szóvégi illeszkedéses *ö*-zést kerülték a beszélők. A vizsgált korpusz tanúsága szerint a bekövetkezett nyelvi változások ritkán eredményeztek köznyelvi szóalakot (ezek aránya csupán 5%).

	Nyelvjárási szóalak	Adatok száma	Átmeneti szóalak	Adatok száma	Köznyelvi szóalak	Adatok száma	Össz.
sarjú	*sari*	18	*sargyu*	3			
			sarju	6	-	-	27
borjú	*borgyu*	23	*borju*	3	-	-	26
borjúja	*borgyaja*	1	*borgya*	3	*borja*	2	
	borgyuja	23					29
borja	*borgyuja*	21	*borgya*	4	*borja*	3	28
törje	*törgyö*	7	*törjö*	1			
	törgyë	8	*törgye*	9	*törje*	2	27
üvege	*öveg'gyë*	2	*üveg'gye*	3			
	üveg'gyë	17	*üvegë*	2			
			üvegje	2	*üvege*	1	27
Össz.		120		36		8	164

2. táblázat. Az explozív *gy*-zés (N=26)

Explozív *gy*-zést nem mutató köznyelvi vagy átmeneti szóalak (arányuk összességében 14%) minden korosztály válaszaiban előfordult, azonban a legfiatalabb korcsoport adataiban ezek aránya 50%-nyi, jelentős eltérést mutatva az idősebb generációk adataitól (1. ábra), ami jövőbeli változást vetíthet előre e jelenség használatában.



1. ábra. Az explozív gy-zés (N=26) (Előbb a becsvölgyei, majd a bödeházi adatok)

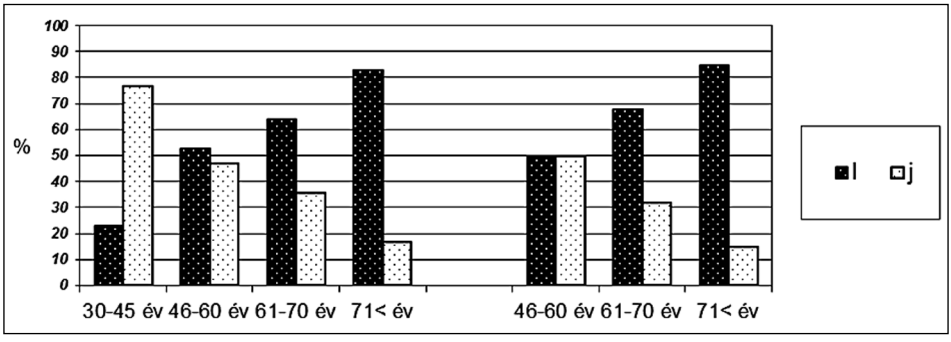
Szintén (különböző intenzitással) a Dunántúl legnagyobb részén érvényesülő jelenség az *l*-ezés (vö. Juhász 2001: 267–286; Imre 1971: 243–244), de a metanyelvi tudásra irányuló fölmérés szerint a két vizsgált településen a beszélők számára jól érzékelhető, feltűnő, markáns nyelvjárási sajátság. Becsvölgyén saját nyelvjárásuk legkirívóbb és kerülendő jelenségeként említették az *l*-ezést az adatközlők. Végh József az őrségi, hetési és göcseji nyelvjárási sajátosságok „megmaradásának, illetve eltűnésének" kérdését vizsgálva úgy vélte 1954-ben, hogy az *l*-ezés azok közé a jelenségek közé tartozik, amelyek szívósak, mert az egész dunántúli nyelvjárásban megvannak (Végh 1954: 428). Az *l*-ező szóalakok kivétel nélküliek voltak a vizsgált korpuszban a MNyA. tanúsága szerint Bödeháza és Becsvölgye nyelvjárásában az 1950-es években (elöl a bödeházi, utána a becsvölgyei adatok): 190. térképlap **polyva:** *pëlva; pëlva, <polva>,* 550. **mosolyog**: *mosolog; mosolog*, 735. **olyan:** *ollany <ollan>; ollan,* 740. **beljebb:** *bellepp; bellepp*, 908. **hallja:** *halla; halla*, 939. **lyuk:** *lik; lik.*

A 2012-es felmérés az *l*-ezés jelenségének erőteljes visszaszorulását mutatja, a vizsgált korpuszban 64% az *l*-ező adatok aránya (Bödeházán 73%, Becsvölgyén 58%). 36% a *j*-ző szóalakok aránya (Bödeházán 27%, Becsvölgyén 42%), a köznyelvi adat ebből 25%-nyi (3. táblázat). A *j*-ző és az *l*-ező alakok váltakozó használatát mutatja, hogy több személy is válaszolt *j*-ző és *l*-ező szóalakokkal is. Nagy különbségek mutatkoznak az egyes lexémák realizációi között: a *mosolyog* szót még a legidősebb generáció legtöbb adatközlője is *j*-ző alakban ejtette mindkét településen, az *l*-ező változatot „csak a régi öregek"-nek tulajdonítva. A *lyuk* lexéma azonban a legfiatalabb korosztály adatközlőitől is *lik* alakban hangzott a leggyakrabban, többen pedig kétféle szóalakkal is válaszoltak: *luk~lik, juk~lik*.

	Nyelvjárási szóalak	Adatok száma	Átmeneti szóalak	Adatok száma	Köznyelvi szóalak	Adatok száma	Össz.
polyva	*pëlva* *polva*	15 2	*pëjva*	4	*pojva*	2	 23
mosolyog	*mosolog* *mosolog*	3 2	*mosojog*	3	*mosojog*	18	 26
olyan	*ollan*	18	*ojjan* *oan*	5 2	*ojan*	6	 31
beljebb	*bellepp*	9	*belleBB* *bellebb* *bejjeBB*	6 4 5	 *bejjebb*	 2	 26
hallja	*halla*	18	-	-	*hajja*	10	28
lyuk	*lik*	21	*luk*	6	*juk*	4	31
Össz.		88		35		42	165

3. táblázat. Az *l*-ezés (N=26)

Az *l*-ezés már a legidősebb generáció nyelvhasználatában sem kivétel nélküli (82, ill. 85% az *l*-ező szóalakok aránya a válaszaikban) (2. ábra), a 61–70 év közötti adatközlők azonban csupán 68, ill. 64%-ban válaszoltak *l*-ező alakokkal. A második generáció adatközlői között többen a 60-as éveik elején járó személyek, közel az aktív munkavállalási korhoz és ennek nyelvi követelményeihez (a legidősebb adatközlők között 80 év körüliek is voltak). Jól mutatja az *l*-ezés gyengébb pozícióját, negatív megítélését a nyelvjárási beszélők körében, hogy formális beszédhelyzetekben még a legidősebb generációk több adatközlője is kerülte az *l*-ező formákat mindkét településen. A legfiatalabb korosztály válaszaiban a *j*-ző alakok jutottak túlsúlyra, ezek aránya 77%. Az adatsor azt mutatja, hogy az *l*-ezés az explozív *gy*-zésnél jóval erőteljesebben visszaszorulóban van, s a passzív megfigyeléssel nyert adatok is ezt igazolják.

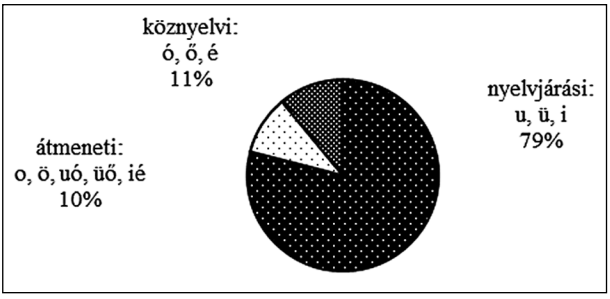


2. ábra. Az *l*-ezés (N=26) (Előbb a becsvölgyei, majd a bödeházi adatok)

A többtagú szavak végén jelentkező zárt, rövid *u*-zás, *ü*-zés, *i*-zés a hetési Bödeháza nyelvjárásának markáns sajátsága. Kisebb földrajzi elterjedésű jelenség, az Őrségre, Hetésre és Dél-Göcsejre korlátozódik – a „tulajdonképpeni", néprajzi Göcsejt, a „szegek" vidé-

két már nem érinti (vö. Végh 1954: 426; Szentmihályi 1976; Bazsika 2015), s így Becsvölgyén sem érvényesül –, ugyanakkor azonban az előbbi területek legjellemzőbb nyelvjárási sajátosságainak egyike. (Végh József e sajátság megléte vagy hiánya alapján tartotta szükségesnek megkülönböztetni a dél-göcseji és észak-göcseji nyelvjárást (Végh 1954: 426).) A jelenség elterjedési területén az *ó, ő, é* kötött fonéma, többtagú szavakban szóvégen (és relatív tövek végén) nem állhat, helyén *u, ü, i* jelentkezik (vö. Végh: 1954, 1959; Imre 1971: 337; Juhász 2001: 267). A MNyA. bödeházi adatai e jelenséget teljes körűnek mutatják: 23. térképlap **tarló:** *toru,* 26**. napraforgó:** *napraforgu,* 38. **tuskó:** *tusku,* 50. **csalamádé:** *csalamádi* 172. **gyeplő:** *gyöplü,* 263. **teknő**: *tekenyü,* 582. **vetélő:** *vetüllü*, 606. **felhő:** *fölhü,* 702. **külső:** *küsü*, 985. **disznó:** *disznu*, 990. **erdő:** *erdü*, 991. **erdeje**: *erdejë,* <*erdüjë*>.

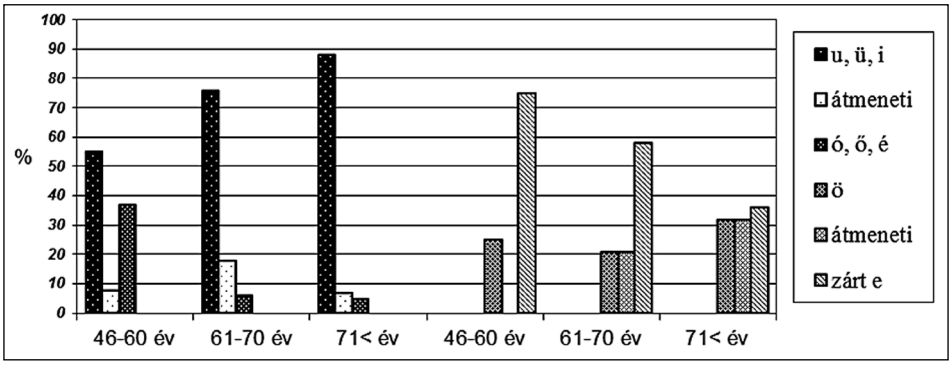
Végh József az őrségi, hetési és göcseji nyelvjárások vizsgálatakor megállapította, „ha a kiveszőben lévő hangtani sajátságokat vizsgáljuk, azt látjuk, hogy azok hajlamosabbak az eltűnésre, amelyek csak az őrségi, hetési, göcseji nyelvjárásra jellemzők" (Végh 1954: 428). Ennek alapján a szóvégi zárt, rövid *u*-zás, *ü*-zés, *i*-zés erőteljes visszaszorulása lenne várható, s ezt valószínűsítené az a tény is, hogy e sajátosság kirívó, a szomszédos térségek e jelenséget nem használó beszélői által megbélyegzett nyelvjárásiasság (Gy. Bazsika 2013). A hetési, őrségi és dél-göcseji szóvégi *u*-zást, *ü*-zést, *i*-zést feltűnőnek és csúnyának minősítik az észak-göcseji, becsvölgyei beszélők, ám a bödeházi adatközlők nyelvjárásuk e jelenségét ismerik, számon tartják, de nem vélik az *ö*-zéshez hasonlóan kirívónak, szégyellnivalónak – ennek oka talán e zártsági tendenciának az előbbi jelenségénél szélesebb körű földrajzi elterjedése. A 2012-es fölmérés tanúsága szerint – bár jelentős elmozdulás tapasztalható a köznyelvi alakok irányába – az *l*-ezésénél nagyobb mértékű e jelenség megléte, a vizsgált korpusz adatainak 79%-ában érvényesül (3. ábra), mindhárom korosztály válaszaiban az *l*-ezésénél nagyobb arányban van jelen (4. ábra). 11%-ban áll a tővégen *ó, ő, é* hang, az egyéb nyelvjárási jelenségek miatt azonban a köznyelvi szóalakok aránya csak 8%, 13%-nyi az átmeneti alakváltozatok aránya.



3. ábra. Többtagú szavakban a szóvégi köznyelvi *ó, ő, é* helyén megjelenő hang (N=9)

A vizsgált négy hangtani jelenség közül a legkisebb földrajzi kiterjedésű a hangsúlytalan *ö*-zés, a hetési nyelvjárás fontos markáns sajátossága, amely elsősorban megkülönbözteti, és szinte szigetszerűen elkülöníti e kicsiny nyelvjáráscsoportot a szomszédos nem *ö*-ző göcseji és őrségi nyelvjárásoktól (Imre 1971: 337; Juhász 2001: 269). Napjainkban saját nyelvjárásuk legkirívóbb jelenségeként Bödeházán az *ö*-zést – mint a szomszédos területek nyelvjárásától eltérő jegyet – tartják számon a beszélők (Gy. Bazsika 2013). Az idős *ö*-ző bödeházi adatközlők körében erős az önstigmatizáció, *ö*-zésüket s emiatt tájszólásukat csúnyának tartják. Ugyanakkor e jelenség mint alapvető sajátosság mélyen gyöke-

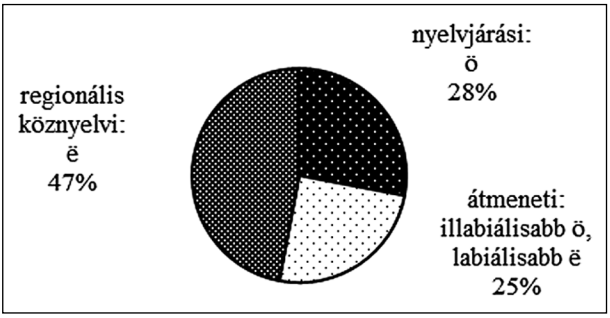
rezik, az az idős adatközlő, aki úgy vélte, hogy a régi „*ö bëtüs*" tájszólást már nem beszélik a faluban, 53%-ban adott *ö*-ző válaszokat.



4. ábra. A zárt *u*-zás, *ü*-zés, *i*-zés a többtagú szavak végén és a hangsúlytalan ö-zés Bödeházán (N=9)

E hangtani jelenséget a MNyA. következő térképlapjain vizsgáltam: 35. térképlap **címer:** *cimör,* 478. **feleségem:** *felesiégo̧m~felesiégȩ̈m,* 629. **cinege:** *cinöge~cinȩ̈ge, cinke,* 657. **péntek:** *pʲéntök,* 694. **édes:** *ʲédös,* 708. **egyenes**: *igyenös,* 727. **titeket**: *titöket*, 769. **megyek:** *mȩ̈nök, mënök,* 1020. **lélek:** *lʲélök*.

A 2012-es felmérés az adatok több mint felében mutat valamilyen fokú labializálódást a hangsúlytalan *ë* hangok helyén: az *ö*-ző alakok aránya 28%, az átmeneti, illabiálisabb *o̧*, illetve labiálisabb *ȩ̈* hangváltozatot tartalmazó szóalakoké 25%. Ez nagymértékű csökkenés a 60 évvel korábbi állapothoz képest, a korpusz adatainak 47%-ában a hangsúlytalan szótagban zárt *ë* hangzik (5. ábra). A legidősebb korosztály válaszainak 64%-ában szerepel a hangsúlytalan *ë* helyén *ö, o̧* vagy *ȩ̈*, az 54 éves adatközlő válaszaiban azonban ez az arány csak 22% (4. ábra).



5. ábra. A hangsúlytalan ö-zés (N=9)

6. Összegzés

A vizsgált négy, az 1950-es években még teljeskörűen érvényesülő hangtani jelenség közül napjainkban – a várakozásoknak megfelelően – a legnagyobb mértékben (86%) az

explozív *gy*-zés funkcionál, nagy földrajzi elterjedésű és a beszélők által kevéssé észlelt jelenség. A szintén a Dunántúl nagy részén jellemző, de beszélőik által sokkal kirívóbbnak érzékelt sajátság, az *l*-ezés csak az adatok 64%-ában van jelen. A csupán az Őrségre, Hetésre és Dél-Göcsejre korlátozódó szóvégi zárt *u*-zás, *ü*-zés, *i*-zés az előzetes várakozásnál nagyobb mértékben (79%) érvényesül, a területre legjellemzőbb, beszélőik számára kevésbé feltűnő nyelvjárási jelenség. A legnagyobb mértékben a hetési hangsúlytalan labiális *ö*-zés szorult vissza (53%), visszaszorulását e sajátság itteni szigetszerű megjelenése is motiválja, beszélői szégyellik és kerülik nyelvjárásuknak a környező területek nyelvjárásától eltérő sajátosságát.

Hivatkozások

Gy. Bazsika Enikő 2013. Nyelvi változások tükröződése nyelvjárási beszélők nyelvi tudatában. In: Kontra Miklós, Németh Miklós, Sinkovics Balázs (szerk.): *Elmélet és empíria a szociolingvisztikában.* Gondolat Kiadó, Budapest. 188–203.

Bazsika Enikő 2015. Göcsej nyelvjárásának vizsgálata. *Zalai Múzeum* 22: 331–346.

Bazsika Enikő–Gyuricza László 2008. Néprajzi tájak „vándorlása" a magyarországi térképeken: Hetés, Göcsej és Őrség határainak vizsgálata. *Földrajzi Közlemények*. 132/3: 251–262.

Bárczi Géza 1963. *A magyar nyelv életrajza.* Gondolat Kiadó, Budapest.

Benkő Loránd 1957. *Magyar nyelvjárástörténet*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Bokor József 1978. Az *l*-ezésnek és a szótagzáró *l* kiesésének állapota és mozgása Sopronkövesd nyelvjárásában. *Magyar Nyelv* 74: 93–102.

Csíkány Andrea 2012. *A palóc nyelvjárás hat kutatópontjának lexikológiai vizsgálata különös tekintettel a hangtani és alaktani jelenségekre.* Líceum Kiadó, Eger.

Fodor Katalin 2001. A nyelvjárási hangtani jelenségek. In: Kiss Jenő (szerk.): *Magyar dialektológia.* Osiris, Budapest. 325–350.

Gönczi Ferenc 1914. *Göcsej s kapcsolatosan Hetés vidékének és népének összevontabb ismertetése.* Kaposvár.

Hegedűs Attila 2005. *A változó nyelvjárás*. A Pázmány Péter Katolikus Egyetem Magyar Nyelvészeti Tanszékének Kiadványai. 7., Piliscsaba.

Imre Samu 1971. *A mai magyar nyelvjárások rendszere*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Imre Samu 1972. Megfigyelések a magyar nyelvjárások változásáról. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 8: 85–104.

Juhász Dezső 2001. A magyar nyelvjárások területi egységei. In: Kiss Jenő (szerk.): *Magyar dialektológia.* Osiris, Budapest. 262–324.

Kiss Jenő 1990. *A mihályi nyelvjárás változásai 1889 és 1989* között. MNyTK. 190. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest.

Kiss Jenő 1993. Hibridalakulatok a regionális beszélt nyelvben. *Magyar Nyelv* 89: 94–98.

Kiss Jenő 2006. Egy új magyar nemzeti nyelvatlasz szükséges voltáról. *Magyar Nyelv* 102: 129–142.

Kiss Jenő (szerk.) 2001. *Magyar dialektológia.* Osiris, Budapest.

Kolláth Anna 1985. Adalékok a nyelvjárás változásához és a nyelvi viselkedéshez Rumban. *Magyar Nyelv* 81: 221–228.

B. Lőrinczy Éva 1951. Köznyelv és népnyelv találkozása néhány Mátra-Bükk vidéki községben. *Magyar Nyelv* 47: 102–110.
P. Lakatos Ilona–T. Károlyi Margit 1999. Adalékok a tájnyelvi szókincs vizsgálatához egy tájnyelvi atlasz készítésének reményében. *Magyar Nyelvjárások* 37: 357–364.
Long, Daniel–Preston, Dennis R. 2002. *Handbook of perceptual dialectology,* Volume II. Benjamins, Amsterdam.
Cs. Nagy Lajos 2015a. Hangtani és alaktani vizsgálatok Medvesalja magyar nyelvjárási atlasza alapján. *Magyar Nyelv* 111/1:80–88.
Cs. Nagy Lajos 2015b. Hangtani és alaktani vizsgálatok Medvesalja magyar nyelvjárási atlasza alapján. *Magyar Nyelv* 111/2:224–234
Nemesnépi Zakál György 1818/1985. *Eőrséghnek Leirása*. Őrségi Baráti Kör, Szombathely.
Plánder Ferenc 1832. Zala Vármegyei Göcsei szóejtés (dialectus) 's annak némely különös szavai. *Tudományos Gyűjtemény*. III. kötet: 62–82.
Preston, Dennis R. 1999. *A Handbook of Perceptual Dialectology.* Benjamins, Amsterdam.
Szabó József 1976. Megfigyelések a nagykónyi nyelvjárás változásáról, különös tekintettel a köznyelvi hatásra. *Magyar Nyelv* 72: 100–113.
Szentmihályi Imre 1976. Göcsej területfogalmának alakulása. *Zalai Gyűjtemény* 5, Zalaegerszeg. 107–124.
Szentmihályi Imre 1977. A történeti Hetés. *Ethnographia* 88: 412–436.
Végh József 1954. Az őrségi és hetési nyelvjárás ismertetése. *Magyar Nyelvőr* 78: 249–260, 423–428.
Végh József 1959. *Őrségi és hetési nyelvatlasz*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
Végh József 1961. A nyelvi biológia kérdéséhez. *Magyar Nyelv* 57: 103–106.

Summary

The study examines the most outstanding dialect changes of the archaic dialect groups of Hetés and Göcsej: they have determined the phonetic characteristics throughout 60 years, and can be best demonstrated on the example of the two speaking communities of Bödeháza and Becsvölgye. The author compares the data of the Hungarian Atlas of Dialects from the 1950s with the collected data of 2012 (all together 582 linguistic data), and evaluates the extent of changes in the usage of primary dialect phenomena that were completely and widely dominant, well-perceived by the speakers 60 years ago. Concerning today's trends, among the studied characteristics, the usage of the explosive *gy* functions to the largest extent (in 86% of the data), which is also present among the younger generations. The word-final closed *u*, *ü*, *i* is even more dominant than expected (79%), while the usage of *l* is rather avoided (the ratio of *l*-word formations is 64%). According to the assumptions, the most retreating phenomenon is the usage of unstressed *ö* – only characteristic of Hetés – that can be detected together with the temporary sonant variants in 53% of the data. It was verified that the dialect phenomenon of the narrowest area retreats first, and the linguistic attitude has a prominent effect both on the language use and the linguistic changes.

Heltai János Imre
(Károli Gáspár Református Egyetem, Budapest)

A NYELVI HÁTRÁNYOS HELYZET PARADIGMÁJÁNAK KRITIKÁJA: ZOMBIK AZ ISKOLÁBAN

1. A kritikai szociolingvisztika a néven nevezett nyelvek koncepciójától elszakadva (Makoni–Pennycook 2006) a nyelv interszubjektív, diskurzusokban alakuló jellegét emeli ki, új fogalmiságot és metaforizációt javasol. A transz-szuper-poli-metro fordulat (Pennycook 2016) és a szuperdiverzitás (Vertovec 2007; Arnaut 2012) fogalmaival középpontba kerül a fluiditás metaforája, ami az emberi diszkurzív magatartást (látszatra egyértelműen) egyes nyelvekké, nyelvváltozatokká tagoló elképzelések helyébe lép, és a nyelveknek és változatoknak nevezett egységek közötti átjárás lehetőségét a transzlingválás (García 2009) vagy a metrolingválás terminusokkal (Otsuji–Pennycook 2010) tolja a vizsgálódások középpontjába. E megközelítések a megszólalási módok sokféleségét a beszélés nyelvekre tagolása helyett a fluiditásban létrejövő egyes megnyilatkozások elemzésével tartják leírhatónak. A statikus metaforákat (egyes nyelv, nyelvváltozat, egynyelvűség, kétnyelvűség, anyanyelv) az elméleti szociolingvisztika szintjén a beszélés leírására nem feltétlen alkalmas, kiüresedett, zombi kategóriáknak (Beck 2002) tartják. E vélekedés szerint ezek a nemzetállami léttel párhuzamosan kialakuló fogalmak tipikus „modernista koncepciók" (Deumert 2010), amelyek esszenciális módon rendelnek egymáshoz nyelvi és etnikai elrendeződéseket (Wee 2016). Mint bármely más kategória, ezek sem semlegesek (Busch 2013: 103); irányítják gondolkodásunkat. Egyrészt olyan gondolati konstrukciókhoz vezetnek, amelyek keretében bizonyos beszélők megszólalásai csak pontatlanul, a valósággal való kevés korrelációval írhatók le (ezért kiüresedett, zombi kategóriák). Másrészt létrehozzák a hatalom és ellenállás oppozícióját, amelyben bizonyos beszélők gyakran az utóbbi fogalomhoz válnak hozzárendelhetővé. Az e dolgozat alapját jelentő szociolingvisztikai projekt által vizsgált, románok tartott beszélőket például vagy „kétnyelvűként", vagy „nyelvjárási beszélőként", de leginkább és ezek által (is) „nyelvi hátrányos helyzetűként" írhatnánk le, illetve ezek szabad kombinációi vonatkozhatnának rájuk.

Az európai országok modern államisága, oktatási rendszere és például nyelvtudománya is együtt formálódott a néven nevezett (sztenderd) nyelvek koncepciójával. A beszélők e kategóriák meghatározta iskolában tanulnak, e kategóriákat ismerő pedagógusok tanítják őket, sőt maguk is e kategóriákkal próbálják leírni nyelvhasználatukat. A társas viselkedés hatóságilag szabályozott színterei (pl. iskola) az elméletileg fluid nyelvi sokféleséget e meghatározottságok miatt csak szabályozott határok mentén, a nyelveket egymástól alapvetően esszencialista eljárásokkal elkülönítve képesek kezelni. A szociolingvisztikai elméletben a valóságleírásra alkalmatlannak (zombinak) nyilvánított kategóriák intézményrendszereinkben tovább működnek, tehát nem is olyan halottak. A kritikai szociolingvisztika a zombi kategóriák elhagyásával megfogalmazhat ugyan érvényes cselekvési lehetőségeket, de bármely intervenció során szem előtt kell tartania, hogy a mindenna-

pokban akkor is jelen vannak és hatnak e kategóriák, ha elméletileg azok elhagyásával pontosabb képet kaphatunk a nyelvi valóságról (Wee 2016: 335).

A romaként definiálódó tanulók iskolai sikertelenségéhez nagyban hozzájárul az, hogy beszédmódjaikat nem jól ismerjük, mert alkalmatlan (zombi) kategóriákkal kíséreljük meg leírni azokat. Dolgozatomban ezektől elszakadva ezúttal a diszkurzív elrendeződések elemzésével írom le az olyan tanulók beszédének néhány jellemzőjét, akiket mások és akik magukat a romák közösségeihez tartozónak gondolnak. Abban a reményben teszem ezt, hogy eredményeimmel hozzájárulhatok ahhoz, hogy a pedagógusok jobban megértsék diákjaik megnyilatkozásait.

Adataimat egy, 2016 őszén megkezdett, három évre tervezett, több színterű nyelvészeti etnográfiai kutatás (Marcus 1995; Lajos 2015) előkészítése során, illetve első fél évében gyűjtöttem. A kutatás központi színterei az iskolák. A Károli Gáspár Református Egyetem romológia hallgatói műhelyével óralátogatásokat végeztem egy dunántúli kisváros két általános iskolájában és egy speciális tantervű iskolájában. Ezekben az iskolákban a romaként meghatározódó gyerekek aránya öt és negyven százalék között mozog. Szintén órákat látogattunk a Budapesti Református Cigány Szakkollégium hallgatóival kiegészült diákműhellyel egy kelet-magyarországi kisváros általános iskolájában, ahol a gyerekek közül mindenki romaként regisztrálódik. A harmadik helyszín egy budapesti közösségi tér és tanoda, ahol önkéntes tanárként dolgozom, és ahol – eltérően a másik két helyszíntől – a közösség részévé válva, tanárként gyűjtök adatokat. A kutatásnak a három oktatási helyszínen megvalósuló adatgyűjtés jelenti a makroszintjét, egyéb színtereken is folyik azonban adatgyűjtés. Hangfelvétellel rögzített interjúk készülnek a kisvárosi helyszíneken a gyermekekkel, a családtagokkal és a közösségek más tagjaival iskolán kívül, leginkább a gyermekek otthonában, tágabb otthoni környezetében, esetleg különféle közösségi rendezvényeken. A kutatás mikroszintjén tehát az iskolához és az iskolai beszédmódokhoz való diszkurzív viszonyulások feltárása történik meg. A kutatás elsődleges célcsoportját azok az iskoláskorú beszélők jelentik, akik mind a magukat a romák csoportjához tartozónak vallók, mind a magukat a többséghez tartozónak vallók társas interakcióiban romaként jelennek meg. A kutatás általános kérdése, hogy melyek a célcsoport leírható beszédmódjai és a rájuk jellemző diszkurzív elrendeződések, hogyan vélekednek ezekről a csoporthoz tartozók és a csoporton kívül állók, illetve milyen következményei vannak ezeknek az iskolában.

2. Zombik nélkül. A kritikai szociolingvisztika szakít azzal a laboviánus hagyománnyal, ami a nyelvet a saussure-i örökségnek megfelelően struktúraként szemléli (Auer 1990: 226), tárgyiasítja (Rymes 2010; Pennycook 2010; Blommaert–Rampton 2011), és a beszélést az e metaforizáció által létrehozott illúziószerű (Lanstyák 2016) zárt rendszerek (nyelvek) és alrendszerek (nyelvváltozatok) segítségével próbálja megragadni. A kritikai szociolingvisztika a rendszerszemlélettől elszakadva a beszélés egy-egy módját nem egymással korrelatív eltérések halmazaként értelmezi (Eckert 2016: 69), hanem a fluiditás (Otsuji–Pennycook 2010) metaforáját állítja középpontba. Ez a metafora a megszólalást úgy tudja megragadni, hogy felülírja a nyelvek és változatok által határolt beszélés elképzelését.

Ezt úgy tudja megtenni, hogy a leírás alapegységévé nyelvek és metaforák helyett a nyelvi forrást teszi (Jørgensen 2008; Jørgensen és mtsai 2011). Ez egyrészt egy szemiotikai jelből, másrészt az ahhoz kapcsolódó jelentés- és értéktulajdonításból áll (Agha 2007). A

nyelvet és a változatot pedig csak a társas gyakorlatként, cselekvésként elgondolt nyelv (García 2014) egy absztrahált megjelenési formájaként tartja számon. A nyelvek historicitásuknak (Blommaert 2016) köszönhetően jelennek meg előttünk (illúzióként). Minden nyelvnek és változatnak saját historicitása van, ezek hosszukban különböznek egymástól. Minél inkább stabil egységként tűnik fel előttünk egy-egy nyelv, annál hosszabb annak historicitása. Más a historicitása annak az egységnek, amit magyarnak, dél-dunántúli nyelvjárási területnek, palóc nyelvjárásnak, romaninak, lovarinak, ifjúsági nyelvnek vagy például szlengnek nevezünk. Az egyes egységek historicitásának megteremtése lehet szélesebb közösségi interakciókban alakuló vélekedések eredménye (nagy európai nyelvek), de szűkebb csoportok szakmai és/vagy aktivista tevékenységének eredménye is (lásd a nyelvjárási régiók, nyelvjárások konceptualizálását, a beás nyelv sztenderdizációját (Orsós 2012; Orsós–Kálmán 2009) vagy például a vitákat a moldvai magyarok beszédmódjainak konceptualizálásáról (Sándor 2000; Bodó 2016; Heltai 2016a).

A nyelvi források az absztrakcióban nyelvekhez rendelődnek tehát a tudatunkban, a beszélés azonban sokkal inkább leírható a nyelvi repertoár középpontba állításával, mint a nyelvek és változatok koncepciójával. A társas gyakorlatként értelmezett nyelv pillanatnyi megjelenési formájában nem más, mint a különböző historicitású egyes nyelvek, nyelvváltozatok fluid módon való komplex megnyilatkozásba szerveződése, azaz szinkronizációja (Blommaert 2016). A szinkronizációban részt vevő és a nyelvi repertoárban egységgé szerveződő nyelvi források és diszkurzív elrendeződések különféle és változó számú absztrakt egységhez (nyelvhez, változathoz) lehetnek hozzárendelve. A nyelvi repertoár köthető ugyan a megszólaló egyénhez, sőt lényének szerves része (Busch 2012), és nem egy tárgyiasítható valami, de nem értelmezhető a diszkurzivitás, az interszubjektív viszonyokban létrejövő értéktulajdonítások nélkül. A kritikai szociolingvisztika egyik forrásaként sokat idézett Bahtyin szerint a szó a nyelvben félig meddig valaki másé (Bakhtin 1981; vö. Busch 2012; Milani–Jonsson 2012: 46; Blackledge–Creese 2014: 8). A beszélők nyelvi repertoárja társas viszonyaik, a közösségeikben jellemző diszkurzív magatartásminták, illetve az azokról szóló vélekedések függvényében formálódik.

A nyelvhasználat zombi kategóriáktól mentes leírásának kulcsa a társas viszonyokban, ha úgy tetszik, az emberitestek-közöttiségben, az interkorporealitásban (Merleau-Ponty nyomán Busch 2012) létező nyelv megragadása. Ez olyan komplex szociolingvisztikai szempontrendszer felhasználásával képzelhető el, amely policentrikus, mobil és dinamikus. Az egyes centrumok, amelyek az éppen beszélők egyéni és közösségi meghatározottságai mentén, de a körülmények függvényében jönnek létre, saját normativitással rendelkeznek (Blommaert 2016: 250). Normativitása van például egy dunántúli kisvárosban élő, románok nevezett 14 éves lány beszédjének, de saját normativitása van annak, ahogy ő lány kortársaival, ahogy fiú kortársaival, ahogy roma és nem roma kortársaival, illetve ahogy ezek bármelyikével a telepen, vagy azon kívül, az utcán vagy az iskolában beszélget. Ezek a normativitások azonban dinamikusan változnak, mobilak, az egyes centrumok folyamatos interakcióban vannak egymással, bennük a különféle nyelvekhez és változatokhoz hozzárendelhető szemiotikai kódok és az azokhoz tartozó különféle értékelések folyamatosan keverednek.

Lehetséges értelmezési kerete a komplex szociolingvisztikai rendszer társas gyakorlatainak a bahtyini heteroglosszia-elmélet (Bakhtin 1981). Ez a létrejövő standardokat nem entitásokként, hanem centripetális és centrifugális erők kölcsönhatásának eredményeként láttatja (Bodó 2016). Bahtyin szerint a heteroglosszia három koncepciót foglal magában.

Ezek közül az egyik a nyelvi diverzitás. A beszélést meghatározzák a körülmények, a szituáció, a hely és az idő, ez a második dimenzió. Bahtyin az ebből fakadó sokféleséget a multidiszkurzivitás (sokrétűség) dimenziójában tartja leírhatónak. Az egyéni megszólalás lehetséges szólamai jelentik a harmadik dimenziót, amit Bahtyin a sokszólamúság dimenziójának nevez (részletesebben l. Heltai 2016b, 2016c). Ez a sokszólamúság annak köszönhető, hogy a beszélők nyelvi repertoárja interszubjektív jellegű: az egymással folytatott diszkurzusok során folyamatosan alakul, a beszélők hatnak egymás szóhasználatára, átveszik egymás diszkurzív eljárásait és ezekkel együtt egymás ideológiai pozícióit.

A társas gyakorlat, az interkorporealitásban létező nyelv leírásának kulcsfogalmai tehát a nyelvi forrás, a repertoár, a diszkurzív viselkedésminta és a regisztrálódás. Nyelvi forrás (Jørgensen 2008; Jørgensen et al. 2011) minden olyan nyelvi elem és/vagy jellegzetesség, ami így vagy úgy részét képezi egy-egy beszélő beszédmódjainak. A beszélés társas cselekvésében a nyelvi forrásokhoz kapcsolódó, azok szerves részeit jelentő értéktulajdonítások pedig hozzárendelik a beszélőt bizonyos társadalmi státuszokhoz. A beszélők nyelvi repertoárjába különféle nyelvi források, valamint azokhoz kapcsolódó, a szociális viszonyok és a kontextus függvényében alakuló értéktulajdonítások, jelentések tartoznak, amelyek a beszélők egymáshoz való viszonyainak dinamikájával párhuzamosan alakulnak. A diszkurzív viselkedés bizonyos nyelvi források és a hozzájuk tartozó értéktulajdonítások hasznosításával járó, a közösségben jellemző, megszokott és elvárt megszólalási módok összessége. A regisztrálódás pedig a nyelvi források és a diszkurzív viselkedésminták stabilizálódását jelenti, ami által azok bizonyos társadalmi státusz jelölőivé válnak (Agha 2007). Az értéktulajdonítások fontos jellemzője, hogy kevésbé mobilak. Míg a beszélő az általa használt szemiotikai jeleket és diszkurzív mintákat képes magával vinni, sokféle helyzetben hasznosítani és a beszélés policentrikus rendszerében hol itt, hol ott megszólalni, a megszólalásait kísérő értéktulajdonítások sokkal inkább az egyes centrumokhoz rendeltek (Blommaert 2008: 73, Jørgensen–Møller 2014). Például egy roma fiatal megszólalásaihoz teljesen más értékítéletek fűződnek otthoni, iskolán kívüli közösségeiben, mint az iskolában. Mint példáimból majd kitűnik, ami a roma tinédzserek közösségeiben adekvát, sőt „menő" megszólalásként tűnik fel, az iskolában a tanárok számára például fenyegető lehet, vagy hazugként hathat.

3. *Gilyi cirdavav, patyiv sikavav* – 'nótákat húzatok, becsületet mutatok'. A továbbiakban egy, a romani nyelvként konstituálódó nyelvi források halmazát is használó, tehát (egy zombi kategóriát megidézve) romani–magyar kétnyelvűnek nevezhető közösségekben jellemző udvariasságkoncepció, a *patyiv* példáján mutatom be, hogyan szinkronizálódnak romának tartott tanulók megnyilatkozásaiban a hagyományos oláhcigány életmódhoz és a romani nyelvhez kötött diszkurzív elrendeződések más közösségekhez és azokra jellemző megszólalási módokhoz kötött elrendeződésekkel. A *patyiv* viselkedéshez köthető diszkurzív jegyek historicitásukat tekintve a romani nyelvhez (és a hagyományos oláhcigány életformaként értékelt létmódokhoz) kapcsolódnak, de más egységekhez (nyelvekhez és változatokhoz) tartozó forrásokkal való szinkronizációjuk következtében módosult formában más kontextusokban, diszkurzív elrendeződésekben és közösségekben is felbukkannak. Olyan beszélők diszkurzív magatartásának is részeivé válnak, akik egyébként nem használnak romani nyelvi forrásokat. Keverednek más viselkedésmintákhoz köthető diszkurzív jellegzetességekkel, egyaránt megjelennek romaként és nem romaként definiálódó, hasonló társadalmi státusszal rendelkező beszélők kommunikációs re-

pertoárjában. Részei tehát a beszélés fluid világának, értéktulajdonításaik miatt azonban rendszeresen a „romás beszédmód" kategóriájához rendelődnek hozzá.

A *patyiv* melléknév jelentése nehezen adható vissza, egyszerre jelöl rátermettséget, tiszteletadásra kész és képes embert (*patyivalo manush*), jómódúságot, jószívűséget és az ezek demonstrálására való képességet, lehetőséget, olyan valamit, ami a másik ember irányában tanúsított tiszteletként foglalható össze, és a roma lét alapkövetelményének számít (Stewart 1994: 187). A *patyiv* előírásának megfelelő beszédmódok biztosítják a beszélő pozícióját, elismertségét az aktuális közösségi diskurzusokban.

Az adoleszcens beszélők a vidéki és a budapesti helyszínen is számos olyan diszkurzív gyakorlatot követnek, amelyek részben illeszkednek a *patyiv* által előírt viselkedéshez. Ezeket számos tényező összeköti. Céljuk a társas viszonyokban a minél jobb pozíció biztosítása, a saját énkép erősítése, a másiknak a saját pozitív tulajdonságainkról, rátermettségünkről való meggyőzése. A beszélő *patyiv* voltát bizonyító formális diskurzusok ugyanúgy szinkronizálódnak, mint az általuk használt nyelvi források. A komplex és dinamikus szociolingvisztikai rendszerben a szinkronizáció során új helyeken és változó módokon felbukkanó diszkurzív konstrukciók ugyanakkor maguk is átalakulnak: az eredeti udvariasságkoncepció a saját önbecsülés fenntartását és erősítését szolgáló diszkurzív eljárások halmazává válik. A mindenkori „nem mi" csoporthoz tartozó beszélők ezeket a diszkurzív mintákat azonban más értéktulajdonítással látják el, mint maguk az azokat használó fiatalok. Míg utóbbiak saját maguk megítélését kívánják javítani vele, előbbiek számára e megnyilatkozások érthetetlennek, életidegennek vagy éppen agresszívnak tűnhetnek.

A magyarországi társadalmi diskurzusokban romaként megjelenő beszélői csoportok egyszerre definiálódnak egy akkulturációként is értelmezett folyamat különböző szakaszaihoz hozzárendelt etnikai csoportokként, illetve sajátos elrendeződésekkel jellemezhető szociális rétegként (Nagy 2007). Ez a kettősség e csoportok tagjainak diszkurzív magatartásának percepciójára is jellemző. A komplex, mobil és dinamikus szociolingvisztikai rendszerben (Blommaert 2016) az etnikus kultúrából és a szociális helyzetből fakadó, illetve azokhoz rendelt nyelvi források és értéktulajdonítások egyszerre vannak jelen. Ebből fakadóan az iskolában romaként megjelenő tanulók diszkurzív viselkedésének mintázatai amellett is sok tekintetben megegyeznek nem roma kortársaikéval, hogy bizonyos források és diszkurzív minták kifejezetten a romákra jellemzőkként értelmeződnek.

E szinkronizációs folyamatok eredményeképpen megjelenő diszkurzív minták sokfélék lehetnek, jelen dolgozatban öt jellemző elrendeződést mutatok be. Az érintettek által *flegmázás*nak nevezett diszkurzív mintával, valamint a tréfálkozással, gúnyolódással, fenyegetődzéssel vagy a beszédpartner lenyűgözésének szándékával megkísérelt pozíciószerzést szolgáló gyakorlatokat különítem el. A *flegmázás* néven nevezésére először egy 5. osztályos tanulóval készült interjúban figyeltem fel (2015 nyara, dunántúli kisváros, r(észtvevő)1= HJI, r2=11 éves fiú, lejegyzés hangfelvétel alapján):

(1)
r1 *azt mondtad, hogy az iskolában meg lehet tudni a beszédje alapján valakinek, hogy roma-e vagy nem. (…) A beszédjére gondolok én most csak.*
r2 *jaaa. Hát ő is – hát flegmázik meg ilyenek.*
r1 *az miben áll, ez a flegmaság, hogy néz ki?*
r2 *hát hogy – nagyképűsködik, meg – sok szavát így nem is érted, hogy mit mond. Összevissza beszél.*

A flegmázás gyakorlatát a budapesti tanodát látogató diákok is olyan, egyértelműen körülhatárolható diszkurzív stratégiaként tartják számon, amely kifejezetten a romákra jellemző (2015 ősze, Budapest r1=HJI, r2=17 éves fiú, r3=17 éves lány, lejegyzés egyidejű jegyzetek alapján):

(2)
r1 *mi a flegmázás?*
r2 *úgy beszélek, hogy nem adom meg a tiszteletet. Cinikusan válaszolok. Ha úgy érzi* [az ember], *hogy vele nem beszélnek úgy, ahogy megérdemli, akkor kezd el flegmázni.*
r1 *magyarok és cigányok egyformán flegmáznak?*
r3 *én magyart nem is hallottam még flegmázni.*
r2 *ha romák, akkor ők testvérek, hülyéskedésből flegmáznak*
r1 *magyarokkal is szoktál flegmázni?*
r2 *az már rasszistaságot jelentene.*

A flegmázás olyan diszkurzív gyakorlat, amely a közösségben való pozíció kialakítására és megtartására szolgál. A fiatalok akkor hasznosítják a flegmázáshoz köthető nyelvi forrásaikat, amikor úgy érzik, hogy csorbul pozíciójuk (vö. *nem beszélnek vele úgy, ahogy megérdemli*). Van a flegmázásnak egy komolyabb megvalósulási módja, amit a mindenkori „nem mi" csoporthoz tartozó személyekkel való interakciók során alkalmaznak, és ami a másik megalázásán keresztül a saját diszkurzív pozíció erősítését célozza. Az egyik diák például így szólt a másikhoz, amikor a jelenlévő tanár beleszólt beszélgetésükbe: *ennek itt osztottak lapot*? A flegmázás játékos formája (vö: *hülyéskedésből flegmáznak*) jellemzően a roma közösség aktuális konstrukcióján belüli interakciókhoz kötődik, de megjelenik más oldottabb beszélgetésekben is. Az egyik 15 éves budapesti diák (fiú) így reagált, amikor a pedagógus arra szólította fel, hogy a következő héten minden nap legyen jelen az iskolában: *hétfőn alszom, kedden még fáradt leszek*, illetve: *ne ijesztgessen, mert hazamegyek*! A közösségi viszonyokat nem ismerő iskolai szereplők (pl. tanárok) a flegmázás nem tréfálkozó típusának más értéket tulajdonítanak, mint az e gyakorlatot követő fiatalok: azt nem a diszkurzív ügyesség, rátermettség (*patyiv* viselkedéshez is köthető) jeleként, hanem szemtelenségként vagy agresszióként percipiálják. Használójuk ezáltal nem tekintélyt teremt magának, hanem ellehetetleníti magát az iskolai diskurzusokban.

A flegmázás azonban csak az egyik megvalósulási formája e fiatalok diszkurzív viselkedését erősen meghatározó folyamatos pozíciókeresésnek. Következő két példámban megjelenik a tréfálkozás egy olyan fajtája, amellyel a beszélők saját magukat valamilyen, a közösségben pozitívan, azon kívül azonban jellemzően inkább negatívan is értékelhető szerepbe helyezik:

(3)
(2015 ősze, Budapest, 15 éves fiú az általam tartott órán, utólagos lejegyzés):
János bácsi, én ilyen cigányvajdának szeretnék továbbmenni, ebben tud majd nekem segíteni?

(4)
(2015 tele, dunántúli kisváros, matematikaóra, egyidejű lejegyzés, r1=15 éves fiú, r2=pedagógus):
r1: *kimehetek vécére?*
r2: *nem. Késve jöttem, kimehettél volna.*
r1: *nem tudtam, mert a bácsival kellett beszélgetni. Nem tudom, mi a neve, elfelejtettem. Pedig együtt ültünk Tökölön húsz évet.*

Ezekben a példákban a beszélők valamiféle presztízsszerepbe helyezik magukat. A (3)-as számú példában a fiú a tréfa szerint cigányvajda szeretne lenni, önironikus megszólalásában egyszerre emeli ki saját roma voltát és rátermettségét. A (4)-es példában a 15 éves beszélő pedig – egy szintén jellemző diszkurzív gyakorlat szerint elszakadva a valóságosnak tűnés követelményétől (Heltai 2016b) – börtönviselt, húsz évet ült ember szerepébe bújva próbál magának presztízst teremteni. Közös bennük, hogy a bizonyos beszédhelyzetekben és közösségi konstellációkban elismerést hozó tréfák a tanórán nem feltétlen ilyen hatásúak, hiszen más értéktulajdonítást kapnak. (Közösségen itt a komplex szociolingvisztikai rendszerben újra meg újra megkonstruálódó, pillanatokra létrejövő közösségeket, például a kortárs, hasonló szociális státuszú adoleszcensek óraközi szünetben összeverődő csoportját értem).

Más esetekben a viccelődés határozottabban a másik rovására történik, és már g ú n y o l ó d á s k é n t írható le. A következő mondat is tököli cellatársamtól származik (én vagyok ugyanis az előző példában emlegetett bácsi):

(5)
(2015 tele, dunántúli kisváros, 15 éves fiú matematikaórán egyik osztálytársának mondja, egyidejű lejegyzés): *vízibura, hát legalább ne így nyírattad volna. Gyere föl hozzám, lenyírom én, ahogy nekem van. Megnyírlak én. Én magamat nyírom. Ezzel még a kórház se venne be. Nekem, hallod levágtam nullásra ezt a csíkot, azt megnőtt.*

Gyakori a diszkurzív pozíció megerősítésére tett kísérletek között a fenyegetés is. Ez a flegmázáshoz hasonlóan többféle lehet: a következő példák szerint előfordulnak rutinszerűen, baráti interakciók közben megjátszott fenyegetésként elhangzó megnyilatkozások. Ezekben az esetekben a fenyegetés gyakran valamilyen, a hagyományos kontextusokból szinkronizálódó átkozódási formulával (Szalai 2012) történik (6). Más esetekben a megnyilatkozást indulat, sértettség vagy a sarokba szorítottság megélése eredményezi (7). Összeköti őket, hogy megvalósulásukra, beváltásukra a beszélő nem gondol, hiszen a céljuk a verbális pozíció erősítése.

(6)
(2015 ősze, Budapest, 15 éves fiú a szünetben a barátjának, utólagos lejegyzés): *hallgass, szakadjon el a hangszálad!*

(7)
(2015 tele, dunántúli kisváros, egy pedagógus utólagos visszaemlékezésének lejegyzése hangfelvétel alapján. A tanárnő kihívta a többiek közül és

emelt hangon beszélt a 14-15 éves fiúval): *mit kell velem kiabálni, megtalálom az utcán, nem félek én senkitől!*

Az utóbbi példában elhangzó fenyegetés abban hasonlít a (4)-es példában olvasható tréfához, hogy a valóságnak való megfelelés kritériumának nem kíván megfelelni. Ezt az általam is megfigyelt körülményt egy 21, éves, magát „muzsikusnak" mondó budapesti egyetemista fiatalember így írja le:

(8)
I ez mindenhol él, az – valamiért van egy olyasmi, hogy keménynek akarják mutatni [magukat – kiegészítés tőlem]. […] *De emögött nem szokott lenni valós tartalom. Soha szinte, komolyan. És – és ezt szokták egyébként tudni így beszéd közbe, de nem leplezik le valamiért a másikat. Ez nagyon érdekes, mindjárt válaszolok a kérdésre, de valamiért mindenki tudja, amikor –*

A tanárnő azonban, akinek a fenyegetés szólt, nem tartozik a „mindenki" közé, hiszen a megszólaláshoz tartozó értéktulajdonítás nem megy a beszélővel és a megszólalással együtt az iskolába, hanem otthon marad. A tanárnő a mondatot komolyan véve, a fiút az igazgatónőhöz kísérte.

A valósággal való korrelálás nem célja azoknak a lenyűgözőnek szánt történeteknek sem, amit a fiatalok például magánéletükről, hétvégi és délutáni időtöltésükről mesélnek az iskolában. A történetek ehelyett azt szolgálják, hogy előadójukat a közösségi diskurzusokban pozicionálják. Ezt az eljárást az egyik kisvárosbeli, 13 éves fiú 2015 telén egy magyaróra elején lejegyzett mondata jól illusztrálja: *tanárnő, ott áll kint a BMW-m a parkolóban. nem az enyém, a tesómé, tényleg.*

Ezek a diszkurzív magatartási jegyek (flegmázás, tréfálkozás, gúnyolódás, fenyegetődzés és a lenyűgözés szándéka) nem csak a romaként értelmeződő és magukat romaként értelmező fiatalok megszólalásának jellemző módjai. Hordoznak a fenti mondatok egyéb értéktulajdonításokat is. Kifejeződik velük a roma-nem roma binaritástól függetlenül is a peer-group-identitás, a szociális státusz vagy a komplex szociolingvisztikai rendszer egyéb aktuális centrumaihoz való tartozás is. Ez a sokszoros meghatározottság a diszkurzív elrendeződés komplex szociolingvisztikai rendszerben való folyamatos értelmezésének, azaz a szinkronizáció folyamatának a velejárója. A szinkronizáció kiindulópontjai – többek között – azok a magatartásminták és az ahhoz tartozó diszkurzív eljárások, amiket a *patyiv* névvel foglalhatunk össze. Az oláhcigány közösségi élet változó körülményeivel azonban e magatartásminták és diszkurzív eljárások is változnak. A szinkronizáció során így változnak meg a beszélés azon jellegzetességei, amelyeket Bahtyin (a komplex szociolingvisztikai rendszer leírásakor) a multidiszkurzivitás dimenziójához köt: új helyszíneken, új szituációkban, más meghatározottságok mentén jönnek létre diskurzusok. Ezzel párhuzamosan – a nem romani forrásokat használó beszélőkkel való kapcsolatok számának növekedésével – változik a közösségekben a romani nyelvhez és a magyar nyelvhez kötött nyelvi források használatának aránya, gyakorisága, a használat szabályrendszere is. Nevezhetjük ezt a bahtyini heteroglosszia terminológiájával élve a nyelvi diverzitás mentén való változásnak. Az eredetileg a romani nyelvhez kötött (diszkurzív) magatartásminták akkor is megjelennek, amikor a beszélők jobbára magyar nyelvi forrásokat használva szólalnak meg. Átalakulnak végül – a harmadik bahtyini dimenzió, a sok-

szólamúság mentén – az egyéni megszólalás lehetséges szólamai is. A beszélőknek az új helyszíneken, az új kommunikációs színtereken átalakul az interszubjektív nyelvi repertoárja, más beszélőkkel kapcsolatba kerülve egyéni kommunikációs stratégiáikra más nyelvi források és diszkurzív elrendeződések használata is meghatározóvá válik.

4. A látszatra megrendíthetetlen zombi fogalmak használata ahhoz vezet, hogy a tanulók beszédmódjait a nyelvi hátrányos helyzet fogalma köré csoportosított olyan oppozíciókkal írjuk le, mint a kétnyelvűség (az egynyelvűség ellenében), a nyelvjárásiasság (a köznyelviség ellenében) vagy például a csoportnyelvek használata (szintén a köznyelviség ellenében). Ezeknek a fogalmaknak a mellőzésével szembesülhetünk a mindennapi beszélés fluid jellegű sokféleségével, azzal, hogy mit kezdenek a beszélők a nyelvi forrásaikkal, és hogy a nyelvi repertoárjaik különböző elemei hogyan mozgósíthatók különböző helyzetekben.

Az elemzés központi fogalma és egyúttal vizsgálati egysége (a nyelv és nyelvváltozatok konstrukciói helyett) ezúttal a diszkurzív elrendeződés volt. A terminus használata mögött az az elképzelés áll, hogy a nyelv valósága a tárgyiasított és a beszélő nélkül is értelmezhető változatfogalmak használata helyett a beszélők közti emberitestek-közöttiségben, interkorporealitásban értelmezendő. Ez esetben a vizsgálati egységek is újrarendeződnek: középpontba kerülnek egyrészt a nyelvi források (azaz a nyelv azon összetevői, amelyeket a beszélők használnak, amikor az egyes, történetiséggel rendelkező, nyelvekként értelmeződő egységekből válogatva létrehozzák megnyilatkozásaikat). Másrészt előtérbe kerülnek az itt is elemzett diszkurzív elrendeződések, amelyek segítségével a beszélők által használt nyelvi források működtetésének szabályszerűségei leírhatóvá válnak.

A nyelvi forrás és a diszkurzív elrendeződés terminusok használata elkerülhetővé teszi, hogy a nyelvhasználatról szinte automatikusan olyan, a hatalom és ellenállás oppozíciójában értelmeződő bináris struktúrákban gondolkodjunk, mint a nyelvi hátrányos helyzet és a vele szembeállítható nyelvi versenyképesség helyzete. Ebből kilépve és konkrét megnyilatkozásokra (illetve az azok alapját jelentő nyelvi forrásokra) koncentrálva pontosabban ismerhetők meg azok a jellegzetességek, amelyek az eddig hátrányos helyzetűként elgondolt beszélők megszólalásait jellemzik. Azonosíthatóvá válnak olyan diszkurzív stratégiák, amelyekre a pedagógusok tudatosan reflektálhatnak. A megközelítés további előnye, hogy alkalmazása a (meglehetősen kolonialista szemléletű) felzárkózás-diszkurzus helyett a proaktivitás lehetőségét adja a nyelvpolitikai tevékenységet folytató aktivizmus kezébe. Felhívja a figyelmet konkrét és valós különbségekre, amelyekhez immár az iskola is alkalmazkodhat.

Hivatkozások

Agha, Asif 2007. *Language and Social Relations*. Cambridge University Press, Cambridge.

Arnaut, Karel 2012. Super-Diversity: Elements of an Emerging Perspective. In Arnaut, K.–Blommaert, J.–Rampton, B.–Spotti, M. (eds.): *Language und Superdiversieties II. Diversities.* Vol. 14, No. 2. 1–16.

Auer, Peter 1990. *Phonologie der Alltagssprache*. Studia Linguistica Germanica 28. (Hrsg. Stefan Sonderegger). De Gruyter, Berlin–New York.

Bakhtin, Mikhail 1981. *The Dialogic Imagination*. University of Texas Press, Austin.

Beck, Ulrich 2002. The Cosmopolitan Society and Its Enemies. *Theory, Culture and Society* 19/1–2: 17–44.

Blackledge, Adrian–Creese, Angela 2014. Heteroglossia as Practice and Pedagogy. In: Blackledge, Adrian–Creese, Angela (eds.): *Heteroglossia as Practice and Pedagogy*. Springer, Dortrecht. 1–20.

Blommaert, Jan–Rampton, Ben 2011. Language and Superdiversity. In: Blommaert, J.–Rampton, B.–Spotti, M (eds.): *Language and Superdiviersities*. Vol 13. No. 2: 1–22.

Blommaert, Jan 2008. *Grassroots Literacy: Writing, Identity and Voice in Central Africa*. Routledge, London–New York.

Blommaert, Jan 2016. From Mobility to Complexity in Sociolinguistic Theory and Method. In: Coupland, Nikolas (ed.): *Sociolinguistics. Theoretical Debates.* Cambridge University Press, Cambridge–New York. 242–262.

Bodó Csanád 2016. „Vittem az ünüt az úlicába": Heteroglosszia, diverzitás és standardizáció a moldvai magyar nyelvi revitalizációban. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 28: 37–56.

Busch, Brigitta 2012. *Das sprachliche Repertoire*. Drava, Klagenfurt–Wien–Celovec–Dunaj.

Busch, Brigitta 2013: *Mehrsprachigkeit*. Facultas.wuv, Wien.

Deumert, Ana 2010. Imbodela Zamakhumsha – Reflections on Standardisation and Destandardisation. *Multilingua* 29: 243–264.

Eckert, Penelope 2016. Variation, Meaning and Social Change. In: Coupland, Nikolas (ed.): *Sociolinguistics. Theoretical Debates.* Cambridge University Press, Cambridge–New York. 68–85.

García, Ofelia 2009. Education, Multilingualism and Translanguaging in the 21st Century. In: Skutnabb-Kangas, Tove et al. (eds.): *Social Justice through Multilingual Education*. Multilingual Matters, Cromwell. 140–158.

García, Ofelia 2014. Becoming Bilingual and Biliterate. Sociolinguistic and Sociopolitical Considerations. In: Stone, C. A.–Silliman, E. R.–Ehren, B. J.–Wallach, G. P. (eds.): *Handbook of Language and Literacy: Development and Disorders*. The Guilford Press, New York. 145–160.

Heltai János Imre 2016a. „Csángós beszéd" és „tiszta magyar". *Nyelv- és Irodalomtudományi Közlemények* LX. 1: 22–36.

Heltai János Imre 2016b. Heteroglosszia: cigány/roma tanulók beszédmódjai az iskolában. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 28: 259–278.

Heltai János Imre 2016c. Sprachunterricht und Lehrerselbstverständnis in der Heteroglossie. In: Feld-Knapp Ilona–Boócz-Barna Katalin (hg.): *DaF-Lehrerausbildung in Mittel-Osteuropa*. Iudicium Verlag, München. 116–128.

Jørgensen, J. Normann 2008. Polylingual languaging around and among children and adolescents. *International Journal of Multilingualism* 5/3: 161–176.

Jørgensen, J. N.–Karrebæk, M. S.–Madsen, L. M.–Møller, J. S. 2011. Polylanguaging in Superdiversity. Diversities 13/2: 23–37.

Jørgensen, J. Normann–Møller, Janus Spindler 2014: Polylingualism and Languaging. In: Leung, Constant–Street, Brian V. (eds.): *The Routledge Companion to English Studies*. Routledge, New York. 67–83.

Lajos Veronika 2015. Mozgásban a világ. A több színterű etnográfia (multi-sited ethnography) kérdése. In: Jakab Albert Zsolt–Kinda István (szerk.): *Aranykapu. Tanulmányok*

Pozsony Ferenc tiszteletére. Kriza János Néprajzi Társaság–Szabadtéri Néprajzi Múzeum–Székely Nemzeti Múzeum. 163–172.
Lanstyák István 2016. Soknyelvűség és sokjegyűség. In: Misad Katalin–Csehy Zoltán (szerk.): *Nova Posoniensia VI. A pozsonyi magyar tanszék évkönyve*. Szenczi Molnár Albert Egyesület, Pozsony. 7–29.
Makoni, Sinfree–Pennycook, Alastair 2006. Disinventing and Reconstituting Languages. In: Makoni, Sinfree–Pennycook, Alastair (eds.): *Disinventing and Reconstituting Languages*. Multilingual Matters, Clevedon. 1–41.
Marcus, George 1995. Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. *Annual Review of Anthropology* 24: 95–117.
Milani, Tomasso M.–Jonsson, Rickard 2012. Who's Afraid of Rinkeby Swedish? Stylization, Complicity, Resistance. *Journal of Linguistic Anthropology* 22/1: 44–63.
Nagy Pál 2007. „Gádzsósodás – cigányosodás". Akkulturáció és parasztosodás a cigányok magyarországi történetében. *Amaro Drom* 17/2: 20–22.
Orsós Anna 2012. *A beás nyelv megőrzésének lehetőségeiről. Nyelvi helyzet, nyelvoktatás, nyelvtanárképzés*. PTE BTK Oktatáskutató Központ–Virágmandula Kft., Pécs.
Orsós Anna–Kálmán László 2009. *Beás nyelvtan*. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
Otsuji, Emi–Pennycook, Alastair 2010. Metrolingualism: Fixity, Fluidity and Language in Flux. *International Journal of Multilingualism* 7/3: 240–254.
Pennycook, Alastair 2010. *Language as a local practice*. Routlegde, Oxford.
Pennycook, Alastair 2016. The Trans-Super-Poly-Metro Movement. In: Coupland, Nikolas (ed.): *Sociolinguistics. Theoretical Debates*. Cambridge University Press, Cambridge–New York. 201–216.
Rymes, Betsy R. 2010. Sociolinguistics and Language Education. In: Hornberger, N.–McKay, S. (eds.). *Classroom Discourse Analysis: A Focus on Communicative Repertoires*. Multilingual Matters, Avon. 528–549.
Sándor Klára 2000. National Feeling or Responsibility? The Case of the Csango Language Revitalization. *Multilingua. Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*. Vol. 19. 1/2: 141–168.
Stewart, Michael Sinclear 1994. *Daltestvérek. Az oláhcigány identitás és közösség továbbélése a szocialista Magyarországon*. T-Wins, MTA Szociológiai Intézet, Max Weber Alapítvány, Budapest.
Szalai Andrea 2012. Átok és kontextualizáció a romani gondozói beszédben. *Nyelvtudomány. Acta Universitatis Szegediensis Sectio Linguistica* VII–X: 165–209.
Vertovec, Steven. 2007. Super-Diversity and Its Implications. *Ethnic and Racial Studies* 30/6: 1024–1054.
Wee, Lionel 2016. Are There Zombies in Language Policy? Theoretical Interventions and the Continued Vitality of (Apparently) Defunct Concepts. In: Coupland, Nikolas (ed.): *Sociolinguistics. Theoretical Debates*. Cambridge University Press, Cambridge–New York. 331–348.

Summary

This paper deconstructs the monoglossic concepts about language and builds on the complex linguistic repertoire of pupils defined as Roma in Hungarian schools.

The lack of school success of these pupils is largely caused by the fact that we do not really know their ways of languaging and we try to describe them using zombie categories (Beck 2002) which do not really work. Breaking away from these categories, I analyse the discursive patterns of pupils who categorize themselves as Roma and are categorized as Roma by others, too. I examine how school players evaluate discursive patterns as specific for Roma, and which patterns are linked to the fact that they are categorized as Roma and why, that is how their enregisterment (Agha 2007) happens. I do it hoping that the results contribute to the better understanding of the linguistic practices of pupils defined as Roma at school.

To explore the sociolinguistic context of the project, I carried out multilayered ethnographic fieldwork in several localities; conducted interviews at the school, at home and at several community spaces with the teachers, the parents and the pupils.

Németh Miklós
(Szegedi Tudományegyetem, Szeged)

E/Ö VÁLTAKOZÁS HATVAN ÉVNÉL IDŐSEBB SZEGEDIEK BESZÉDÉBEN*

1. A vizsgálat adatközlői, korpusz

Az előadás a Szögedi Szociolingvisztikai Interjú (SZÖSZI) kutatás adatain alapszik. A hatvan évnél idősebb adatközlőket magában foglaló korosztályból választott harminc adatközlő nyelvi adatait tekintem át az *e/ö* váltakozás szempontjából.

Az általunk összeállított szociolingvisztikai interjú különféle részekből állt: irányított beszélgetés, fölolvasás, tesztek. Az *ö*-zés alább következő vizsgálatánál nem vettem figyelembe a felolvasások és a tesztek adatait, ezekben ugyanis sok olyan metanyelvi adat is van, amelyeket a vizsgálatból szükséges kizárni.

A hatvan év fölöttiek adatait tartalmazó korpusz időterjedelme összesen 74 óra 35 perc, az interjúkban 29 213 *ö*-zhető szótag található. Úgy vélem, az elemzésben nincsen értelme az adatok olyan típusú összesített feldolgozásának, amikor a harminc adatközlő adatait egyesített mennyiségekként elemezzük, hiszen egy ilyen elemzés nem mondana semmit arról, ténylegesen hogyan beszéltek egyes adatközlőink. Sokkal inkább képet kaphatunk a csoport nyelvhasználatáról, ha kvalitatív elemzést végzünk, és adatainkat beszélőnként elemezzük és vetjük össze egymással. Az alábbi táblázatban összefoglalom a főbb nyelvi életrajzi információkat, az utolsó oszlop pedig az interjúk időtartamát jelzi.

Kód	Szegedi-e?	Szülők	Iskola	Lakóhely	Időtartam
A22N	Rontó, Rom. Bihar megye, de egész életében Alsóvároson élt	anyai nagyszülei svábok, az apai nagyszülők szegediek	felsőfokú	Alsóváros/ Móraváros	2 ó 5 p
A34N	Kondoros, 1967 óta Szeged	anyja ottlakai (Temes megye) apja soltvadkerti sváb	középfokú	Baktó	2 ó 14 p
A47F	Szeged	anyja mélykúti apja szegedi	felsőfokú	Belváros	3 ó 13 p
A62F	Kiskundorozsma	dorozsmaiak	felsőfokú	Kiskundorozsma	3 ó 9 p

* Az előadás megírásában az OTKA K105720 számú projektje (*Nyelvjárás és sztenderdizálódás Szeged város lakosságának nyelvhasználatában*) támogatta a szerzőt. A terepmunka, a lejegyzés, a korpusz összeállítása a kutatócsoport munkája, nem kizárólag a szerzőé.

Kód	Szegedi-e?	Szülők	Iskola	Lakóhely	Időtartam
A103F	Maroslele, 14 évesen Tápé	anyja szegedi apja budapesti	középfokú	Tápé	2 ó 41 p
A104N	Tápé	tápéiak	alapfokú	Tápé	2 ó 14 p
A105N	Tápé	tápéiak	alapfokú	Tápé	2 ó 20 p
A155F	Szeged, 30 évig Újszentiván	nem beszél róluk	középfokú	Újszeged/ lakótelep	2 ó 44 p
A163F	Szeged	anyja nagydobosi, apja budapesti	felsőfokú	Újszeged/ családi házas	7 ó 21 p
B34N	székkutasi, 1985-től Baktó	kistelekiek, tanyasiak	középfokú	Baktó	1 ó 51 p
B35F	Maroslele, kb. 30 éve Baktó	apja Maroslele anyja vásárhelyi tanyákon	középfokú	Baktó	2 ó 3 p
B59N	Kiskundorozsma	talán dorozsmaiak	középfokú	Kiskundorozsma	2 ó 28 p
B60N	Kiskundorozsma	dorozsmaiak	középfokú	Kiskundorozsma	2 ó 1 p
B96F	Ásotthalom	ásotthalmiak	középfokú	Szőreg	3 ó 46 p
B140F	Kassa, 3 évesen Szeged	szegediek, apja német származású	középfokú	Tarján	1 ó 14 p
B144F	Szőreg	szőregiek	középfokú	Tarján	2 ó 45 p
C49F	? Szeged	nem tudni, de talán tősgyökeres szegedi	középfokú(?)	Belváros	1 ó 34 p
C59N	Kiskundorozsma	Temes megyeiek, a háború alatt jöttek át: apja magyar, anyja német származású	alapfokú	Kiskundorozsma	4 ó 8p
C61F	Kiskundorozsma	dorozsmaiak	felsőfokú	Kiskundorozsma	2 ó 48 p
D59N	Kiskundorozsma	anyja talán nagyszebeni, apjáról nincs adat	középfokú	Kiskundorozsma	3 ó 25 p
D162N	Szeged	apja ausztriai családból, de szegedi anyja szegedi	középfokú	Újszeged/ családi	2 ó 52 p
E62N	Kiskundorozsma	anyja forráskúti apja dorozsmai	középfokú	Kiskundorozsma	2 ó 28 p
K06F	Szeged	zalaegerszegiek	felsőfokú	Alsóváros/ Móraváros	1 ó 50 p
K07N	Makó, 15 évesen Szegedre	anyja makói, apja csanádpalotai	középfokú	Újszeged/ lakótelep	1 ó 45p

Kód	Szegedi-e?	Szülők	Iskola	Lakóhely	Időtartam
K09N	Szeged	szegediek	középfokú	Kiskundorozsma	1 ó 24 p
K18F	Szeged, Alsóváros	alsóvárosiak	felsőfokú	Belváros	1 ó 17 p
K20N	Nagykőrös, 1969 óta Szeged	nagykőrösiek	középfokú	Újszeged/ lakótelep	2 ó 24 p
K24N	Szeged, Alsóváros	apja szegedi, anyja ásotthalomi	középfokú	Alsóváros/ Móraváros	2 ó 17 p
K42N	Üllés, 1967-től Szeged	ruzsaiak	alapfokú	Tarján	2 ó 10 p
K69F	Szeged, Szentmihály	szentmihályiak	felsőfokú	Alsóváros/ Móraváros	2 ó 25 p

1. táblázat. Az idős adatközlők mintájának összetétele

2. Az *ö*-zés és *e*-zés adatai

A következő, 2. számú táblázat egyénenként mutatja a korosztály *ö*-zését: a sorok egy-egy adatközlőnek felelnek meg, az oszlopok pedig szótagpozíciókra bontva mutatják a hatvan év fölöttiek *ö*-zését százalékos arányban. Az utolsó két oszlop az *ö*-zés és *e*-zés összesített adatait tartalmazza: ezek valamelyikében félkövérrel jelöltem vagy az *e*-zés, vagy az *ö*-zés arányát mutató százalékszámot: minden esetben a nagyobb értéket.

AK.	Szótag típusa								Összes szótag %	
	l Tő első szótagja %		n Tő nem első szótagja %		v Véghangzó %		t Toldalék %			
	e	ö	e	ö	e	ö	e	ö	e	ö
A22	30,4	69,6	27	73	27,6	72,4	26,4	73,6	28,8	**71,2**
A34	88,1	11,9	98,7	1,3	93,9	6,1	100	0	**92,5**	7,5
A47	59,4	40,6	48,4	51,6	52,4	47,6	50	50	**55**	45
A62	91,4	8,6	97	3	96,7	3,3	95,7	4,3	**94**	6
A103	61,1	38,9	89,3	10,7	76,4	23,6	87,3	12,7	**71,4**	28,6
A104	19,6	80,4	31,6	68,4	13,8	86,2	7,7	92,3	19,1	**80,9**
A105	11,7	88,3	10,9	89,1	8,5	91,5	3	97	10,3	**89,7**
A155	89,9	10,1	94,4	5,6	97,2	2,8	100	0	**93,5**	6,5
A163	21,1	78,8	20,3	79,7	23,6	76,4	25,5	74,5	22	**78**
B34	26,7	73,3	29,7	70,3	29,7	70,3	53,9	46,1	31,1	**68,9**
B35	41,5	58,5	63,5	36,5	48,9	51,1	50,6	49,4	46,9	**53,1**
B59	86,2	13,8	96,3	3,7	94,4	5,6	93,5	6,5	**90**	10
B60	92,8	7,2	100	0	100	0	100	0	**96,3**	3,7
B96	38,6	61,4	50,4	49,6	42,5	57,5	38	62	41,3	**58,7**

B140	90,2	9,8	100	0	98,8	1,2	97,6	2,4	**95,1**	4,9
B144	10,6	89,4	2,8	97,2	3,3	96,7	4,7	95,3	7,3	**92,7**
C49	76,8	23,2	95,9	4,1	92,9	7,1	92,7	7,3	**86**	14
C59	10,4	89,6	22,4	77,6	20,3	79,7	9,8	90,2	22,4	**77,6**
C61	65	35	73,2	26,8	77,1	22,9	81,4	18,6	**70,6**	29,4
D59	80,6	19,4	84,8	15,2	85,7	14,3	92,5	7,5	**83,7**	16,3
D162	58	42	66,8	33,2	62,4	37,6	60,4	39,6	**60,6**	39,4
E62	81,1	18,9	99	1	87,4	12,6	66,7	33,3	**84,2**	15,8
K06	90,7	9,3	98,7	1,3	97,8	2,2	100	0	**94,6**	5,4
K07	37,3	62,7	52,5	47,5	27	73	42,9	57,1	36,3	**63,7**
K09	38,9	61,1	45,9	54,1	34	66	35,2	64,8	38,2	**61,8**
K18	74,6	25,4	60	40	52,6	47,4	50	50	**64,6**	35,4
K20	26,6	73,4	21,8	78,2	20,5	79,5	25,7	74,3	24,2	**75,8**
K24	64,7	35,3	69,1	30,9	55,6	44,4	71,2	28,8	**63,4**	36,6
K42	26,9	73,1	11,2	88,8	12,2	87,8	6,6	93,4	19,2	**80,8**
K69	12,5	87,5	23,1	76,9	25,6	74,4	26,5	73,5	19,2	**80,8**

2. táblázat. Az idős adatközlők *ö*-zése

A táblázat utolsó két oszlopa mutatja, hogy a csoportban vannak erősen *e*-ző és erősen *ö*-ző beszélők. Az *e*-ző beszélők között hatan vannak, akiknek *e*-zése összességében elérte vagy meghaladta a 90%-ot, közülük a legmagasabb értéket, 96,3%-ot a B60 kódszámú interjúalanyunk érte el. Az *ö*-ző beszélők közül egy ember lépte át a 90%-ot 92,7%-os értékkel, egy pedig csak 0,3%-kal maradt el a 90%-tól. Az adatok azt mutatják, hogy adatközlőink beszéde természetes váltakozást mutat az *e/ö* változatok szempontjából. Amikor korábban az *ö*-zés szempontjából vizsgáltuk a Bálint Sándor által lejegyzett népmesegyűjtemény (Bálint: 1975) „gazdájának", a zsombói szegényparaszti családból származó Tombácz Jánosnak a nyelvhasználatát, akkor is azt tapasztaltuk, hogy távolról sem *ö*-zik 100%-osan, és hogy ugyanazon szóban egy szövegen belül is ingadozásokat mutat: pl.: *fölhő ~ felhő.*

Tapasztalataim szerint már egy-két szegedi nyelvjárásra jellemző *ö*-zött szótag (*mögcsinálja, embör, neköm* stb.) is nagyon figyelemfelkeltő lehet egy hosszabb megszólalásban, és a hallgatóban a nemsztenderdség, a nyelvjárásiasság érzetét keltheti. Ez a szubjektív véleményalkotás valószínűleg nem föltétlenül mennyiségi, sokkal inkább minőségi tényezőn alapul. Ezt úgy kell elképzelni, hogy ha valaki akár egyetlen, a köznyelvben nem váltakozó szótagot, például *mög*-öt mond egy hosszabb megszólalásban, az már elárulja magát, fölfedi nyelvjárási hovatartozását, és ezzel kivált valamilyen értékelő mechanizmust beszélgetőtársából. Éppen ezért úgy gondolom, hogy az alábbiakban a kvantitatív módszerek mellett nagyon fontos szerepet kaphat a kvalitatív elemzés.

Szótagonkénti bontásban áttekintve az *ö*-zés adatait azt is láthatjuk, hogy egyes beszélőknél bizonyos szótagokban a valószínűtlen 0%-os és 100%-os értékek is föltűnnek. Továbbá szembetűnő az, hogy az inga mindig csak az egyik irányba leng ki a szélső pontig, azaz mindig az *ö*-zés hiánya, azaz 100% *e*-zés jelenik meg ezekben az abszolút adatokban. Ez leggyakrabban, három esetben a toldalék *ö*-zésének teljes hiányaként jelenik meg: A155-ös (N=77), B60-as (N=43) és K06-os (N=37) adatközlőnknél. Ugyanígy 0%-os és

100%-os értéket találunk a tő nem első szótagjának *ö*-zésében B60-as (N=59) és B140-es (N=36) adatközlőnknél, és a véghangzó *ö*-zésében (N=174) ismét csak a B60 kódszámú beszélőnél. Ez a következetesség nagyon furcsa, és bár az elemszámok nem túl nagyok, nem is annyira kicsik, hogy azoknak tulajdoníthatnánk a 0% versus 100% eloszlásokat. Az adatok földolgozásának jelenlegi szintjén nem tudunk magyarázatot ezekre az ingadozásmentes eloszlásokra. Az viszont föltűnhet az előbbi adatsorból, hogy egyedül a tő hangsúlyos szótagjának *ö*-zése oszlopában nem szerepeltek 0 és 100% értékek. E szótagban a legmagasabb arányú *e*-zést, 92,8%-ot ismét B60-as adatközlőnk beszéde mutatja, míg a legerőteljesebb *ö*-zés értéke 89,6% – ezt C59 produkálja.

3. Erősen *ö*-ző adatközlők

Ha abból a szempontból tekintjük át a fönti táblázat eredményeit, hogy kik a kiugró mértékben (önkényes meghatározásunk szerint a lehetséges *ö*-zhető szótagoknak legalább 70%-ában) *ö*-ző beszélők, akkor hét ilyen adatközlőt találunk. Közülük a legerősebben B144-es adatközlőnk *ö*-zik: az esetek 92,7%-ában, a hetedik helyen pedig A22-es adatközlőnk áll 71,2%-kal. A többiek a két érték közé eső, nagyon erős *ö*-zést produkálnak. Érdemes egy kicsit összevetnünk ezeknek a beszélőknek a nyelvi életrajzi adatait és nyelvhasználatuknak ezt a meghatározó vonását abban a reményben, hogy választ kapjunk arra a kérdésre: hogyan, milyen tulajdonságokkal írható le az erősen *ö*-ző szegedi idős beszélő típusa.

A csoport legerősebben *ö*-ző beszélője, B144 92,7%-os *ö*-zést mutatott: 1237 lehetséges szótagból 1144-ben *ö*-zött. Szőregen él, szinte egész életét ott töltötte, a város peremén található, falusias településrészen. Szőreg korábban önálló település volt, lakossága hagyományosan a földből, elsősorban rózsatermesztésből él. Adatközlőnk elmúlt nyolcvan esztendős. Szülei mindketten szőregiek voltak, mint ahogyan felesége is. Szegeden dolgozott az iparban és a vasútnál. Nyelvileg rendkívül tudatos, tisztában van az *ö*-zés jelenségével, saját beszédére is reflektál.

A második legerősebben *ö*-ző beszélő, A105 alig marad el a jelenség gyakoriságát tekintve B144-től: 89,7% összesített *ö*-zési mutatója: 619 *ö*-zhető szótagban 555 esetben *ö*-zött. A105 Tápén élt egész életében. Szülei mindketten Tápén születtek, férje is tápai volt (elváltak). Az interjú készítésekor már közeledett a 80 éves korhoz. Nyolc osztályt végzett, ezt is Tápén. Munkája eleinte Tápén volt, majd Szegeden. Az interjú közben azt mondja, hogy tud *ö*-zve és *e*-zve is beszélni (de az *e*-zést nemigen mutatja). Lakhelye, Tápé ugyanolyan különálló falu volt korábban, mint Szőreg. A település lakossága hagyományosan halászattal és gyékényszövéssel foglalkozott, Tápé máig megőrizte falusias jellegét. Lakóit erős nyelvi öntudat jellemzi: ezt az is mutatja, hogy az *ö*-zést helyenként az utcanevekben is megtartották a történelmi Szeged várossal ellentétben: itt máig van például *Gyöp sor* is, míg Szegeden több más *ö*-ző szóalakot tartalmazó név mellett elenyészett az egykori *Gyöp utca* elnevezés is (bővebben: Németh 2016).

Az *ö*-zés gyakoriságát tekintve harmadik helyen ismét egy tápai adatközlő, A104 áll. Ő 80,9%-ban ejtette labiálisan az *ö*-zhető szótagokat, 719 lehetséges esetből 582-szer. Az interjú készítésekor közel nyolcvanesztendős asszony tősgyökeres tápai családban nőtt föl: édesanyja és édesapja is helybeli születésű, mindketten gazdálkodók voltak. Adatközlőnk nyolc osztályt végzett, ezt is a településen, és egész életében helyben dolgozott – földmű-

vesként, majd a közétkeztetésben. Nyelvileg tudatos beszélő, akinek határozott véleménye van azokról, akiket a helyi nyelvjárásban *mekegő*-nek neveznek (akik megkísérelnek nem *ö*-zve beszélni): „*Nagynak tartsák magukat.*"

A104 *ö*-zésétől csak 0,1%-kal kisebb mértékű K69-es interjúalanyunké: ő 80,8%-os *ö*-zést produkált: 972 *ö*-zhető szótagból 785-ben ejtett *ö* hangot. A felvétel készítésekor kb. hatvanesztendős férfi Szeged-Szentmihályon lakik, és szülei tősgyökeres szentmihályi földműves családokból származtak. (Szentmihály a 18. századtól fogva Szeged része, de máig van bizonyos különállása. Falusias jellegét megőrizte, családi házak találhatók a településen kisebb-nagyobb kertekkel). Adatközlőnk általános iskolai tanulmányait helyben végezte, majd a középiskolát Szegeden. Később diplomát is szerzett. Egész életében Szentmihályon élt, felesége is helybéli. Büszke szentmihályiként nyomatékosítja, hogy ő nem szegedi. Felesége is *ö*-zik, de gyermekeik szinte egyáltalán nem.

A vizsgálat legerősebben *ö*-ző adatközlői tehát Szeged falusias peremkerületeiben élnek, tősgyökeres helyi családok leszármazottai, jellemzően nem magas képzettségűek, és erős helyi identitással rendelkeznek. Ez a fönti kép különösen azért érdekes, mert több interjúban is úgy emlékeznek adatközlőink, hogy az 1950-es években Szeged belvárosi iskoláiban még teljesen általános volt az *ö*-ző beszéd, és hogy akkoriban szinte minden diák és sok pedagógus így beszélt. A jelenben készített interjúk ettől igen eltérő képet mutatnak.

4. Erősen *e*-ző adatközlők

A négy legerősebben *e*-ző adatközlő: B60 (96,3%); B140 (95,1%); A155 (93,5%) és K06 (94,6%). Ha szótagtípusonként tekintjük át az ő nagyon gyenge *ö*-zésüket, akkor azt tapasztaljuk, hogy a tő első szótagjának *ö*-zési átlaga mindegyikük esetében kiemelkedik: B60 (7,2%), B140 (9,8%), A155 (10,1%) és K06 (9,3%). Az első szótagnak ez a kimagasló eredménye magyarázatot kíván.

A legerősebben *e*-ző B60 első szótagi *ö*-zésének adataiból (ő a másik három szótagpozícióban egyáltalán nem *ö*-zött) jól kiolvasható, hogy minden *ö*-zése kivétel nélkül a sztenderdben is váltakozó alakokhoz köthető: 20 esetben a *föl* igekötő, egyszer pedig a *gyönge* szóalak eredményezett *ö*-zést. Tehát ennek a két szónak köszönhető, hogy az első oszlopban nem kapunk 0%-os értéket az *ö*-zésre nála. Az ő jellemzéséhez érdemes itt arra emlékeztetni, hogy ő és szülei is tősgyökeres kiskundorozsmaiak, az adatközlő *e*-zése tehát valószínűleg dorozsmai *e*-ző anyanyelvjárásának (vagy annak is) köszönhető.

B140 hangsúlyos szótagi *ö*-zésében ismét a sztenderdben is váltakozást mutató szótagok dominálnak: kilencszer szerepel nála a *föl* igekötő, egyszer a *fönt* határozószó, egyszer a *gyönge* szó – és van nála egyetlen nem sztenderd első szótagi *ö*-zés: a *köll* szóban.

A155 első szótagi *ö*-zésében sztenderdben is váltakozó forma a *föl* 33, a *fönt* 2 és a *gyönge* egyetlen előfordulása – dialektális változat lehet a *szögedi* 3, a *mög* 2 és a *mögy* egyetlen adata.

K06 első szótagi *ö*-zésében a sztenderdben is váltakozó alakok közé sorolhatjuk a 14 *föl*-t, az egyetlen *fönn,* valamint a*fölött* szóalakot. Dialektális sajátosságnak tekinthető beszédében az egy-egy előfordulást mutató *mög* igekötő és *mögy* ige, a *Fölsőváros* tulajdonnév, a *lösz* ige, a 2 *köll* igealak, valamint a *szögedi* melléknév 3 adata. Ha azonban az adatok kontextusát is vizsgáljuk, akkor fény derül arra is, hogy a *mög* igekötőt egy professzora beszédét idézve használja. A *szögedi* melléknév mindhárom előfordulása metanyelvi adat:

akkor használja, amikor *a szögedi*ségről és *szögedi* beszédről elmélkedik. Beszédében tehát a *mög* igekötő és a *szögedi* melléknév adatai nem az adatközlő saját idiolektusát mutatják számunkra. Az előbbi adatsorok meggyőzően mutatják, hogy miért éppen a tő hangsúlyos szótagjában találjuk az *e*-ző adatközlők beszédében a legmagasabb *ö*-zési arányokat. A sztenderdben is váltakozó szavakat kivéve ebben az oszlopban lényegesen, az összesítő oszlopban pedig kismértékben alacsonyabb *ö*-zési százalékos értékeket kapnánk

A leggyengébb *ö*-zést B60 kódú adatközlőnk produkálta, aki az *ö*-zhető szótagoknak mindössze 3,7%-ában *ö*-zött: 570 esetből mindössze 21-szer. Adatközlőnk valójában nem is ejt ki az interjúban klasszikus szegedi nyelvjárási *ö*-ző szóalakot. Nyelvi életrajzából kiderül, hogy Kiskundorozsmán született, egész életében ott élt, szülei, nagyszülei, sőt az ő szüleik is Dorozsmán születtek. Valószínű, hogy az ő nullához közelítő *ö*-zése anyanyelvjárásának sajátosságaival magyarázható: Kiskundorozsma palócos-jászos nyelvjárássziget, amelynek nyelvére az *ö*-zés eredetileg egyáltalán nem volt jellemző – persze ma már a nyelvjárás-keveredés következtében itt is megjelenik. Azonban a tősgyökeres dorozsmai családok beszéde az *e/ö* váltakozás tekintetében máig gyökeresen eltér a városi beszélőkétől. Adatközlőnk maga is hangsúlyozza az interjúban a dorozsmai és a szegedi beszéd különbségét (erre általában kitérnek az itteniek), és megjegyzi, hogy családjában senki sem *ö*-zik.

A62-es adatközlőnk 6%-os *ö*-zést mutatott, ő szintén kiskundorozsmai, mint ahogyan szülei is. Szinte egész életében az eredetileg nem *ö*-ző Kiskundorozsmán élt. Saját meglátása szerint a beszédén tetten érhető a dorozsmai nyelvjárás. Ha áttekintjük a többi kiskundorozsmai interjúalany *ö*-zését is, akkor azt tapasztaljuk, hogy valóban nem jellemző beszédükre az erős *ö*-zés: B59 10%-os, D59 16,3%-os, E62 15,8%-os és C61 29,4%-os *ö*-zést produkált. Az erősen *e*-ző adatközlők az idősek csoportján belül tehát jelentős részben a kiskundorozsmaiak közül kerültek ki.

Van még két adatközlő Kiskundorozsmáról, akik viszont nem illenek bele az eddigi képbe, mert nyelvhasználatukra erős *ö*-zés jellemző: egyikük C59, aki az *ö*-zhető szótagoknak 77,6%-át ejtette labiálisan, tehát nem úgy beszél, mint ahogyan a helyiek szoktak. Nyelvi életrajzából azonban kiderül, hogy szülei Temes megyéből, *ö*-ző vidékről származtak, esetében tehát nem lehet szó a kiskundorozsmai tájnyelv családon belüli továbbadásáról. Másik *ö*-ző dorozsmai adatközlőnk, K09 61,8%-ban *ö*-zött, az ő szülei viszont szegediek, nem pedig dorozsmaiak.

A marginális *ö*-zést mutató további adatközlők eredményei nagyon közel esnek egymáshoz és B60-as adatközlőnk eredményeihez: B140 4,9%-ot, K06 5,4%-ot, A62 6%-ot, A155 6,5%-ot ért el. Közülük B140-es férfi adatközlőnk Kassán született, de szülei szegediek. Hároméves korától Szegeden élt, elmondása szerint tud *ö*-zni, de katonai szolgálata alatt „leszokott" róla. K06-os interjúalanyunk betelepülő: a Dunántúlon, Zalaegerszegen született, mint ahogyan szülei is. A155-ös adatközlőnk Szegeden született, édesanyja szegedi *ö*-ző nyelvjárást beszélt egész életében, édesapja pedig Heves megyei. Újszentiván (Szegedtől délre 8 km-re) és Szeged voltak lakhelyei. Saját bevallása szerint előfordul, hogy *ö*-vel beszél, vagy váltogatja az *ö*-t és az *e*-t (akár egy mondaton belül is). Ez néhol a beszélgetés során is megfigyelhető, azonban csak néhány szóban volt hallható az *ö*, amint azt összesített eredménye is mutatja.

Magától értetődő, hogy a nagyon gyengén *ö*-ző adatközlők közé tartoznak azok a szegedi beszélők is, akiknek szülei más nyelvjárásterületen születtek, és/vagy első életéveiket másutt töltötték (pl. K06). Végezetül vannak olyan beszélők is, akik elvileg tudnak *ö*-zni,

de életük egy szakaszában elhagyták ezt a nyelvjárási sajátosságot – erre is láttunk példát: B140-es adatközlőnk beszél erről.

A föntieket áttekintve megállapítható, hogy a marginális *ö*-zést mutató, valójában majdnem tisztán *e*-ző idős szegedi beszélőnek nem tudunk egy olyan egységes profilt rajzolni, mint a tipikus *ö*-zőnek – hiszen annak, hogy valaki nem *ö*-zik, sokféle oka lehet. Annyit megállapíthatunk, hogy ebben a csoportban tűnnek föl azok a dorozsmai beszélők, akik az eredeti nem *ö*-ző dorozsmai tájnyelvet sajátították el szüleiktől. Ebből a szempontból figyelemre méltónak tartom, hogy egyetlen szegedi nyelvjárási kulcsváltozót vizsgálva, a mai modern településviszonyok és kapcsolati hálók mellett is ennyire kiütközik Kiskundorozsma palócos-jászos nyelvjárássziget jellege és nyelvföldrajzi különállása. A településrész mai lakói és fölmenőik már több mint két évszázada élnek Szeged közvetlen közelében (illetőleg 1975-től Szeged egyik városrészében), azonban fonetikai-fonológiai értelemben mégsem „simultak bele" a Szeged környéki nyelvjárásba: az *ö*-zés nem tudott erőssé válni körükben. Ebben a nyelvi különállásban minden bizonnyal szerepet játszott a dorozsmai identitás is, amelynek fő jellemzője, hogy szinte minden esetben Szegeddel szemben határozza meg önmagát, ahogyan azt több adatközlőnk is említette.

5. Összegzés

A vizsgált harminc adatközlő körében az *ö*-zés meglehetősen elterjedt, hiszen egyetlen olyan beszélő volt a harmincfős csoportban (B60), aki kizárólag a köznyelvben is váltakozó szavakat (a *föl* igekötőt és a *gyönge* melléknevet) ejtette labiálisan. A marginális, gyenge *ö*-zést mutató további hat adatközlő mindegyike kiejtett legalább egy-két szegedi tájnyelvre jellemző *ö*-ző szótagot. Megállapítható volt továbbá az, hogy az erősen *ö*-ző beszélők büszkék nyelvjárásukra, és negatív véleményük van azokról, akik szándékosan kerülik az *ö*-zést. Azok a beszélők, akik a legcsekélyebb mértékben *ö*-ztek vagy a kiskundorozsmai *e*-ző nyelvjárás született beszélői, vagy betelepülők. A gyenge *ö*-zést mutatók között vannak tősgyökeres szegediek is, akik állításuk szerint valamely életszakaszban „leszoktak" az *ö*-zésről.

Az *ö*-zés a különböző szótagtípusokban mutathat eltérést. Szembeötlő, hogy az egyébként *e*-ző adatközlők a tő hangsúlyos szótagjában erősebb *ö*-zést mutatnak, mint a többi típusban, de a vizsgálat azt mutatja, hogy ez alapvetően a sztenderdben is *e/ö* váltakozást mutató szavaknak köszönhető. Voltak olyan beszélők, akiknek nyelvhasználata egy-egy szótagtípusban 100%-osan *e*-ző volt (akár több pozícióban is), de a szótő első szótagjában senkinél nem tapasztaltunk 100%-os *e*-zést. A vizsgált korosztályról megállapítható, hogy a város népességén belül minden bizonnyal rendkívül jelentős szerepe van az *ö*-zés fönntartásában.

Hivatkozások

Bálint Sándor 1975. *Tombácz János meséi.* Akadémiai Kiadó. Budapest.

Németh Miklós 2016: Nyelvi ideológia és a tájnyelvi örökség Szeged utcaneveiben. In: Tóth Szergej–Rozgonyiné Molnár Emma: *Prózától a líráig – Írások Nagy L. János tiszteletére.* Szegedi Egyetemi Kiadó, Szeged. 241–244.

Summary

The *ö* accent is remarkably widespread among the 30 informants aged 60 and above, as there was only one person in the group of 30 people (B60) who only used the labial variants of words which had alternating forms in the standard, too, such as *fel ~ föl* 'up' or *gyenge ~ gyönge* 'weak'. Six additional informants with a weak *ö* accent produced at least one or two *ö* syllables characteristic of the Szeged dialect. Furthermore, it can be stated that the informants with a strong *ö* accent are proud of their dialect and have a negative opinion of speakers who avoid the *ö* variants intentionally.

Sárosi-Márdirosz Krisztina Mária
(Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Marosvásárhely)

AZ ERDÉLYI MAGYAR FORDÍTÓK VISZONYULÁSA A NYELVHELYESSÉGI NORMÁKHOZ

Bevezetés

A szakfordítás külön foglalkozási ágazat a fordítói piacon, hiszen nem elégséges, hogy általános fordítói kompetenciákkal rendelkezzen az a személy, aki ezeket a fordításokat végzi. Ennek oka nem pusztán a különféle szakterületek terminológiai sajátosságaiban és szaknyelvi jellegében rejlik, hanem abban is, hogy annak érdekében, hogy valamely fordító magas szakmai színvonalat legyen képes biztosítani ügyfelei számára, egy sor olyan készséggel is kell rendelkeznie, amely túlmutat a forrásnyelv és célnyelv ismeretén, illetve az ezekhez kapcsolódó kultúrák ismeretén.

A leendő szakfordítónak jártasnak kell lennie a szaknyelvi kommunikáció során elvárható fogalmazási és kifejezési normák terén annak érdekében, hogy megfelelően tudja értelmezni a forrásnyelvi szövegeket, és a célnyelvi repertoárból a legmegfelelőbb eszközöket tudja használni a fordítás során. A magas szintű nyelvismeret alapkövetelmény, a szakfordítónak kiváló nyelvi kompetenciákkal kell rendelkeznie. A szakfordítónak nem kell feltétlenül mérnöknek, orvosnak, matematikusnak, zenésznek vagy éppen jogásznak lennie ahhoz, hogy fordítani tudjon, azonban kétségtelenül más jellegű szakmai tudásra van szüksége a megfelelő színvonal biztosításához, mint mondjuk egy műfordítónak, és ismernie kell azon szakterületek szövegalkotási és kommunikációs sajátosságait, amely területekről származó szövegek fordítását vállalja (minden szakfordítónak nem kell minden szakterületen jártasnak lennie, hiszen ez lehetetlen elvárás lenne).

A „fordítás ferdítés" jelensége a szakfordítások esetében megengedhetetlen, hiszen ha mondjuk, egy gépkönyv tartalma „ferdül el" fordítás révén, vagy egy jogi okmány értelme módosul, a fordító nem végzett jó munkát, még akkor sem, ha akadémiai szempontból hibátlan szöveget produkált. A szakfordítónak a szakmai terminológiában úgy kell otthonosan mozognia, hogy felismeri az elavult, esetleg anakronisztikusnak minősülő terminus technicusokat, és adekvát módon képes dönteni, ha egy szakszó fordítására több szinonima is kínálkozik a célnyelven. Míg a műfordítónak kreatívnak kell lennie, és arra kell törekednie, hogy a célnyelvi olvasó olvasói élménye ne csorbuljon a fordítás vagy a fordításnyelv miatt[1] (Klaudy 2007; Heltai 2014), addig a szakfordítónak az a feladata, hogy maximális pontossággal közölje mindazt, ami a szövegben megtalálható. Ez első látásra

1 A modern fordítástudomány szemlélete szerint a fordításokat nyelvi ténynek fogva fel, a cél a fordított szövegek jellegzetességeinek leírása. Ezt a sajátos „fordításnyelvet" angolul *translationese*-nek nevezik (Toury 1981). Sok esetben pejoratív töltetet is kap, és olyan fordítástudományi kifejezésként tételeződik, amely szerint a fordított szövegek abban térnek el a nem fordított szövegektől, hogy az egyes szerkezeteknek más az eloszlása (Heltai 2014).

nem tűnik olyan bonyolultnak, viszont sokszor ez az elvárás azt is maga után vonja, hogy a megszövegező nem tudja százszázalékosan tiszteletben tartani a nyelvi normát, és inkább a szaknyelvi norma figyelembevételére törekszik. Ezenkívül azonban a szakfordítónak nem csak a szűk értelemben vett terminológiai problémákkal kell megküzdenie, hanem a szövegalkotási folyamat során szem előtt kell tartania a szakszövegírás jellegzetességeit is, kezdve a szaknyelvi szófordulatokkal, az olykor véget nem érő mondatokon át egészen a szakmai kommunikáció sikerességét biztosító pragmatikai elemekig. Míg a műfordítónak főként a forrásnyelvi szöveg szerzőjének stílusára kell ráhangolódnia, addig a szakfordítónak az illető szakterületen alkalmazott stílust kell alkalmaznia, egyébként a célnyelvi szakmai közösség nem fogja elfogadni a fordítást.

Mindezeknek az elveknek az együttes alkalmazása szakfordítói kompetenciának nevezhető. A kompetenciát Falus úgy határozza meg, mint a pszichikus képződmények olyan rendszerét, „amely felöleli az egyénnek egy adott területre vonatkozó ismereteit, nézeteit, motívumait, gyakorlati készségeit, s ezáltal lehetővé teszi az eredményes tevékenységet" (Falus 2006). Szakfordítói tudás nem képzelhető el nyelvtudás, illetve szaknyelvtudás nélkül, ez utóbbi feltételezi az illető szakterület legalább alapszintű ismeretét is. Az anyanyelv és az idegen nyelv ismerete és a szakmai hozzáértés révén kialakuló szaknyelvi ismeretek sokkal tágabb perspektívából értelmezendők, mint mondjuk a pusztán kommunikációs célból elsajátított nyelvi kompetencia. Ezek az ismeretek specifikus jelleggel bírnak, nem elégséges a „triviális szaktudás", illetve szaknyelvtudás (Rébék-Nagy 2010).

Jelen tanulmányban arra keressük a választ, hogy az erdélyi magyar fordítók mennyire tartják fontosnak a nyelvtudás és szaknyelvtudás ötvözését a fordítói munka során, illetve mennyire fókuszálnak a nyelvi norma és a szakfordítói norma összhangba hozatalára szakfordítói munkájuk során.

Ennek érdekében mindenekelőtt meg kívánjuk határozni a nyelvi norma és a szaknyelvi norma fogalmát, illetve megvizsgáljuk, hogy a kettő ötvözéseként létrejövő, a fordítók által alkalmazott norma tekinthető-e erdélyi magyar fordítói normának.

1. A nyelvi norma és szaknyelvi norma meghatározása

A nyelv használata jelenti egyrészt a gondolatok cseréjét, a nyelvnek a kommunikáció eszközeként való felfogását. Egymás minimális megértéséhez pedig közösen ismert és elfogadott szabályok szükségeltetnek. Azaz a nyelv használata feltételez egyfajta normát, a nyelv használatára vonatkozó szabályok együttesét (Molnár 2014). Tolcsvai Nagy Gábor szerint egy adott nyelv normájának értelmezése során háromféle szabályrendszer dinamikus, egybekapcsolt működéséről kell beszélnünk: 1) a nyelvi rendszerhez, a grammatikai szabályokhoz való alkalmazkodás, 2) a beszélőközösség konvencióit, nyelvhasználati és kommunikációs szabályait követő magatartás, illetve 3) az „interakciós behatároltság", azaz az a pragmatikai meghatározottság, amely szintén közösségi érvényűnek tekinthető (Tolcsvai 1998: 71).

Tolcsvai meghatározásából levezethető a köznyelvi és a szaknyelvi norma meghatározása, illetve az ezek között levő viszony is. Tolcsvai első kategóriája („a nyelvi rendszerhez, a grammatikai szabályokhoz való alkalmazkodás") azt jelenti, hogy a fordítóktól általában elvárják, hogy betartsák a célnyelv sztenderd változatának morfoszintaktikai szabályait, ne

használjanak stigmatizált formákat, és a köznyelv „helyesnek" tartott szókincsét alkalmazzák – ne használjanak dialektizmusokat, illetve (indokolatlanul) idegen szavakat.

Íme néhány példa, amely azt illusztrálja, hogy ez az elvárás nem mindig érvényesül a fordítók munkájában, és azt is, hogy a köznyelvi és a szaknyelvi norma szorosan összefonódva létezik, alkalmazásuk mindig a fordítandó szakszöveg által diktált elvárásokhoz igazodik. A példákat olyan erdélyi magyar hivatalos fordítók munkájából merítem, akik román nyelvről fordítanak magyar nyelvre jogi okmányokat.

[1.]
*SC **Vater România** sediul: Cluj-Napoca, str. Avram Iancu nr. 1, **reprezentat de Nagy Dávid*** [Szerződésrészlet 1.]

[1a.]
*SC **Vater România**, székhelye: Cluj-Napoca, Avram Iancu u. 1, **képviselve** (T) Nagy Dávid**tól*** [Szerződésrészlet fordítása 1.]

Ebben a példában megtalálható egy indokolatlan terminológiai átvétel és a tükörszerkezetek egy-egy esete. A fordító a *SC* mozaikszót átemeli a célnyelvi szövegbe. Ez valószínűleg azzal magyarázható, hogy a fordító a könnyebb azonosíthatóságra törekszik, hiszen a mozaikszó lefordítása (KT) értelmetlen lenne a célnyelven, mert Magyarországon nem használatos ez a rövidítés (ott ugyanis a gazdasági társaság kifejezést használják). Ugyanakkor előnyösebb a felhasználó szempontjából, ha a hivatalos rövidítés alapján keresheti meg az illető céget a hivatalos nyilvántartásokban. A fordító döntése tehát helyes, és a kommunikatív ekvivalencia megteremtését szolgálja. Érdekes azonban, hogy hibridizálja a szerkezetet, hiszen a mozaikszót nem fordítja le, de az országnevet igen, figyelmen kívül hagyva, hogy az is a cégnév része. Ez (bár ebben az esetben nem ajánlott) valószínűleg automatikusan végrehajtott művelet, hiszen az ország nevének magyar fordítása mindenki által ismert, és nem okozhat megértési zavart. A mondatrészletben találhatunk egy tükörszerkezetet is, mely annak eredménye, hogy a fordító nem hajtotta végre az ez esetben szükséges grammatikai felemelés műveletét. A *-tól* rag használata is helytelen, mert ebben az esetben névutós főnév, és nem ragos főnév lett volna a grammatikailag helyes megoldás.

[2.]
***Úgy veszik**, hogy a felszerelésre fordított összegek, a profit, és a Kivitelező kötelezettségeiből fakadó költségek egyenlően oszlanak meg a bemutatott díjak körében.* [RMK Szerződésrészlet 2.]

Ebben a szövegrészletben a hivatalos fordításokban nem használható kollokviális kifejezést alkalmaz a fordító.

[3.]
*Ha a Polgári Törvénykönyv 1182. fejezete értelmében **kelettel** (H) ellátott, okmánnyal alátámasztható tévedés merül fel, az ár visszatérítendő.* [Szerződésrészlet 3.]

A kiemelt szó nyelvhelyességi hiba, hiszen nem *kelet*tel, hanem *keltezéssel* látunk el okmányt, vagy csak egyszerűen *keltezzük* azt.

Tolcsvai második kategóriájából pontosabban kifejthetjük a szaknyelvi normát („a beszélőközösség konvencióit, nyelvhasználati és kommunikációs szabályait követő magatartás"), amely eltérhet a köznyelvi normától, így például a jogi szaknyelvben elkerülhetetlenek és így megengedhetők a terpeszkedő szerkezetek, és az idegen szavak használatát is más elvárások szabályozzák.

Ennek alátámasztásául álljon itt az alábbi példa:

> [4.]
> *Constat că au fost îndeplinite condiţiile cerute de lege pentru încheierea căsătoriei* [Részlet hivatalos űrlapból].
>
> [4a.]
> *Megállapítom, hogy a házasságkötéshez a törvény által előírt feltételek* ***teljesítésre kerültek.*** [Részlet hivatalos űrlap fordításából].

A jelen példamondat megszövegezője a magyar szöveget nehézkessé tevő *teljesítésre kerültek* terpeszkedő szerkezetet használja, mely típusú szerkezetekről a korábbiakban többször esett szó. Ezt egyrészt a forrásnyelvi szöveg hatására teszi *(au fost îndeplinite),* másrészt hogy ne kelljen a mondat alanyait megneveznie. Azonban ez nem az egyszerűséget és érthetőséget szolgálja, nem illeszkedik a célnyelvi normához, és a fordító anyanyelvi kollokációs kompetenciájának bizonytalanságát és hiányait tükrözi.

A szaknyelvi norma a nyelvi rendszerhez, a grammatikai szabályokhoz való alkalmazkodás átértelmezése, rugalmasabbá tétele, hiszen a szakmai jellegű írásokban és így a szakfordításokban is sok esetben szükséges eltérni a köznyelvi norma nyelvtani szabályaitól. A szaknyelvi norma nem az átlagos beszélőközösség konvencióit, nyelvhasználati és kommunikációs szabályait követő magatartást jelenti, hiszen az ezen normarendszer alkalmazásával született írások és fordítások a különböző szakmai közösségek kommunikációját szolgálják. Azonban az elmondható, hogy a Tolcsvai által meghatározott harmadik elvárás, azaz a közösségi szinten érvényesnek elfogadott „interakciós behatároltság", vagyis a pragmatikai meghatározottság a szakmai szövegek alkotói számára is fontos, kötelezőnek tekinthető szempont.

A szaknyelvi norma meghatározása során figyelembe kell venni a szaknyelv meghatározását is. A szaknyelvet Grétsy a társadalmi nyelvváltozatok közé sorolja (Grétsy 2002). Az azonos szakmát képviselő emberek (csoportok) egy idő múlva sajátos nyelvet hoznak létre, amely előbb vagy utóbb szaknyelvvé alakul. A szaknyelv nem más, mint olyan képződmény, amely az ugyanazon szakterületen tevékenykedő, azonos szakmát űző emberek nyelvhasználatára jellemző, egy bizonyos közösségi jelleget kölcsönözve nekik. A szaknyelvet ismerők és használók különleges célú nyelvi készségekkel rendelkező tagjai a beszélőközösségnek, ami azt jelenti, hogy a különleges célú háttérismereteiket összekapcsolják nyelvhasználati készségeikkel (Douglas 2000) Ez a meghatározás azt sugallja, hogy ők nem pusztán ismerői a szaknyelvnek, hanem ezen ismereteiket megfelelően tudják használni az ezt igénylő nyelvhasználati színtereken: szakmai jellegű közlemények létrehozása során, szakmai kommunikáció esetén. A szakfordítók ebbe a szakmai közösségbe „férkőznek be" mediátorként, sok esetben vállalva azt, hogy őket laikus vagy dilettáns betolako-

dónak tartsák, tevékenységüket pedig szükséges rossznak könyveljék el. A szakma presztízsének emelése érdekében is elengedhetetlen, hogy a szakfordítók megfelelően használják a szaknyelveket, és olyan fordításokat hozzanak létre, amelyek jól illeszkednek a célnyelven keletkező szakmunkák körébe.

A romániai és így az erdélyi fordítói piacon is az a fő probléma, hogy a szakfordítóknak nem áll módjukban szakosodni, hiszen egyetlen szakterület nem biztosít számukra biztos megélhetési lehetőséget, így szinte minden fordító „mindent" fordít, amire felkérést kap. Persze, ez nem jelenti azt, hogy nincsen meg a fordítói társadalomnak a belső megoszlása, természetesen vannak olyan fordítók, akik magukat jogi szakfordítónak, orvosi szakfordítónak vagy éppen általános fordítónak tartják, és olyanok is, akik magukra műfordítóként tekintenek.

Míg egy bizonyos szakmai közösség tagjainak csak saját szakterületük szaknyelvi normáit és terminológiáját kell kötelezően ismerniük, addig a fordítóknak több szakterületét is. Ez feltételezi, hogy a fordítóknak adekvát módon kell alkalmazniuk nemcsak a rugalmasabban értelmezett nyelvi normát, hanem a terminológiát és az ehhez kapcsolódó gyakorlati használati elveket is.

Mondhatjuk tehát, hogy a szaknyelvi norma nem más, mint a köznyelvi norma és a szakmai nyelvközösség által elfogadott norma megfelelő ötvözése, amelyet a szakírók természetes és magától értetődő módon alkalmaznak, a szakfordítók pedig ideális esetben tudatosan sajátítanak el és alkalmaznak szakterülettől függően.

A „*normatív*nak kizárólag a köznyelvre vonatkoztatása azért sem fogadható el, mert a társadalmi nyelvváltozatok között a szaknyelveknek szigorúan szabályozott, kodifikált, tehát követendő, »mértékül szolgáló« terminológiájuk és nómenklatúrájuk van" (Kiss 1995: 76). A szaknyelvi normák szerepe hasonlóan fontos, mint a köznyelvi normáké, hiszen valamely szakmai közösség (múltbeli, jelenkori és jövőbeli) tagjainak kommunikációját, gyors és eredményes szakmai eszmecseréjét biztosítják kulcsfontosságúként. A szaknyelvi normák és a köznyelvi normák között szoros kapcsolat és részleges átfedések állnak fenn (Fóris 2005). A szaknyelvi normát a szakemberek nem mindig sajátíthatják el intézményes keretek között, legtöbbször szakmájuk gyakorlása során válik természetessé számukra annak alkalmazása. A köznyelvi normák java része a szaknyelvekben is érvényes, például a fonetikai, fonológiai, morfológia és morfoszintaktikai normáké, viszont a szintaktikai normák esetében már jelentősebb eltérések figyelhetők meg köznyelv és szaknyelv között. A szaknyelvi normák jelentős mértékben eltérnek a köznyelviektől lexikai téren is, például abban, hogy fogalmak, folyamatok megnevezésében, szabályok megfogalmazásában szigorúbb és jóval kötöttebb terminológiai szabályokat alkalmaznak. Íme néhány példa arra, hogy szaknyelv és köznyelv ugyanazt a fogalmat másként nevezi meg: köznyelv: *pecsét*, szaknyelv: *bélyegző*; köznyelv: *kérelmező*, szaknyelv: *kérvényező*; köznyelv: *kérés*, *kérvény*, szaknyelv: *kérelem/folyamodvány*; köznyelv: *szélütés*, szaknyelv: *stroke*.

A szakfordítóknak tudatosan kell alkalmazniuk a kétféle normát, felismerve az átfedéseket és az eltéréseket is, és el kell fogadniuk azt is, hogy a szakterminológia gazdagabb idegen eredetű szavakban és szakkifejezésekben, és ezek használata elengedhetetlen a szakjelleg megőrzése érdekében.

2. Az erdélyi magyar fordítók és a norma viszonya

Amint már említettük, a tanulmányban arra kerestük a választ, hogy az erdélyi magyar fordítók hogyan viszonyulnak a köznyelvi és a szaknyelvi normákhoz, illetve hogy mennyire hajlandók elmozdulni egyik irányába a másik rovására. Ennek érdekében egy rövid kérdéssorból álló kérdőívet állítottunk össze, amelyet a tágabb területi lefedettség érdekében levélben kellett megválaszolniuk a válaszadóknak. Nem törekedtünk reprezentativitásra, inkább azt szerettük volna elérni, hogy a megkérdezett fordítók saját tevékenységükre reflektálva világítsanak rá arra, munkájuk során hogyan alkalmazzák vagy éppen szegik meg a köznyelvi normát ahhoz, hogy a szaknyelvi normát adekvát módon alkalmazhassák.

2.1. A kérdőív

A kérdőív a következő független változókra vonatkozóan tartalmazott kérdéseket: nem, életkor, kétnyelvűség megléte vagy hiánya. A válaszadók szakmai felkészültségére vonatkozó kérdések: foglalkozás, végzettség, beszélt nyelvek (munkanyelvek), szakmai tapasztalat. A kérdőív szakmai vonatkozású része a következő öt feleletválasztós kérdést tartalmazta:

1) Ön szerint a szakfordítások elkészítése során a nyelvhelyességi normák és a szaknyelvi normák[2] összeegyeztethetők-e? (Válaszlehetőségek: a) igen, teljes mértékben, b) igen, részben, c) nem).

2) Ön szerint fontos, hogy a szakfordítók szakmai kompetenciájuk fejlesztése érdekében szaknyelvi képzéseken vegyenek részt, és folyamatosan fejlesszék terminológiai tudásukat? (Válaszlehetőségek: a) igen, b) nem).

3) Ön szerint lehetséges, hogy a szakfordító háromnál több, egymástól teljesen különböző szakterületeken is magas szintű szakmai kompetenciára tegyenek szert? (Válaszlehetőségek: a) igen, b) nem).

4) Ön szerint az erdélyi fordítók rendelkeznek-e megfelelő szaknyelvi tudással? (Válaszlehetőségek: a) igen, mindenképpen b) igen, de szükség lenne fejlesztésre, c) nem).

5) Ön szerint milyen keretek között kellene fejleszteni az erdélyi magyar fordítók szaknyelvi kompetenciáját? (Válaszlehetőségek: a) egyetemi alapképzés, b) mesteri képzés, c) szaknyelvi kurzusok, d) más, éspedig …).

A kérdőív tartalmazott egy szabadon megválaszolandó kérdést is: Ön szerint a gyakorló fordítók miként alkalmazzák, és estenként hogyan formálják és alakítják a fordítási feladat szükségletei szerint a nyelvhelyességi normákat?

2.2. Néhány adat a válaszadókról

A 20 válaszadó életkori megoszlása a következő: 20–30 év között 4 személy, 30–40 év között 7 személy, 40–50 év között 6 személy, 50 év felett 3 személy. Foglalkozásukat tekintve a megkérdezettek közül csupán 3 személy (15%) van, aki kizárólag fordítással foglalkozik, legtöbben (összesen 9 személy, vagyis a megkérdezettek 45%-a) a fordítás mellett oktatói tevékenységet is folytat, két személy műszaki területen dolgozik, egy személy orvos, két személy jogász, három személy pedig közintézményekben dolgozik, és emellett folytat

2 Nyelvhelyességi norma alatt értsd: az általánosan elfogadott, iskolában is oktatott nyelvi norma. Szaknyelvi norma: az egyes szakmai közösségek által elfogadott és alkalmazott norma, amely a köznyelvi normához ragaszkodó igényes nyelvhasználó számára sokszor elfogadhatatlannak tűnik.

fordítói munkát. Végzettségüket tekintve a válaszadók 50%-a bölcsészettudományi szakon végzett, 15%-a (3 személy) alkalmazott idegen nyelvek szakon diplomázott, négy személy a bölcsészet mellett más szakot is végzett (20%), egy személy orvosi egyetemet végzett, két személy a jogi karon diplomázott, és hárman európai tanulmányok szakirányon végeztek.

Szakmai tapasztalatuk szerint a válaszadók 50%-a 10 évnél nagyobb szakmai tapasztalattal rendelkezik, 5 személy 5 és 10 év közötti szakmai tapasztalattal rendelkezik, 5 személy pedig öt évnél kisebb szakmai tapasztalattal bír. A válaszadók közül 9-en a magyar, angol és román nyelveket ismerik és tekintik munkanyelvüknek,[3] 3-an a magyart és a románt, 3-an a magyart, románt és németet, 4-en a magyart, románt, angolt és egy másik idegen nyelvet (olasz, francia, spanyol, orosz), 1 személy pedig a magyart, románt és latint. Arra a kérdésre, hogy kétnyelvűnek tekintik-e magukat, ketten válaszoltak igennel, egyikük csak a magyart tekinti anyanyelvének, a másik pedig a magyart és a románt is. A nem szerinti megoszlás: 7 válaszadó férfi, 13 válaszadó pedig nő volt.

2.3. Az eredmények számokban

1. kérdés Ön szerint a szakfordítások elkészítése során a nyelvhelyességi normák és a szaknyelvi normák összeegyeztethetők-e?	**Igen, teljes mértékben**	**Igen, részben**	**Nem**	**Összesen**
	4	13	3	20
	20%	65%	15%	100%

1. táblázat. Az 1. kérdésre adott válaszok számszerű és százalékos megoszlása

Erre a kérdésre adott válasz rámutat arra, hogy a megkérdezett fordítók legnagyobb része úgy véli, hogy a nyelvhelyességi norma és a szaknyelvi norma összeegyeztethető. Ennek okaként az valószínűsíthető, hogy a fordítók tudatában vannak annak a ténynek, hogy munkájuk csakis akkor válik elfogadhatóvá az ügyfél és a szakmai társadalom számára, ha a két normatípus együttműködtetése sikeres a fordítói munka során.

2. kérdés Ön szerint fontos, hogy a szakfordítók szakmai kompetenciájuk fejlesztése érdekében szaknyelvi képzéseken vegyenek részt, és folyamatosan fejlesszék terminológiai tudásukat?	**Igen**	**Nem**	**Összesen**
	20	0	20
	100%	0%	100%

2. táblázat. A 2. kérdésre adott válaszok számszerű és százalékos megoszlása

A megkérdezettek 100%-a szerint szükséges a szaknyelvi továbbképzés, a folyamatos tanulás.

Ismert, hogy a szakmai nyelv oktatásának célja az, hogy a megfelelő nyelvtudással már rendelkező, esetleg általános fordítóként vagy műfordítóként tevékenykedő fordítók elsajátítsák az adott szakma különleges szókincsét, kifejezéstárát, nyelvi szokásait, a formai követelményeit és alkalmazkodni tudjanak a célnyelvi szakmai kultúrához.

3 Munkanyelv: azt vagy azokat a nyelveket jelöli ez a terminus, amelyről és esetenként amelyre fordít a fordító. A munkanyelvek ismeretének különböző szintjei léteznek egyes fordítók esetében: anyanyelvi kompetencia, nagyon magas kompetencia (mindkét irányba fordít), magas kompetencia (csak anyanyelvre fordít a fordító).

Elengedhetetlen ugyanis, hogy a szakfordító a szakmai szókincs és kifejezésmód fejlesztésére is időt és energiát szánjon, mivel annak pontos használatára és megértésére nagy szüksége van szakmája űzése során, ugyanakkor az ilyen jellegű képzések a szakmai szokások megismertetésére is koncentrálnak, ezért a fordítók a szakma etikai kérdéseiben is jártasabbak lesznek.

3. kérdés Ön szerint lehetséges, hogy a szakfordító háromnál több, egymástól teljesen különböző szakterületeken is magas szintű szakmai kompetenciára tegyenek szert?	**Igen**	**Nem**	**Összesen**
	7	13	20
	35%	65%	100%

3. táblázat. A 3. kérdésre adott válaszok számszerű és százalékos megoszlása

A válaszadók 65%-a úgy ítéli meg, hogy nem lehetséges, hogy egy fordító egyszerre háromnál több szakterületen is jártas legyen, és jó minőségű fordításokat készítsen. Az eredmény nem meglepő, mivel a megkérdezettek gyakorló fordítók, és így tudatában vannak annak, hogy a szaknyelvi ismeretek elsajátítása nem értelmezhető egy véges folyamatként, vagyis soha sem jut el az igényes fordító egy olyan szintre, ahonnan már ne lehetne elmozdulni, fejlődni.

A szaknyelvek folyamatosan fejlődnek, alakulnak, és a fordítóknak naprakészeknek kell lenniük a változásokat illetően is, folyamatosan kell követniük a civilizációs vívmányok fejlődésével párhuzamosan fejlődő szaknyelveket is. Éppen ezért nem lehetséges, hogy egyidejűleg nagyszámú szaknyelvet ismerjen a fordító magas szinten.

4. kérdés Ön szerint az erdélyi fordítók rendelkeznek-e megfelelő szaknyelvi tudással?	**Igen, mindenképpen**	**Igen, de szükség lenne fejlesztésre**	**Nem**	**Összesen**
	3	7	10	20
	15%	35%	50%	100%

4. táblázat. A 4. kérdésre adott válaszok számszerű és százalékos megoszlása

A megkérdezettek fele úgy gondolja, hogy az erdélyi fordítók nem rendelkeznek megfelelő szaknyelvi ismeretekkel, ennek egyik oka az lehet, hogy a fordítóképzés nem a legmegfelelőbb keretek keretek között zajlik. A főként bölcsészképzésből kikerülő fordítók (a válaszadók 50%-a tartozik ebbe a kategóriába) azt tapasztalhatják, hogy a szaknyelvoktatás háttérbe szorul, nem foglalkozik az alapképzés sem annak elméleti, sem pedig gyakorlati vetületével. Az alkalmazott idegen nyelvek szakon is csupán opcionális tárgyként szerepel a szaknyelvi csomag (főként a jogi és a közgazdasági modulokra fókuszál a legtöbb tanintézmény).

Talán az sem elhanyagolható szempont, hogy az erdélyi magyar fordítóknak folyamatosan szembesülniük kell azzal, hogy az erdélyi szaknyelvek nem megfelelően töltik be szerepüket, hiszen az 1989-es rendszerváltást megelőző évtizedekben egyes szaknyelvek az államnyelvi dominancia miatt háttérbe szorultak, és így a magyar szaknyelvek nem tarthattak lépést a magyarországi fejlődéssel.

5 kérdés Ön szerint milyen keretek között kellene fejleszteni az erdélyi magyar fordítók szaknyelvi kompetenciáját?	**Egyetemi alapképzés**	**Mesteri képzés**	**Szaknyelvi kurzusok**	**Más**	**Összesen**
	6	6	3	5	20
	30%	30%	15%	25%	100%

5. táblázat. Az 5. kérdésre adott válaszok számszerű és százalékos megoszlása

A megkérdezett gyakorló fordítók összesen 60%-a véli úgy, hogy a felsőoktatási intézmények dolga lenne biztosítani a fordítók szaknyelvi kompetenciáját munkaerőpiacra való kikerülésük előtt, 15%-uk pedig úgy ítéli meg, hogy a magánúton elvégzett szaknyelvi kurzusok (szakosodás) lehetne a megoldás. Azok, akik a *„Más"* választ jelölték meg, főként az internetes adatbázisokat, illetve a szakfordítói fórumokat, csoportokat tekintik a járható útnak.

2.3.1 Szemelvények a nyílt kérdésre adott válaszok közül

A kérdőív tartalmazott egy nyílt kérdést is, amely így szólt: *Ön szerint a gyakorló fordítók miként alkalmazzák, és estenként hogyan formálják és alakítják a fordítási feladat szükségletei szerint a nyelvhelyességi normákat?*

Az egyik válaszadó, aki műfordítónak vallja magát, az alábbiakat nyilatkozta:

> *Ha a szaknyelv nyakatekertebb is, mindig törekszem a standard normáihoz, sőt, ha az idegen szakkifejezéseknek van használt magyar megfelelőjük, igyekszem azokat használni. Persze, a szöveg felhasználási céljától is függ, hogy mennyire magyarítok. Orvosi konferencián, szaklapban megjelenő szakszöveg esetében pl. természetesen nem magyarítom az amúgy latin-görög szakkifejezéseket, mert ez nem a közembernek, hanem a szakmabelieknek szól. Az angolból pusztán kényelmi szempontok, ill. hanyagság miatt sokszor átszivárgó nyelvi fordulatokat, az ugyanazon szóban kevert latinos-magyaros „helyes"írást mindig elkerülöm, az orvosi helyesírási szótárban leellenőrzöm, hogy a magyarítás elfogadott-e vagy sem. Fogalmazáskor mindig a standard normáihoz igyekszem közelíteni még az amúgy nyakatekert szakszöveget is.* (Válaszadó 1.)

Ebből a válaszból kitűnik, hogy a válaszadó mindenképpen szeretne megfelelni a szaknyelvi normának anélkül, hogy megszegné a standardot. A válaszból látható az is, hogy a szakszótárak fontos szereppel bírnak a fordítói feladatok végrehajtása során, éppen ezért nem elhanyagolható a terminográfiai munkálatok lényeges volta sem. A szakszótárak a nemzetközi szakmai kommunikáció, a fordítás és tolmácsolás nélkülözhetetlen segédeszközei, ehhez társulnak az internet egyre szélesebb körben való elterjedésével a több millió szót tartalmazó online szótárak és adatbázisok, amelyeket a fordítói szoftverek terminológiai adatbázisai is könnyedén fel tudnak használni (ha a programot internet-hozzáféréssel rendelkező gépen futtatjuk, ez a művelet automatikussá is válhat, nagymértékben könnyítve a fordító munkáját és gyorsítva a munkafolyamatot).

> *(….) minden esetben figyelembe kell vennünk, hogy a szakszöveget milyen céllal fordítjuk le, és ki a célközönség. De ennek ellenére a nyelvhelyességi normák követése fontos a szakfordításokban is.* (Válaszadó 2., általános fordítónak vallja magát)

A fenti válaszadó szerint fontos az is egy szaknyelvi fordítás elkészítése során, hogy kinek készül a munka, ki a fordítás megrendelője. Emellett fontosnak tartja azt is, hogy a szakfordítások során is tiszteletben tartsa a nyelvhelyességi normákat is. Ez a fordítói attitűd adekvátnak tekinthető, mivel figyelembe veszi a befogadókat is, viszont nem kívánja áthágni a nyelvhelyességi normákat sem. Ez lehetővé teszi, hogy a fordító idegenszerűségektől mentes,[4] de a szakszerűség elvárásának is megfelelő munkát adjon ki a kezéből.

> *Vannak esetek, amikor a különböző szaknyelvekben bekövetkezett változások (új terminusok, fogalmak) miatt a fordító akár új, eddig nem létező nyelvhelyességi normát vezethet be, ami használata révén elfogadottá válhat. Ehhez mindenképp szükséges a meglévő nyelvhelyességi normák ismerete.* (Válaszadó 3., szakfordítónak vallja magát)

A fenti válasz megfogalmazója rámutat arra, hogy a fordítóknak akár normateremtő szerepük is lehet a szaknyelvek területén. A válaszadó tudja, hogy a fordítóknak ismerniük kell a nyelvhelyességi normákat, viszont érzékeli azt is, hogy sokszor innovatív és kreatív megoldásaik révén hozzá tudnak járulni a szaknyelvi normák megújításához, és ez akár azt is eredményezheti, hogy a szakmai közösségek tagjainak körében elterjednek, standardizálódnak egyes, a fordítók által megteremtett terminusok.

> *Az irodalmi fordításokon kívül nem látom be, hogy miért kellene a nyelvhelyességi normákat formálni és alakítani, azokat alkalmazni kell.*
> *Rendszerint a szaknyelv nem kellene befolyásolja, sőt kellene kövesse a nyelvhelyességi normákat. De vannak esetek, amikor a szaknyelvben már meghonosodtak olyan formák, amelyek esetleg nem helyesek nyelvileg, de a szakmában már meggyökereztek.* (Válaszadó 10., műfordítónak vallja magát)

Ezen gondolatok megfogalmazója úgy véli, a nyelvhelyességi normákat nem kell és nem is lehet formálni, alkalmazni kell őket. Ez a merevebb hozzáállás arra enged következtetni, hogy a fordítói piacon tevékenykednek olyan fordítók, akik a nyelvhelyességi normák alkalmazását fontosabbnak tartják, mint azoknak a szaknyelvi normákhoz való igazítását szaknyelvi fordítások keretében. Épp ellenkezőleg, a válaszadó úgy véli, hogy a nyelvhelyességi normák irodalmi művek fordítása esetén megszeghetők, egyéb fordítások esetén pedig nem.

Válaszadónk azonban elismeri, hogy egyes szaknyelvi szövegekben alkalmazhatók olyan megoldások, amelyek a nyelvhelyességi normák szempontjából nem minősülnek helyesnek, de a szakmai közösség elvárja ezek használatát, mivel a szakmai közösség ezt tartja elfogadottnak.

4 l. fennebb: fordításnyelv – *translationese*

3. Következtetések

A fordítónak a szaknyelvi szövegek fordításakor az esetek zömében el kell fojtania kreativitását, és a hagyományos szaknyelvhez kell illeszkednie. A szaknyelvet jelen dolgozat keretében úgy értelmeztük, mint valamely szakmai beszélőközösség specifikus célú nyelvhasználata, amely egyértelműen és világosan tükrözi a valóságnak azt a részét, amellyel az adott terület közössége foglalkozik, és ezen keretek között a szóbeli és írásbeli kommunikáció jellegzetes megnyilvánulása (Kurtán 2003: 50). A fordító számára nem mindig könnyű feladat a szaknyelvhez való alkalmazkodás, egyrészt azért, mert nyelvi tudatosságai és preferenciái lázadozhatnak egyes, már bevett formák ellen, másrészt mert nem tudja, nem ismeri azokat a forrásokat, ahonnan tájékozódhat (Várnai 2006: 48).

Összegzésként elmondható, hogy a szakfordítások elsődleges felhasználói (ti. az egyes szakmák képviselői) szerint csak azok a szövegek tölthetik be célnyelvi szerepüket, amelyeket a fordítók világosan megszerkesztettek a logikai kapcsolatok és a szaknyelvi jellegzetességek figyelembevételével. A logikai összefüggések és a terminológiai sajátosságok pedig csak azon fordítók előtt válhatnak világossá, akik egyaránt tisztában vannak az adott nyelv és az adott szöveg hátterével, és elég rutinosak ahhoz, hogy el tudjanak szakadni a standardtól úgy, hogy közben nem szegik meg azt, hanem igényeikhez adaptálják, a szaknyelvi norma irányába mozdítva azt el. A fordítóknak tisztában kell lenniük a valóságnak és a lehetséges helyzeteknek azzal a részével, amelyikre az adott szöveg felépült. Annak érdekében, hogy e valóságrészletet a célnyelven tolmácsolhassák, ismerniük kell a szaknyelvet és szakkifejezéseket.

A jelen tanulmányban bemutatott kutatás, amely tulajdonképpen egy készülő nagyobb kutatás előkutatásának tekinthető, még nem reflektál a komplexebb összefüggésekre, bár sok esetben, főként a nyílt kérdésre adott válaszból kitűnik, hogy például a magukat általános fordítónak valló válaszadók, akik ritkábban fordítanak szakszövegeket, inkább törekednek a nyelvhelyességi normák maradéktalan betartására, mint az általános fordítók és a szakfordítók. A műszaki végzettséggel rendelkezők közül volt olyan is, aki bevallása szerint a forrásnyelvi szöveget is átjavította a szaknyelvi norma függvényében, és csak ezután látott neki a tulajdonképpeni fordítási munkához.

> *Mivel műszaki szakon is tanultam, a forrásnyelven leírt szövegek, magyarázatok, engem sokszor nagyon zavartak, mivel fogalmazási hibákat tartalmaztak, és vétettek a szaknyelvi norma ellen. Emlékszem egyszer még el is kezdtem kijavítani a forrásnyelvi szöveget, amit le kellett fordítanom, de így sajnos túl sok időbe telt a munka.*
> *Úgy gondolom, a mérnököket vagy a szakemberek bizonyos csoportját nem érdekli, hogy a mondat helyesen legyen felépítve. Pedig szerintem sokkal jobban megkönnyítené a megértést azok számára, akik nem „szakik" az adott területen.*
> *(…) fontos a pontosság, és ezért a fordítónak törekednie kell a minőség megtartására. Pont ezért, szerintem összeegyeztethetőek a szaknyelvi normák a nyelvhelyességi normákkal, de lehet, hogy így több szakértelmet, türelmet, időt és energiát kíván a minőségi fordítói munka.* (Válaszadó 2., műszaki fordítónak vallja magát)

Ez a vélemény rámutat arra, hogy a megértés szempontjából az is fontos lenne, hogy a forrásnyelvi szövegek is megfelelő minőséggel rendelkezzenek, ez ugyanis megkönnyítené a fordító munkáját is, és így a szöveg üzenete a célnyelvi olvasóhoz is megfelelőképpen juthatna el.

További kutatásként érdemes lenne a nyelvhelyességi normák tiszteletben tartásának szempontjából vizsgálni a fordítások minőségét, főként mivel nehezen mérhető objektív módszerekkel, mi is a jó fordítás.

Tudjuk azonban, és a válaszadók is rámutattak, hogy a célnyelvi szöveg jellege és a célnyelvi közönség is nagymértékben befolyásolja a norma alkalmazását.

Sok gyakorló fordítóban felmerül a kérdés, hogy a terminológia használata sokkal inkább egy olyan „szükséges rossz", amely nélkül nem létezhet ugyan szakfordítás, de amely nehézkessé teszik a célnyelvi szöveget, fejtörést okozva azoknak a fordítóknak, akik a „stílusuk eleganciáját" is meg szeretnék őrizni.

A dolgozat arra a kérdésre is kereste a választ, hogy „a fordítók által alkalmazott norma tekinthető-e erdélyi magyar fordítói normának." A kérdésekre kapott válaszok alapján elmondható, hogy nem beszélhetünk szűk értelemben vett erdélyi magyar fordítói normákról. A gyakorló fordítók arra törekednek, hogy az általános fordítói normákat (amelyeket főleg saját tapasztalatukból, szakmai felkészültségükből vonatkoztatnak el a fordítók, többé-kevésbé tudatosan) alkalmazzák úgy, hogy közben tiszteletben tartják a nyelvhelyességi normákat, és a szaknyelvi normák közül főként azokat, amelyek a szaknyelv alkalmazására és a megszövegezési sajátosságokra vonatkoznak.

Hivatkozások

Douglas, Dan 2000. *Assessing Languages for Specific Purposes.* Cambridge University Press, Cambridge.

Falus Iván 2006. *A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai.* Gondolat, Budapest.

Fóris Ágota 2005. *Hat terminológia lecke*. http://mek.oszk.hu/09200/09278/09278.pdf (2017. 08. 25.)

Grétsy László 2002. *A szaknyelvek megújításáért*. http://nyelvor.c3.hu/period/1263/126304.pdf (2017. 08. 25.)

Heltai Pál 2014. *Fordításnyelv: a birtokos szerkezet szórendje.* http://www.matarka.hu/koz/ISSN_1788-9979/vol_9_no_2_2014/ISSN_1788-9979_vol_9_no_2_2014_165-178.pdf (2017. 08. 25.)

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

Klaudy Kinga 2007. *Nyelv és fordítás*. Válogatott fordítástudományi tanulmányok. Tinta Könyvkiadó, Budapest.

Kurtán Zsuzsa 2003. *Szakmai nyelvhasználat.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Molnár Mária 2014. *A nyelvi norma a magyar nyelvtudományban*. http://epa.oszk.hu/02200/02287/00015/pdf/EPA02287_hungarologiai_evkonyv_2014_15_041-054.pdf (2017. 01. 30.)

Rébék-Nagy Gábor 2010. Szaktudás, nyelvtudás, szaknyelv. In: Dobos Csilla (szerk.): *Szaknyelvi kommunikáció.* Tinta Könyvkiadó. Miskolc–Budapest. 192–204 .

Tolcsvai Nagy Gábor 1998. *A nyelvi norma.* Nyelvtudományi Értekezések. 144. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Várnai Szilvia 2006. Jogi szövegek, szerződések és jogszabályok fordításának sajátosságai. In: Környei Tibor (szerk.): *Fordítástechnikai útmutató.* MFE, Budapest. 46–53.

Summary

The paper deals with the manner in which translators apply and in some cases even modify the standard language norm in order to conform with the demands of the translation tasks. The paper aims to reflect on the attitude of the Hungarian translators living and working in Transylvania regarding the methods of combining the standard norm with the norm of languages used for special purposes. The paper also presents the definition and the defining features of specialized languages as they are rendered by the scholarly literature.

Sinkovics Balázs
(Szegedi Tudományegyetem, Szeged)

A SZEGEDI 60 ÉV FÖLÖTTIEK NYELVI ATTITŰDJEI

1. Bevezetés

Tanulmányom a Szögedi Szociolingvisztikai Interjúnak (SZÖSZI) ugyanazokat az adatközlőit tárgyalja, akiket Németh Miklós elemzett jelen kötetben. A 60 év fölöttiekkel készített interjúk közül a nyelvi attitűdöket 29 interjú alapján mutatom be. Egy adatközlőnk ugyanis a terepmunkás kérdéseit figyelmen kívül hagyva az életéről, különösen gyerek- és fiatalkoráról beszélt, nyelvi kérdéseket nem érintett, így azt az interjút (C49F) csak a nyelvi elemzés szempontjából tudtuk felhasználni.

A leghosszabb interjú 7 óra 21 perc, a legrövidebb 1 óra 14 perc. 16 nő és 13 férfi, 8 felsőfokú, 18 középfokú és 3 alapfokú végzettségű. Nyolcan 15–20 éves korukban kerültek Szegedre, 2 fő kivételével mindenki a Szeged környéki nyelvjárás területén nőtt föl.

Terepmunkásaink azt az utasítást kapták, hogy kerüljék a szaknyelvi kifejezéseket, mint *köznyelv, standard* és más hasonlókat, és inkább az adatközlők által használt kifejezéseket, fordulatokat használják. Az adatközlők az interjúkban a szegedi *ö*-ző nyelvjárásra az „ö betűvel beszél", „ö-zés", „ö-zik", „szegediesen" (ritkábban szögediesen) beszél kifejezéseket használták, néhány magasabban iskolázott adatközlőnél megjelent az *irodalmi nyelv* terminus is. A dorozsmai nyelvjárásra az „é betűvel beszél", „dorozsmaiasan" megjelölést alkalmazták. A nyelvjárás visszaszorulására, a köznyelv és a nyelvjárás keveredésére a „vegyesen", „keverten" beszél szavakat mondták. Az alábbiakban a szegedi *ö*-ző nyelvhasználatra az *ö*-zés, *ö*-zve beszél megnevezést alkalmazom. Mint néhány adatközlőnk vélekedéséből kiderül, ez nem teljesen azonos a Szeged környéki nyelvjárással, mert az *ö*-zésen kívüli föltűnő nyelvjárási sajátságokat nem Szeged városára, hanem a környékbeli falvakra tartják jellemzőnek.

A szegedi nyelvre, nyelvhasználatra és a saját nyelvhasználatra vonatkozó kérdéseket az interjú három különböző részén helyeztük el: az iskolára és családra, valamint a lakókörnyezetre és Szeged városára vonatkozó kérdéseknél, harmadrészt pedig egy külön nyelvi modulban. Ez persze nem azt jelenti, hogy más témáknál nem kerülhettek elő ilyen kérdések, a munka, utazás, katonaság kapcsán is eshetett (és esett is) szó nyelvi élményekről. A kérdéseket az interjúban három területre koncentráltuk: 1) Saját beszéd: mi a véleménye róla, ilyen élményei, tapasztalatai vannak, megszólták-e valaha, változott-e a beszéde az idők során? 2) A szegedi beszéd: létezik-e, más-e, mint a környékbeli nyelvhasználat, kik, hogyan, kivel használják, és mi a szegedi beszéd jövője. 3) Hol beszélnek szépen és csúnyán magyarul, mi a véleménye más területek nyelvjárásáról.

Jelen munkában ezek közül gyerekkoruk nyelvhasználatát, a saját beszédről alkotott véleményeket, a Magyarország más vidékein tapasztalt esetleges feltűnést, a másokhoz való alkalmazkodást, valamint a fiatalok nyelvhasználatáról és a mekegőkről formált véleményeket mutatom be.

2. A szegedi beszéd régen

Kérdéseink egyik része a saját beszéddel összefüggő pozitív és negatív élményekre, tapasztalatokra vonatkozott. Az általános iskola kapcsán tettük föl a következő kérdést: „*Amikor általános iskolás vót, ugyanúgy beszélt, mint a többi gyerök?*”.[1] Az *ö*-ző nyelvhasználat szempontjából most a Szegeden születettek érdekesek.

Kilenc adatközlőnk egybehangzóan azt állította, hogy gyermekkorukban mindenki *ö*-zött, nem volt eltérés a nyelvhasználatban (A22N, A104N, A105N, B144F, D162N, E62N, K18F, K24N, K69F). Közülük a legfiatalabb 61 éves, tehát általános iskolás kora az 1950-es évek végére esett. Hatan úgy emlékeztek, hogy mindenki egyformán beszélt, de pontosan nem tudni, inkább csak az interjú más részeiből sejthetjük, hogy mindenki *ö*-zött (A47F, A155F, B140F, D59N, K06F, K09N). Két interjúban (B144F és A103F_2[2]) azt is említették, hogy aki *e*-zett az osztályban, azt furcsának találták, B144F szerint Szőregen „*kinevettük azt, aki mekögött. Úgy mondtuk, hogy azok… »Mit mekögsz?«*” Négy tősgyökeres dorozsmai adatközlőnk szerint ott mindenki dorozsmaiasan *é*-zett[3] (A62F, B59N, B60N, C61F), K06F pedig azt mesélte, hogy a zalai tájszólásával kilógott az alsóvárosi *ö*-ző környezetből: „*az általános iskolai osztálytársaim csúfoltak a zalai tájszólásom miatt […] azt nem tudom, hogy sírtam-e, de az az biztos, hogy rosszul esett.*” Vagyis a Szegeden, a város különböző területén nevelkedett adatközlők mindegyike úgy emlékezett, hogy gyerekkorukban mindenki nyelvjárásban beszélt (*ö*-zve, illetve Kiskundorozsmán *ë*-zve), és ha volt is egy-egy *e*-ző osztálytársuk, az legalábbis szokatlan volt.

Szinte szó szerint ugyanerről számoltak be azok is, akik a Szeged környéki településeken jártak általános iskolába (A103F, B34N, B35F, B96F, K07N, K42N), és az is, aki a Nagykőrösi járásban levő Nyársapáton (K20N).

3. A saját beszéd

Elsősorban az *ö*-ző vagy gyermekkorukban *ö*-ző nyelvjárást beszélő adatközlők esetében tartottuk fontosnak azt a kérdést, hogy „*Mit gondol, ugyanúgy beszél most is, mint gyermekkorában?*” Hárman azt válaszolták, hogy nem változott a beszédük (A104N, B35F, K07N), hármuk szerint csak annyiban, hogy bővült a szókincsük (A105N, K20N, K69F), ketten ugyan azt állították, hogy most is ugyanúgy beszélnek, de később úgy vélték, hogy sok szóban már nem *ö*-znek (K18F, K24N). Ugyancsak az *ö*-zés visszaszorulásáról számolt be további nyolc adatközlőnk (A22N, A103F, A155F, B34N, C59N, D59N, E62N, B140F): „*Inkább ahogy telt az idő majd lassan, öö akkor kopott, kopott egy kicsit*” (A22N), „*van amikó tehát nem mög, hanem meg, azé az mán belekeverödik, meg ilyenök*” (K42N), vagy ma már nem minden helyzetben *ö*-zik (A103F, B96F, A22N), illetőleg „*gyerökként nem tudtam ilyen tudatosan használni … az irodalmi nyelvet*” (K09N). K06F esetében pedig a zalai tájszólás tűnt el, és csupán zalai környezetben jön újra elő néhány nap ott-tartózkodás után.

1 A kérdések ebben a formában hangzottak el.
2 Az adatközlő felesége is végig részt vett az interjúban.
3 Kiskundorozsma Szegedhez csatolt település, palócos-jászos nyelvjárássziget.

Kevés érdemi választ kaptunk arra a kérdésre, hogy „*Mi a véleménye a saját beszédéről?*" Sokan a „*különösebb véleményem nincs róla*" (A62F), „*én asziszem az irodalmi nyelvet beszélöm, nem?*" (A34N), más nem talál „*kivetnivalót*" benne (A155F), „*énneköm ez teljesen megfelel*" (B96F), és más hasonló fordulattal éltek többen is (B34N, B59N, B144F, D59N, K09N). Van, aki keresi a szavakat (A103F, C59N), vagy bizonyos helyzetekben figyel, hogy összeszedett legyen a beszéde (A22N), vagy igyekszik választékosan beszélni (K06F). Többen az *ö*-ző nyelvhasználatra vonatkoztatták a kérdést, így például A47F úgy véli, csak bizonyos esetben beszél *ö*-vel, D162N számára pedig „*a világon a legtermészetesebb*", hogy maguk között *ö*-vel beszélnek. Néhány adatközlőnk büszke arra, hogy ismeri és használja is az *ö*-ző nyelvjárást. Egyikük azt mondja, hogy „*mások imádják*" (K07N), és hozzáteszi: „*Én nem is akarom mögváltoztatni, hogyha má e-vē mondok valamit, mán az neköm az főtűnik, magamnak, úgy jön ki, mintha nem lönne természetös.*" Ugyanezt vallja K20N is: „*Én szeretöm, szeretöm, mert ez egy ilyen olyan olyan öö hogy is mondjam, olyan különlegös*", és K24N is: „*szeretem*[4]*, hogy így beszélök*". K07N *ö*-zésének mértéke az interjúban 63,7%-os, K20N-é 75,8%, K24N-é pedig 36,6%. K18F úgy véli, hogy tudja „*az ö-zést körösztbe-hosszába, oda-vissza, de öö több lépcsőfokot tudnék benne elképzelni. […] Én úgy a a könnyített változat, a nagyon könnyű változat és a nagyon régi között valahol még a félúton vagyok.*" Az ő „könnyített" *ö*-zése az interjúban 35,4% (l. Németh, jelen kötet). K69F, aki nagyon öntudatosan beszél *ö*-zve, azt mondja nevetve: „*Hát öö beszéhetnék szöbben ö-vel.*" A155F szerint pedig „*van, amikor ö-vel beszélek, van, amikor e-vel. […] De ëgy mondaton belül is.*" Ugyanígy nyilatkozott B140F, B35F is. Vagyis adatközlőink jól megfigyelik saját magukon is a teljesen természetesnek mondható váltakozást.

Egyedül a kiskundorozsmai E62N veszi természetesnek az *e*-ző változat használatát (az *ë* helyett): „*átalakultam, mán inkább é betű és e betű, de inkább az e betű. Hát, öö én úgy érzëm, hogy így jó érzem magamat, mert a barátnőim is általába így beszélnek, hát ez va<=van>.*" Két másik kiskundorozsmai adatközlőnk büszke a dorozsmai nyelvjárásra, amely eltér a szegedi *ö*-zéstől, C61F arra, hogy megőrződött és hogy milyen gazdag, B60N pedig sajnálja, hogy már nem beszéli a dorozsmai nyelvjárást.

4. Szegedi beszéddel másfelé

A nyelvi előítéletek erősségét ismerve (vö. Kontra 2006; Sándor 2014: 419–422), föltételeztük, hogy volt már olyan eset, amikor szegediesen beszélő adatközlőinket az iskolában vagy máshol megszólták, kijavították. Ezért megkérdeztük, emlékszik-e olyanra, hogy gyerekként rászóltak-e arra, ahogyan beszélt. Adatközlőink többsége (21 fő – A22N, A62F, A103F, A104N, A155F, B34N, B35F, B59N, B60N, B96F, B140F, B144F, C59N, D59N, D162N, E62N, K07N, K20N, K24N, K42N, K69F) azt mondta, hogy nem emlékszik ilyen esetre, soha nem szólták meg a beszéde miatt.

Egy adatközlőnkre, aki szereti a saját *ö*-ző beszédét, a lánya szólt rá, hogy ne beszéljen így az unokájával: „*Én nem tudom, az Juli öööö hogy tudatosan-e vagy nem, nem tudom, csak m- ahogy említettem, hogy az unokámra, hogy hogy »Ne beszélj vele ö-betűve«*" (K20N)

4 Nem az *ö*-ző változatot, a *szeretöm*-öt mondja.

(Az interjú egy másik részéből tudjuk, hogy a lányát gyerekkorában Pesten beszéltették *ö*-vel.)

Van azonban néhány olyan elbeszélés is, amikor az *ö*-ző kisiskolást kigúnyolták beszédéért: „*még a Kecskés-telepi iskolába én azér úgy elsőbe még adtam magamra, és akkor a úgy, mint ahogy otthon beszéltem, és akkor a tanító öö igazgató tanítónak a lánya, a Sári, az rámszólt, hogy në így mondjam, hanem amúgy. De ennyi vót. Ez… Egyetlen ëgyször vót, ez, ott. De hát még most is emlékszek rá, pedig nem tom vótam hét éves, inkább kevesebb vótam, de tudom, hogy hogy az úgy azér möglepő vót és egy kicsit orrba vágott*" (K18F).

Egy kondorosi (Békés megye) származású adatközlő, A34N pedig szegedi *ö*-ző férje kapcsán mesélte azt el, hogy amikor az udvarolt neki Budapesten, egyszer messziről rákiáltott, és akkor elszólta magát, hogy „*Majd mögírom!*" Ezért kinevette, és a férje azután vigyázott, hogy ne *ö*-zzön.

Megkérdeztük az is, hogy másfelé járva keltettek-e föltűnést a beszédjükkel. Azok az adatközlőink, akik nem beszélnek szegediesen, mindannyian azt válaszolták, hogy nem volt ilyen eset, vagy nem emlékeznek rá (A155F, B60N, D59N, K06F).

Volt, akivel előfordult már, hogy más vidéken föltűnt a beszéde, de nem fejtette ki részletesebben (A22N, A62F, K07N, K42N), többen annyit tettek hozzá, hogy az volt a reakció: „*Maga szegedi*" (A105N, A163F, B34N, B35F, B96F, B144F, C59N, K18F, K20N, K69F). Az *ö*-ző adatközlőink közül többen is emlékeztek olyanra, hogy amikor nyaralni vagy üdülni, esetleg rokonoknál voltak valamerre, ismeretlenek is megszólították őket, hogy milyen szépen, ízesen beszélnek, és fölismerték, hogy szegediek, sőt még beszélteték is őket (A103F, B34N, B140F, K09N, K24N): „*Hévízön nyaraltunk, és hát ott a gyereket ugye rendezni ottan erre-arra-amarra, nyilván tipikus ö betű, mögszólal ott mellettem egy pokrócon egy bácsi, aszongya, hogy: »Ögyem mög a szívit, beszéljön má még, úgy szeretöm hallgatni ezt az ízes beszédjit!« [nevetve] Úgyhogy csuda jópofa élmény vót, és én azt akkor úgy í- ítéltem mög, hogy úristen, milyen tájnyelv ez az ö betű, biztos, hogy ez senkinek se tetszik*" (B34N).

Kiskundorozsmai adatközlőink egyikére pedig éppen azért csodálkoztak rá, mert nem beszél *ö*-vel, holott szegedi. Ő azonban kijavította őket, hogy azért nem, mert ő tulajdonképpen kiskundorozsmai, és az nem *ö*-ző nyelvjárás (A62F).

Vagyis az *ö*-ző beszéd szorosan összekapcsolódik Szegeddel, és aki így beszél, arról az ország legkülönbözőbb vidékein, Hévíztől Esztergomon át Egerig azt feltételezik, hogy Szegedre való.

5. Alkalmazkodás a nyelvhasználatban

A fentebbiekhez kapcsolódóan arra is rákérdeztünk, próbált-e tudatosan változtatni a beszédén. Adatközlőink többsége nem változtatott tudatosan (A62F, A104N, A105N, A155F, B35F, B140F, K06F, K09N, K18F, K20N, K42N, K69F), és ha idővel változott is a beszédük, az spontán módon történt. Egy férfi adatközlőnk a középiskolát emelte ki (B96F), mások a munkahelyen figyeltek arra, hogy ne beszéljenek *ö*-vel (B34N), volt például, aki távbeszélőközpontban dolgozott (D59N), vagy az országban többfelé járt továbbképzésekre (K24N).

Több kérdéssel is azt próbáltuk felderíteni, hogy adatközlőink szerint van-e különbség abban, hogy kivel, mikor, hol beszélnek, különösen a kiskundorozsmai *ë*-ző és a szegedi

ö-ző nyelvjárást beszélők esetében. Erre az interjúk különböző pontjain elejtett megjegyzésekből is következtethetünk, de több kérdést is föltettünk erre vonatkozóan: „*Ugyanúgy beszél-ë a munkatársaival, mint a munkahelyön kívüli ismerőseivel?*"; „*Ugyanúgy beszél ëgy hivatalos helyön, mint otthon családi körben?*"; „*Családi körben szegediesen beszélnek, vagy úgy, ahogy a tévében hallják?*" Utóbbi kérdéseknél igyekeztünk a nagyszülőkkel vagy az unokákkal való beszédmódra is rákérdezni.

Arra a kérdésre, hogy másképpen beszélnek-e hivatalos helyen és a munkatársakkal (illetőleg a 60 év fölötti korcsoportban volt munkatársakkal), tizenkét adatközlő azt állította, hogy ugyanúgy beszél (mint az interjúban) (A103F, A104N, B34N, B140F, C61F, D59N, D162N, E62N, K06F, K07N, K20N, K24N). Közülük K06F és C61F nem a szegedi *ö*-ző változatot beszéli. Néhány *ö*-ző adatközlőnk hivatalos helyen vagy *e*-ző változaton beszél, vagy megpróbál úgy beszélni: A105N munkatársaival ugyanúgy beszélt, de ha már hivatalban kell megszólalnia, „*Akkó e betűvē beszélünk.*" Ugyanígy nyilatkozott A62F, B144F, K09N, valamint K42N is: „*Tehát az a helyzet, hogy ha én például öö hogy mondjam, öö erőt vöszök magamon, és olyan helyre kerülök, akkó próbálok öö írásosan beszéni, me në nevessenek rajtam.*" (B144F); „*Mondjuk, hogyha odamék, és azt mondom, hogy »Szeretném mögkérdözni…«, akkor lehet, hogy »kérdezném«*" (K42N).

Van, aki a beszédpartnere nyelvhasználatától teszi függővé: „*Szóval érdekes ez a dolog, mer möghallja az ember, hogy e betűvel beszél, akkor próbálja fölvönni a stílust*" (A103F); „*én használom az ö betűzést. öö Privát beszélgetésbe különösen. Családon, baráton, ismerős társaságon belül, de hivatalosan öö fordul a beszéd, akkó automatikusan ráállok az irodalmi nyelvre. […] Tehát szerintem az, hogy ö-zik az embör, az az ilyen ilyen viszonyt fejez ki egy picikét*" (K09N).

Mindennapi tapasztalatunkból, terepmunkásaink beszámolójából már sejtettük, hogy az *ö*-ző beszéd az *ö*-zni és *e*-zni is tudók esetében elsősorban bizalmi viszonyban levő emberek között használatos, és ezt az interjúink megerősítették:[5] „*én csak olyan szituációba beszélök ö betűvel, amikor amikor tehát otthonos a helyzet*" (A47F); „*ha valaki mögszólal ö-vē, akkó abba a pillanatba ráhangolódok*" (A22N). Ezekből az elbeszélésekből úgy látszik, hogy az *ö*-ző beszéd a magánszférában használatos, hivatalos helyeken igyekeznek kerülni, például azért, hogy ne nevessék ki. Fontosnak tartom azonban kiemelni, hogy a fentebbi összesítés önbevalláson alapul, azt nem tudjuk, hogy valójában hogyan beszélnek az emberek családi körben vagy a hivatalban, amikor a terepmunkás nem hallja őket.

6. A mekegés

Bálint Sándor Szegedi szótára szerint a mekegés harmadik jelentése[6]: 'urasan, nem *ö*-zve beszél paraszt létére' (Bálint 1957: II, 142). Adatközlőink három értelemben is használják a mekegés szót: 1) azoknak a szegedieknek a beszédére, akik elhagyva a szegedi tájszólásukat, *e*-vel beszélnek, 2) ehhez hasonlóan, azokra a dorozsmaiakra, akik nem zárt *ë*-vel beszélnek, végül 3) általában azokra, akiknek nem az *ö*-ző változat az anyanyelvük, akik

5 Vannak kivételek, l. Bagi–Németh–Molnár 2016; vagy azok a beszélők, akik nem is tudnak *e*-ző köznyelven beszélni.

6 Az első két jelentés: 1) 'mek hangot ad'; 2) 'akadozva beszél'.

más szóval pestiesen beszélnek, például mert ott születtek. Több kérdéssel is ezt a nyelvhasználatot és az így beszélőkről alkotott véleményt kutattuk.

A mekegés terminust szinte mindenki ismerte. Ha *ö*-ző szegediek szándékosan beszélnek *e*-vel, azokkal szemben a szegediesen beszélő adatközlők véleménye meglehetősen negatív. Többen is az *urasan beszél, sznob, nagyképű* és hasonló megjegyzésekkel illették azokat, akik mekegnek: „*próbál urasan beszélni*" (A104N), „*ëgy szegedi, aki ö-vel beszél, megpróbál e-vel beszélni, és nem megy neki*" (C61F), *sznobok* (A62F, C61F). További elítélő megjegyzéseket hallhatunk több más interjúban is (A105N, B144F, K09N, K42N, K69F). A mekegés okai között említették a megfelelni akarást (B96F, K69F), de főképpen az iskola, a sajtó és más írott szövegek hatását emelték ki (A103F, C59N, B144F).

Azokkal az emberekkel szemben, akik nem a szegedi nyelvjárást sajátították el, hanem az *e*-ző standardot vagy más *e*-ző nyelvjárást, jóval elnézőbbek: „*így tanulták meg az édesanyjuktól a nyelvet*" (K06F). „*Mindönki öö úgy beszél, ahogy akar. Nem, nem zavar*" – mondja B144F, de az interjú elején elmeséli, hogy gyerekkorában Szőregen kinevették azt, aki mekegett. Van olyan megkérdezett is, aki egyaránt szereti a saját *ö*-ző beszédét, de a mekegést is, mert a férje és a gyerekei is mekegnek (K07N).

7. Fiatalok és idősek, a szegedi beszéd jövője

A szegedi *ö*-ző nyelvjárás jövője szempontjából fontos az, hogy az idősek átörökítik-e a fiatalokra ezt a beszédet. Amikor azt tudakoltuk, hogy „*Ön szerint van-ë különbség az idősek és a fiatalok beszéde között Szegedön?*", akkor a kétféle válasz, általában a családi vagy más személyes tapasztalatból kiindulva az volt, hogy van különbség, mert a fiatalok nem *ö*-znek, illetőleg ennek az ellenkezője, hogy a fiatalok, például a gyerekei ugyanúgy *ö*-znek, mint az adatközlő. A válaszok többsége azonban azt a megfigyelést mutatta, hogy a fiatalok nem beszélnek *ö*-vel, a középkorúak egy része igen, leginkább az öregek, de már azok sem mindannyian: „*De már a a a fiatalok, a harminc, ezök mán… ha itt vannak sz-Tápén, ha Szegeden, akkó azok má e betűvē beszélnek. Hát, az ötvenévesök még még ö betűvē beszélnek jobban*" (A105N); „*aki most húsz-harminc-negyven éves, azok pedig szinte alig használják vagy nem is nem is használják*"az *ö*-zést (K18F). Hasonlóképpen nyilatkoztak mások is (B60N, B140F, B144F, K06F, K69F), sőt nemcsak a fiatalok, hanem saját korosztályukból is „*aki ö betű beszét, az is má áttért inkább e betűre*" (E62F). Az okok között említik a bevándorlást, az egyetemre érkező fiatalokat, az oktatást, a munkahelyeket.

Vannak azonban bizakodók is, akik szerint biztosan megmarad a szegedi *ö*-ző beszéd (B34N, B35F, D162N, B96F, K69F), jellemzően olyanok, akiknél az egész család vagy a környezetük *ö*-zik: „*mer azér csak-csak van, aki aki viszi magával. Lehet, hogy kevesebben már, de azér lehet*" (B34N); „*Szerintem mög. […] Én a saját gyerökeimet, ahogy látom, ők is nagyon ö betűznek*" (K09N).

8. Összegzés

Összefoglalásként elmondhatjuk, hogy szegedi adatközlőink többségében pozitívan viszonyulnak az *ö*-ző beszédhez, általában nem szégyellik, és örülnek annak, ha valamerre járva az föltűnik. Tudomásul veszik azonban azt is, hogy beszédük megváltozik, és már

sok esetben saját *ö*-ző beszédük is megkopott az iskolának, az írott szövegeknek, másokhoz való spontán alkalmazkodásnak köszönhetően. Bár néhányan bizakodók, többségük úgy véli, hogy a szegedi beszéd el fog tűnni, illetőleg már el is tűnt, és sajnálkozva veszik tudomásul, hogy gyerekeik, unokáik már nem így beszélnek. Elmondásuk szerint ismerőssel, barátokkal beszélnek szegediesen, ebből viszont az is következik, hogy aki *ö*-zve beszél, az inkább véli úgy, hogy még lehet a városban szegedi beszédet hallani, mint az, aki nem beszél szegediesen.

Amint az a dialektológiai irodalomban olvasható, a nyelvjárás ma már elsősorban a családi, baráti körben használatos (német adatokat idéz Kiss 2001: 192–193). Bár ezt látszik megerősíteni jelen vizsgálatunk is, azt is fontos kiemelni, hogy az interjúhelyzet – beszélgetés egy idegen, egyetemről jött emberrel – eléggé formális szituáció, és a 60 év fölöttiek közül sokan még ebben a helyzetben is kezdettől *ö*-zve beszéltek az *ö*-ző terepmunkással.

A szegedi beszéd jövőjét a 60 év fölötti korosztály meglehetősen ellentmondásosan látja. Vannak, akik bizakodnak, és úgy vélik, hogy megmarad, mert mindig lesz, aki továbbadja, ha Szegeden nem is, de legalább a környéken; sokan viszont úgy látják, hogy a nyelvjárás el fog tűnni nagyjából a saját korosztályukkal együtt. A fiatalok már nem beszélnek „szögediesen", és ez az iskolának, a tévének, a rádiónak és az írott szövegek hatásának köszönhető, egy-egy esetben pedig szülői szándéknak tulajdonítják. Érdemes arra is fölhívni a figyelmet, hogy a 60 év fölötti adatközlőink saját nyelvhasználatuk változása kapcsán azonban nem a tévét, iskolát, hanem elsősorban a másokhoz való spontán alkalmazkodást nevezték meg. Ez megtörténhetett az iskolai környezetben, más vidéken, például Budapesten töltött katonaság vagy munkásévek idején, esetleg Szegeden bizonyos munkahelyeken, munkakörökben. A nyelvjárás visszaszorulásához az a törekvés is hozzájárulhat, hogy vannak néhányan, akik az unokákhoz szólva figyelnek arra, hogy ne beszéljenek nyelvjárásban.

Ezekhez hasonló tendenciákról számol be Gy. Bazsika Enikő is az ország másik végében, egy zalai kis faluban, Kerkakutason végzett vizsgálatában, ahol hasonló attitűdöket tapasztalt. Bár adatközlői többségét nem szólták meg a beszéde miatt, ennek oka lehet, hogy a környéken is nyelvjárásban beszélnek, ha pedig adatközlői elmennek másfelé, nem beszélnek nyelvjárásban. Vizsgálatai szerint a fiatalok kevesebb tájszólást használnak, mint az öregek, és a „megmarad-e a tájszólás azon a vidéken?" kérdésre 14 igen, 14 nem, 8 talán választ kapott (Gy. Bazsika 2009: 133–135). Vagy említhetjük Kiss Jenőnek az 1990-es évek közepén végzett mihályi felmérését is. Eszerint a megkérdezettek háromnegyedét már megszólták mihályi beszéde miatt, és a 48 adatközlőjéből 9 fő szándékosan kerüli a mihályias beszédet akkor, ha „nem Mihályiban vagyok": 3 fő, „hivatalos helyen" 2 fő, „felvételi vizsgán" 1 fő, „elvétve" 3 fő. Nemcsak a pedagógusok egy része javította a standard formára a diákok beszédét, de (minden bizonnyal ennek hatására) a tanulók harmada is javította szülei, nagyszülei mihályias beszédét. Ennek ellenére a felmérés alapján összességében mégis az látszott, hogy a mihályias nyelvhasználatnak van presztízse (Kiss 1996: 143–146).

Megállapításainkat módosíthatja az idősekkel készített még föl nem dolgozott interjúk anyaga, és hasznos lesz összevetni a középső korosztály interjúival ezeket a megállapításokat, ugyanis nemcsak a fiatalokról, hanem a 30–40 évesekről is azt állítják, hogy alig beszélnek *ö*-vel.

Hivatkozások

Bagi Anita–Németh Miklós–Molnár Mária 2016. Létezik-e olyan, hogy „az adatközlő nyelvhasználata"? In: Kozmács István–Vančo Ildikó (szerk.): *Sztenderd – nem sztenderd: Variációk egy nyelv változataira.* Antológia Kiadó, Lakitelek. 117–127.

Bálint Sándor 1957. *Szegedi szótár* I–II. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Gy. Bazsika Enikő 2009. Nyelvjárásvesztés – nyelvjárásmegtartás: Attitűdvizsgálatok a zalai Kerkakutas községben. In: Borbély Anna–Vančoné Kremmer Ildikó–Hattyár Helga (szerk.): *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák.* Tinta Könyvkiadó, Budapest–Dunaszerdahely–Nyitra. 129–137.

Kiss Jenő 1996. A nyelvi attitűd és a másodlagos nyelvi szocializáció: vizsgálatok nyelvjárási környezetben. *Magyar Nyelv* 92: 138–151.

Kiss Jenő 2001. A regionális nyelvhasználat és vizsgálata. In: Kiss Jenő (szerk.): *Magyar dialektológia.* Osiris, Budapest. 175–256.

Kontra Miklós 2006. A magyar lingvicizmus és ami körülveszi. In: Sipőcz Katalin–Szeverényi Sándor (szerk.): *Elmélkedések népekről, nyelvekről és a profán medvéről: Írások Bakró-Nagy Marianne tiszteletére.* SZTE Finnugor Nyelvtudományi Tanszék, Szeged. 83–106.

Sándor Klára 2014. *Határtalan nyelv.* SZAK Kiadó, Bicske.

Summary

This research is based on the Szeged Sociolinguistic Interview project. In this paper I present the language attitudes of 29 respondents over the age of 60 in Szeged. The main topics I examine is their opinion of their and other people's recent and past language use. The question is what they think about their language use in their childhood, their awareness of their own language use, or them having caused a stir somewhere in Hungary with their Szeged dialect use. Another important question refers to the reasons of their conformation to others. Moreover I present their opinion about the language use of the young generation, because it can be important from the point of view of the future of the Szeged dialect. Finally, I summarize their attitudes towards the ones who change their vernacular to standard language. The answers correspond with some other research: people over 60 think dialect use is typical in the family and among close acquaintances, and the young do not use the dialect. However, these answers are based on our respondents' own admission, not on our observations.

Vörös Ferenc
(Eötvös Loránd Tudományegyetem, Szombathely)

ÁLLANDÓSÁG ÉS VÁLTOZÁS A MAGYARORSZÁGI CSALÁDNÉVÁLLOMÁNY EGY SAJÁTOS SZELETÉBEN

1. A családnevek vizsgálatában az ezredforduló több okból is jelentős fordulatot hozott. Legfőképpen azért, mert **a)** ekkortól állnak rendelkezésünkre olyan történeti és jelenkori digitalizált adatbázisok, amelyek lefedik az egész nyelvterületet és/vagy a mai politikai határokon belüli régiókat; **b)** e korpuszok egy részének lényegileg minden adata földrajzilag lokalizálható lett; **c)** a személyneves korpuszépítés és -kezelés nyelvtechnológiai háttere az utóbbi másfél-két évtizedben arra a szintre jutott, hogy a strukturált és előkódolt adatbázisokból megfelelő algoritmusok segítségével ma már hatékonyan lehet visszakeresni az egyes rekordokat; **d)** matematikai szoftverek segítségével kellő gyorsasággal és hatékonysággal lehet előállítani a különféle lexikális, morfológiai, morfoszemantikai stb. típusok adattábláit; **e)** rendelkezésünkre állnak olyan korszerű térinformatikai programok, amelyek lehetővé tetszik az adatbázisokból kinyert adatok kartografálását.

A korábbi élőnyelvi konferenciák köteteiben meglehetősen foghíjasan találkozni névtani tematikájú tanulmányokkal. Olyanokkal pedig végképp nem, amelyek a személynevek jelenkori névföldrajzát is érintették volna. Ennek okai természetesen kellően összetettek, de bizonyára a szakterület presztízsviszonyai is szerepet játszhatnak abban, hogy a névtan képviselői kevesebb aktivitást mutattak az élőnyelvi konferenciákon való szereplésre.

1.2. A tanulmányomban felhasznált adatok három korpuszból származnak. Az egyik az 1720-as országos összeíráson alapul (ConsReg 1720). Ez a 18. század eleji Magyar Királyság adóköteles népességének személynévállományát tartalmazza (OrszÖsszír. 1720/2012).[1] A másik kettő közel háromszáz évvel későbbi forrásokra támaszkodik. Az utóbbiak forrása a Közigazgatási és Elektronikus Közszolgáltatások Központi Hivatalának (KEKH) digitális népesség-nyilvántartása. Közülük az első alapján a családnevek különféle írásképváltozatainak gyakoriságát tanulmányozhatjuk (MMCsA. 2007), éspedig abban a struktúrában, ahogy azt a hatóságok hajdan az adatigénylést benyújtó Hajdú Mihály rendelkezésére bocsátották. A második ugyancsak családneveket tartalmaz (MCsA. 2009)[2], de Hajdúéhoz képest két évvel későbbi állapotokat tükröz. Benne az adatbázisépítés során általam előzetesen elvégzett (át)strukturálás és előkódolás következtében viszonylag egyszerű, hatékony és célirányos a keresés. Ezentúl hangsúlyozandó, hogy korpuszomnak minden egyes személynévadata lokalizálható. Ez a tény kellő alapot ad arra, hogy megfelelő nyelvtechnológiai eljárásokkal jelenségtérképeket készíthessünk.

1 A mostanáig feltárt eredményeket l. Vörös 2015, 2017.
2 A Hajdú által rendelkezésemre bocsátott 2007-es adatbázist időközben átstrukturáltam, hogy megfelelő algoritmusok segítségével könnyebben lehessen belőle keresni.

1.3. Elöljáróban fontosnak tartom megemlíteni, hogy egyúttal mindhárom adatbázis egy-egy kézikönyv megjelentetésére inspirálta a kutatásvezetőket. **a)** A 2007-es korpusz ezer leggyakoribb lexikális típusa alapján készült el Hajdú Mihály jóvoltából a *Családnevek enciklopédiája* (Hajdú 2010). **b)** Zömmel a 2009-es adatbázisra támaszkodva jelenhetett meg a *Kis magyar családnévatlasz* (Vörös 2014), amelynek 355 jelenkori térképlapja a százhét leggyakoribb családnév szótári típusán túl ortográfiai, hangtani, morfológiai és morfoszemantikai jelenségek diaptorikus vizsgálatát teszi lehetővé. Az utóbbi kézikönyv mutatványként az 1720-as országos összeírás tizenöt legfrekventáltabb családnevének földrajzi elterjedéséről is közöl térképeket. **c)** A 18. század eleji korpusz leggyakoribb lexikális, illetőleg morfológiai és morfoszemantikai sajátosságainak tanulmányozását teszi lehetővé a nagyközönség számára a közelmúltban megjelent *Kárpát-medencei történeti családnévatlasz* (Vörös 2017).

Az egymástól időbelileg mintegy három évszázadnyira eső történeti és jelenkori korpuszom adathalmazainak összevetése, alkalmasint az adatok térbeli elrendeződésének leképezése jó kiindulási alapot nyújt ahhoz, hogy ne csak az egyes időszeletekre jellemző állapotokról alkothassunk képet, hanem a köztes időben lezajlott változásokra is következtetni tudjunk.

Az egyes időszeletek korpuszának analizálásához általam (is) alkalmazott metódusok egyike – hasonlattal élve – olyan, mint napjaink csillagászatában az ún. exobolygók kutatása. Az utóbbi égitestek létezéséről nemcsak nagy teljesítményű távcsövekkel igyekeznek tudomást szerezni, hanem az idők során felhalmozódott, óriásivá duzzadt adathalmazokat elemeznek a szakemberek. Az adathalmazokban mintázatokat, összefüggéseket keresnek. Az így kirajzolódó mintázatokból a távolság miatt vizuálisan érzékelhetetlen bolygók keringési pályájára, csillaguktól mért távolságára stb. tudnak következtetni. Vagyis a másodlagos adatokhoz az adatelemzés módszerével jutnak hozzá.

Úgy tűnik, korunk big data tudása a névtani kutatásokban is teret követel magának. Az informatikai, matematikai és statisztikai nyújtotta technikai háttér azonban nem iktathatja ki az elemző gondolkodást.

1.4. A névföldrajzi kutatások számára az adatok térbeli elrendeződésének leképezése jelenti a kiindulási alapot. Az így kirajzolódó mintázatokból, illetőleg a mintázatok időszakonkénti változásából egyéb extralingvális következtetésekre juthatunk. Többek között a népességmozgás, a ki- és betelepítések mértéke és tempója is a látókörünkbe kerülhet. Példának okáért ennek segítségével tudunk következtetni arra, hogy hol húzódnak az egymással felületileg érintkező beszélőközösségek nyelvhatárai. Ugyancsak fontos tényezőként említhető az egyes jelenségek, újítások terjedésének, bizonyos jelenségek visszaszorulásának, eltűnésének – közkeletűbb kifejezéssel: a névdivat – nyomon követése.

1.5. A névdivat a közvélekedés szerint leginkább a keresztnevekhez köthető. Tendenciaszerű változásai pedig főképp mennyiségi mutatók segítségével mérhetők. A mennyiségi mutatók alakulásában nagy jelentőséget tulajdoníthatunk a tömeglélektani tényezőknek. A névdivat vizsgálata azonban nem szorítkozhat a fentebb említett területre. Rajta kívül számos, nevekkel kapcsolatos nyelvi jelenséget említhetünk, amelyeknek mozgatórugója végső soron ugyancsak nyelven kívüli tényezőkkel hozható összefüggésbe. Egy részük olyan folyamatokat takar, amelyek a mennyiségi mutatókon túl magát a nyelvi rendszert is érintik. Kevesen gondolnak arra, hogy ezek egyike pl. a családnevek kialakulásával hozható összefüggésbe. Ugyanis az egyelemű névrendszert felváltó többelemű névrendszer létrejöttében egyesek szerint a divattényezőknek is meghatározó szerepet tulajdonít-

hatunk (vö. Hajdú 2003: 735, 2010: 9). A magyar asszonynévhasználat középmagyar kori, majd 20–21. századi többszöri átalakulásában is társadalom-lélektani mozgatórugókat kereshetünk. Rendszerszintű változásnak tekinthetjük nyelvünkben a kettős (többes) keresztnevek német hatásra történő elterjedését (a részleteket lásd: Fülöp 1990: 106–109, 1998; Hajdú 2003: 389, 396, 583–601; Kálmán 1989: 56; Vörös 2005: 137–138, 2015: 101–115). Utolsóként említem – nem lezárva sort – a családnevek, rajtuk keresztül pedig közvetetten a nyelv rendszerét érintő változásként a kettős családnevek[3] kialakulását és napjainkban egyre erőteljesebbnek érzékelt terjedését. Az utóbb említett változás jelenkori folyamatairól főként kutatói intuícióra alapozott megállapításokkal találkozhatunk. Ezek lokális kutatásokból próbálnak következtetéseket levonni.

2. Amint fentebb jeleztem, a magyar nyelvterület nagy részére vagy éppen egészére rálátást engedő történeti és jelenkori – teljes vagy majdnem teljes reprezentativitást biztosító – digitalizált adatbázisok csupán az ezredforduló utáni évtized végétől állnak rendelkezésünkre.

2.1. A kettős családnevek történeti rétegének behatóbb tanulmányozására egy korábbi monográfiámban magam is a 18. század elejéről származó korpusz alapján vállalkoztam (Vörös 2015: 168–202). A szóban forgó munka vonatkozó fejezetét a következő gondolatokkal indítottam: „A 18. század eleji kettős családnevek vizsgálata rendkívül sok kérdést vet fel a kutató számára. Mindenekelőtt azt, hogy léteztek-e a korban a mai értelemben vett kettős családnevek, és ha igen, akkor milyen kritériumok alapján határoljuk el tőlük azokat az eseteket, amelyekben csupán ragadványnévi elemet találunk. Ezeket a kérdéseket azért érdemes körüljárni, mert a szakirodalom sem egységes annak megítélésében, hogy milyen elvek alapján minősíthetjük az ilyen nyelvi alakulatokat ragadványnévi elemet tartalmazó szerkezeteknek, illetőleg mikortól beszélhetünk valódi kettős családnevekről" (Vörös 2015: 168).

Jelen vizsgálódásaink szempontjából koránt sem közömbös, hogy a szakirodalomban annak meghatározása távolról sem egységes, mikortól beszélhetünk kettős családnevekről. Kálmán Béla úgy véli, hogy a 16. századtól felbukkanó adatok – a *Tót Gál István-, Kalmár Szabó János-, Kis Fodor István*-típusú esetek – első tagja kivétel nélkül ragadványnév, sőt az ilyesféle szerkezeteket még a 18. században is hasonló minősítéssel látja el (vö. Kálmán 1989: 96). Mező András viszont már egy 1453-as kisvárdai jobbágynévről is határozottan állítja – *Petrus Tot-Szabo* –, hogy az kettős családnév (Mező 1970). Hajdú Mihály a 14. és 15. századi *dictus*os és *alias*os korai latin példáit még „ragadványnév-családnév együttesek"-nek[4], az 1453-tól következőket viszont már „kettős családnevek"-nek mondja, függetlenül attól, hogy a két elem egybeírva vagy kötőjellel szerepel-e a forrásokban. Valójában tehát a kezdőpont tekintetében neki sincs határozott álláspontja (Hajdú 2003: 138, 757). Az időben hozzánk közelebb álló szakirodalomból meglehetősen önkényesen emelem ki Gulyás László Csaba tanulmányát, amelyben a szerző minden különösebb minősítés nélkül közöl a többes tagolódású névegyüttesekhez számunkra érdekes, *de* praepositiós 15. századi családneveket (Gulyás 2009: 58), sőt Gulyás a tanulmány egyik táblázatában számszerű adatokat is hoz a többes tagolódású családnevekre (Gulyás 2009: 57).

3 A továbbiakban az egyszerűség és a gördülékenyebb fogalmazás kedvéért a kettős (többes) családnevek terminus helyett a kettős családnevek kifejezést fogom használni.

4 Az első 1340-es, a második 1402-es forrásból.

2.2. A történeti vonatkozások szóba hozása okán mindenképpen joggal vetődik fel az olvasóban, hogy előadásom témája miként illeszkedik a marosvásárhelyi élőnyelvi konferencia tematikájához. Különösen indokolt a kétkedés, ha abból a klasszikus megközelítésből indulunk, hogy az élőnyelvi kutatások valamely konkrét nyelven folyó aktuális (beszélt és írott) nyelvhasználat vizsgálatát szokták célként kitűzni. Vagyis olyan szinkrón vizsgálódások tartoznak ide, amelyek kizárólag a mindenkori, az éppen aktuális jelenre irányulnak. Éspedig abból a megfontolásból, hogy megtörténjék az adott állapot leírása, illetőleg az abban zajló diszkrét változások tettenérése. Ez azonban nem mindig tud kellő alapot teremteni ahhoz, hogy megállapíthassuk, miként működik a nyelv az aktuális jelenben. Ehhez viszonyítási alapként korábbi szinkrón metszetek ismerete szükséges. Ahogy azonban fentebb utaltam rá, a korábbi évszázadokból a magyar(országi) családnevek gyakorisági mutatóiról, földrajzi eloszlásáról nem állnak rendelkezésünkre olyasféle szilárd támpontok, amelyek az egész nyelvterületre és/vagy országra kiterjedően lehetővé tennék az egyes jelenségek tanulmányozását. Egyelőre be kell érnünk annyival, hogy két egymástól távol eső időszelet összevetését végezzük el, illetőleg a jelenkori tendenciákból próbálunk (vissza)következtetni a folyamatokra.

2.3. Amennyiben kiindulási alapként elfogadjuk a családnevek 1949 utáni nyelvföldrajzával kapcsolatban a Hajdú-féle koncepció szkepticizmusát (a részleteket l. Hajdú 2008), úgy a jelenkori állapotokról is oly módon kellene gondolkodnunk, hogy azokat tulajdonképpen a napjainkban egyre jelentősebbnek mondható belső migráció által alapjaiban szakadatlanul felülíró mozgásokkal jellemezhetjük. Ezek tehát a kutatók számára lehetetlenné teszik, de legalább is megnehezítik, hogy az ún. visszakövetkeztetés módszerét alkalmazzák.[5] Ha azonban sikerülne egy vagy akár több, viszonylagos nyugalmi állapotot tükröző metszetet kijelölni, akkor a családnevek által zárványszerűen megőrzött jelenségek mennyiségi mutatóinak analizálásával és összevetésével, térbeliségének leképezésével számos olyan „rejtőzködő" tényre tudnánk rálátni, amelyeket sem a napjainkban (is) folyó dialektológiai gyűjtésekkel, sem nyelvemlékek vallatóra fogásával nem tudunk feltárni.

3. Az alábbiakban a kettős családnevek divatjának alakulásához kívánok adalékokkal szolgálni. Magáról a jelenségről bizton állítható, hogy nem újkeletű. Fentebb már utaltam rá, a régebbi, főként 18. századi és az előtti források alapján kevés támpontunk van annak eldöntésére, hogy valódi kettős/többes családnévvel van-e dolgunk, avagy az első elem csupán ragadványnévszerűen lett-e pontosítás céljából hozzátoldva a névegyütteshez. Mindazonáltal Hajdú Mihály is hajlik annak elfogadására, hogy a kettős családnév a 15. században már „élő és használt jelenség" (Hajdú 2003: 757).

3.1. A kettős családnevek 20. századi terjedésének a hivatalos névviselésben hosszú ideig jórészt gátat szabott a jogszabályok adta keretek sajátos alkalmazása. A hatóságok ugyanis különféle megfontolásokból mind az újabban házassági nevek fölvételekor, mind pedig a hivatalos névváltoztatások során korlátozták az ilyesféle újítási kísérleteket (vö.

5 Az ősmagyar kor megismerésével kapcsolatban – többekkel együtt – Bárczi Géza is helyesnek tartotta a visszakövetkeztetés módszerét, jóllehet egyidejűleg arra is felhívta a figyelmet, hogy az ómagyar kori egyelemű névrendszer sajátosságai sok tekintetben különböznek a 9–10. századi állapotoktól (Bárczi 1958: 130). Ugyanilyen óvatosságra int bennünket Györffy György is, a *Honfoglalás és nyelvészet* c. kötet előszavában így fogalmaz: „a … visszakövetkeztetés csak feltevés marad" (Györffy 1997).

Farkas 2015: 400), jóllehet már a 1982. évi 17. törvényerejű rendelet lehetővé tette a kéttagú házassági nevek anyakönyvezését [lásd 27/B. §.(2)]. Az 1989-es rendszerváltás utáni névváltoztatási kérelmekkel kapcsolatban a korábbiaknál lényegesen engedékenyebbé vált a belügyminisztérium engedélyezési gyakorlata. Leánykori névként nem volt már különösebb akadálya annak, hogy kettős családnevek felvételét engedélyezzék, ha egyéb hivatalos névviselési elvek nem sérültek (pl. védettnek számító történelmi családnevek és nemesi előnevek, a dehonesztáló jellegű nevek felvételének tilalma stb.). A 2002. évi XLV., illetőleg XLIV. törvény a korábbiaknál még több lehetőséget kínált a kettős családnevek felvételére. Ezt tulajdonképpen olyan folyamat kezdeteként definiálhatjuk, amely jelentősen átrendezi a több évszázados magyar családnévállományt. Ha rendszerszemléletben gondolkodunk, akkor azt mondhatjuk, hogy az ezredfordulóig meglévő lexikai állomány jelentős mértékű átstrukturálódásával kell számolnunk. Ugyanis a családnevek házassági névként való összekapcsolása újabbnál újabb lexikális típusokat eredményez, függetlenül attól, hogy kötőjelezve vagy anélkül történik-e az anyakönyvezésük.

3.2. A kettős családnevek megszaporodásának üteméről közvetetten két olyan adatbázis korpuszának összevetésével alkothatunk képet, amelyek a 2002. évi XLV., illetőleg XLIV. törvény hatályba léptetése után keletkeztek (lásd MMCsA. 2007, MCsA. 2009). Ahhoz, hogy minden tekintetben helytálló következtetéseket vonjunk le, a mai magyar családnévállomány valamennyi eredetrétegét, így **a)** a belső keletkezésű, **b)** az időközben magyarba integrálódott jövevényréteget, illetőleg **c)** az idegen eredetű családneveket is számba kellene vennünk. Az egyes kategóriák elhatárolása nem is olyan egyszerű feladat. Nincsenek arra nézvést egyértelmű kapaszkodóink, hol kell meghúzni a határokat a jövevények és az idegen elemek között. Bonyolítja a helyzetet, hogy a kettős családnevek között számos hibrid alakulattal is találkozhatunk (pl. *Da Costa Kováts Lopes, Tóth Preszuly*). A szerkezetek egy másik csoportja sem jövevény, sem belső keletkezésű elemet nem tartalmaz (pl. *Bernard de Saint Affriqu, Carpentieri di Colloredo Mels*).[6] Ortográfiai szempontból is több alcsoporttal számolhatunk. Vannak közöttük olyanok, amelyek a szóösszetételek mintájára kötőjelezve (pl. *Axtom-Varga, Fazekas-Szűcs, Juhász-Dóra, Pál-Szabó, Kis-Pál*), illetőleg egybe írva használatosak (pl. *Kispál, Szabópál*). Harmadik rétegük minden elemét külön írva tartja nyilván az adminisztráció (*Da Costa Kováts Lopes*, *De Kiss de Nemesker le Charron, Demeter Radov Karpacsev*, *Edelényi Szabó Per*, *Fekete Kovács Pál*). Külön kategóriát alkotnak a betűjeles megkülönböztetésű nevek. Ezek egy részében a betűjel után pontot találunk, másik részüket anélkül tartalmazzák az adatbázisok. A betűjel a szerkezet élén és az után is állhat (pl. *D Szabó, D. Szabó; Török B, Török B.*). Lehet, hogy a pont elhagyása sok esetben csupán a hivatal következetlenségére vezethető vissza. Megjegyzendő, hogy a fentebbi típusok kombinációjával is számolhatunk (pl. *Nagy-Kasza F.*, *P. Herczeg-Milyenek*, *P. Molnár-Szabó*, *T. Mészáros-Kisherceg*).

3.3. A továbbiakban az egyszerűség kedvéért a kettős tagolódású családnevek közül csupán a kötőjeles szerkezeteket fogom vizsgálni. Ennek egyik fő indoka, hogy ezek között a szóközzel tagoltakhoz képest lényegesen kevesebb nem magyarban keletkezett adatot találunk. Az alábbiakban két, időben egymáshoz nagyon közel eső adatbázist fogok összevetni. Az egyik korpusz eredendően a Hajdú-féle családnév-enciklopédia névcikkeiben

6 Példáinkban az eredetre vagy helyre utaló olasz *da* funkciója többé-kevésbé megfeleltethető a magyar *-i* képzőnek. A *di* birtokos jelzős, értelmezős stb. szerkezet prepozíciója, a *de* a *del*, *della*, *dei*, *degli* rövidülése.

szereplő statisztikai adatok megalapozására (MMCsA. 2007), a másik a *Kis magyar családnévatlasz* térképlapjainak elkészítéséhez szolgált forrásként (MCsA. 2009). Amint fentebb említettem, mindkettő a Közigazgatási és Elektronikus Közszolgáltatások Központi Hivatala (KEKH) nyilvántartásaira támaszkodik, amelyek a Magyarországon lakcímmel rendelkező lakónépesség születéskori névadatait tartalmazzák (a részleteket lásd Hajdú 2010: 8; Vörös 2014: 16–17, 27–28).

3.3.1. A 2007-es korpuszból 60 697, a 2009-esből 66 155 kötőjeles családnevet sikerült kimutatnom. A különbség a kettő között 5458. Az eltérés első ránézésre a két korpusz részbeni különbségeiből is adódhat. Ugyanis a 2007-es adatbázis a lakónépesség családneveit tartalmazza a január 1-jei eszmei állapot szerint (számításaim szerint: 10 162 610), a másik viszont mindazokét, akik a 2009. január 1-jei eszmei állapot szerint lakcímmel rendelkeztek (számításaim szerint: 10 182 552). A 2007-eshez képest az utóbbi értelemszerűen 19 942 családnévvel többet tartalmaz. Elvileg lehetséges, a gyakorlatban azonban lehetetlen, hogy a mintegy húszezres különbségből fakadó eltérés egy év lefogása alatt közel öt és félezerrel növelte volna a kettős tagolódású kötőjeles családnevek számát. Különösen akkor nem, ha figyelembe vesszük a Központi Statisztikai Hivatal által közzétett népmozgalmi adatokat.[7] A köztes időszakban a népességszámban 30 878 fős deficit keletkezett. Ha ekkortájt a kettős családnevek terjedésében egyfajta stagnálás lett volna, figyelembe véve az összes fentebb említett népmozgalmi körülményt, akkor ilyen dinamikus növekedéssel semmiképpen sem számolhatnánk.

	Halálozás	Élveszületés	Különbség
2008	130 027	99 149	-30 878

1. táblázat. A 2008-as év népmozgalmi adatai Magyarországon (Forrás: KSH)

Arra a terjedelmi korlátok miatt jelen tanulmányban nincs mód, hogy a 2007-es és 2009-es kötőjeles családnevek adatsorát minden lehetséges szempontra figyelve tüzetesen megvizsgáljuk. Be kell érnünk annyival, hogy a szóban forgó két korpusz leggyakoribb kötőjeles családneveinek mennyiségi mutatóit vetjük össze.

Az alábbi táblázat az ötven legfrekventáltabb lexikális típust tartalmazza. A jobb oldalon található Változás rovatban a két adatsor különbségeit adom meg. Éspedig oly módon, hogy a 2007. január 1-jei eszmei állapothoz képest jelzem a növekményt, illetőleg a csökkenést.

2007[8]			2009[9]			Változás
	Családnév	Fő		Családnév	Fő	
1.	*Péter-Szabó*	434	1.	*Péter-Szabó*	445	+11
2.	*Nagy-György*	409	2.	*Nagy-György*	414	+5
3.	*Nagy-Pál*	291	3.	*Nagy-Pál*	286	-5

7 http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepmozg/nepmoz10.pdf és https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepmozg/nepmoz15.pdf és https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/tarsatlasz.pdf, http://mek.oszk.hu/11100/11100/11100.pdf

8 2007. január 1-jei eszmei állapot szerint

9 2007. január 1-jei eszmei állapot szerint

2007			2009			Változás
	Családnév	Fő		Családnév	Fő	
4.	*Kis-Tóth*	223	4.	*Kis-Tóth*	226	+3
5.	*Kun-Szabó*	213	5.	*Kun-Szabó*	223	+10
6.	*Vályi-Nagy*	209	6.	*Vályi-Nagy*	218	+9
7.	*Kertész-Farkas*	198	7.	*Erdei-Nagy*	217	+20
8.	*Némedi-Varga*	198	8.	*Kertész-Farkas*	202	-4
9.	*Erdei-Nagy*	197	9.	*Némedi-Varga*	194	-4
10.	*Juhász-Nagy*	191	10.	*Juhász-Nagy*	190	-1
11.	*Szarka-Kovács*	183	11.	*Szarka-Kovács*	185	+2
12.	*Kis-Pál*	181	12.	*Kis-Pál*	183	+2
13.	*Kis-Szabó*	181	13.	*Kis-Szabó*	183	+2
14.	*Sipos-Szabó*	146	14.	*Sipos-Szabó*	144	-2
15.	*Hevesi-Tóth*	140	15.	*Urbán-Szabó*	142	+2
16.	*Urbán-Szabó*	140	16.	*Hevesi-Tóth*	141	+1
17.	*Sárai-Szabó*	139	17.	*Sárai-Szabó*	140	+1
18.	*Kádár-Németh*	128	18.	*Keresztes-Nagy*	135	+11
19.	*Keresztes-Nagy*	124	19.	*Kádár-Németh*	130	+2
20.	*Bánki-Horváth*	123	20.	*Bánki-Horváth*	126	+3
21.	*Tóth-Pál*	118	21.	*Lakatos-Balogh*	123	+10
22.	*Földvári-Nagy*	117	22.	*Földvári-Nagy*	122	+5
23.	*Ancsa-Molnár*	116	23.	*Ancsa-Molnár*	119	+3
24.	*Hajagos-Tóth*	116	24.	*Tóth-Pál*	119	+1
25.	*Lakatos-Balogh*	113	25.	*Hajagos-Tóth*	115	-1
26.	*Horváth-Varga*	109	26.	*Jéga-Szabó*	114	+10
27.	*Nemes-Nagy*	108	27.	*Nemes-Nagy*	114	+6
28.	*Bakró-Nagy*	104	28.	*Horváth-Varga*	110	+1
29.	*Jéga-Szabó*	104	29.	*Tóth-Kovács*	107	+7
30.	*Vadkerti-Tóth*	104	30.	*Bakró-Nagy*	106	+2
31.	*Tóth-Zsiga*	103	31.	*Vida-Szűcs*	105	+4
32.	*Vida-Szűcs*	101	32.	*Tóth-Zsiga*	104	+1
33.	*Tóth-Kovács*	100	33.	*Vadkerti-Tóth*	103	-1
34.	*Cseh-Szakál*	98	34.	*Bölcskei-Molnár*	101	+7
35.	*Homoki-Szabó*	97	35.	*Varga-Dudás*	101	+5
36.	*Szente-Varga*	97	36.	*Fekete-Nagy*	100	+8
37.	*Varga-Dudás*	96	37.	*Szente-Varga*	98	+1
38.	*Bölcskei-Molnár*	94	38.	*Cseh-Szakál*	97	-1
39.	*Rácz-Fodor*	94	39.	*Leel-Őssy*	97	+7
40.	*Fekete-Nagy*	92	40.	*Horváth-Szabó*	96	+6
41.	*Rekedt-Nagy*	92	41.	*Homoki-Szabó*	95	-2
42.	*Sarkadi-Nagy*	92	42.	*Rácz-Fodor*	93	-1

2007			2009			Változás
	Családnév	Fő		Családnév	Fő	
43.	*Horváth-Szabó*	90	43.	*Rekedt-Nagy*	93	+1
44.	*Leel-Őssy*	90	44.	*Sarkadi-Nagy*	92	0
45.	*Füsti-Molnár*	88	45.	*Füsti-Molnár*	90	+2
46.	*Szendi-Horváth*	88	46.	*Szendi-Horváth*	89	+1
47.	*Varga-Tóth*	88	47.	*Arany-Tóth*	87	+5
48.	*Nagy-Tóth*	87	48.	*Otott-Kovács*	87	+2
49.	*Otott-Kovács*	85	49.	*Varga-Tóth*	87	-1
50.	*Arany-Tóth*	82	50.	*Nagy-Tóth*	86	-1

2. táblázat. Az ötven leggyakoribb kettős tagolódású kötőjeles családnév

A számok ránézésre (is) azt jelzik, hogy a táblázat ötven lexikális típusa között több az olyan, amely növekedést mutat. Ha alaposabban áttanulmányozzuk a 2. táblázatban szereplő adatokat, könnyedén fölfedezhetjük, hogy csupán a *Sarkadi-Nagy* névviselőinek száma nem változott. Figyelemreméltó, hogy a listában mindössze tizenkét olyan szótári egységet találunk, amely csökkenést mutat: jellemzően egy-egy (-1: *Juhász-Nagy, Hajagos-Tóth, Vadkerti-Tóth, Cseh-Szakál*, *Rácz-Fodor*, *Varga-Tóth*, *Nagy-Tóth*), elvétve többrekordnyi eltéréssel (-2: *Sipos-Szabó*, *Homoki-Szabó*; -4: *Kertész-Farkas*, *Némedi-Varga*; -5: *Nagy-Pál*). Ezzel szemben ott, ahol növekmény mutatkozik, nem egy olyan névvel találkozunk, amely tíznél is több újszülött kötőjeles kettős családnévvel történő anyakönyvezését takar(hat)ja.

A fentiek alapján tehát összességében megerősíthetjük a kutatóknak azt a szubjektív érzetét, hogy a 2007 és 2009 közötti időszakban a kettős családnevek anyakönyveztetése felfutóban volt.[10]

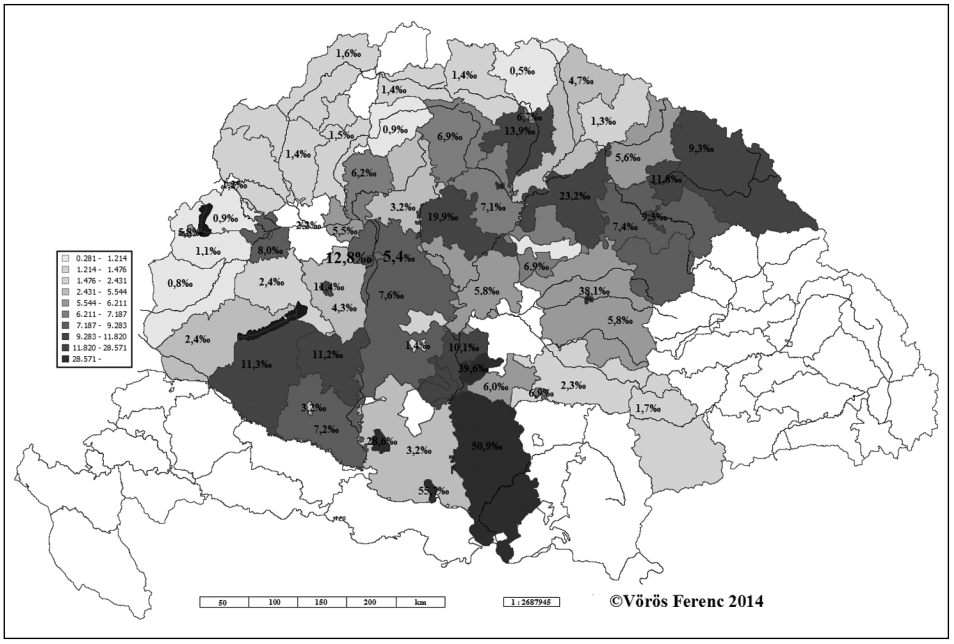
A táblázat tanulmányozása arra is rávilágít, hogy a 2007-es és 2009-es ötvennél gyakoribb kötőjeles családnevek listáját mindkét oszlopban kivétel nélkül ugyanazok a lexikális típusok alkotják. Különbség csupán a pozíciószámokban mutatkozik.

3.3.2. A két, egymástól mintegy háromszáz évnyire eső időszelet nyelvföldrajzi tényeinek egybevetése meglehetős óvatosságra inti a kutatót, éspedig azért, mert amint fentebb magam is hangsúlyoztam, a 18. századi korpusz adatainak minősítésekor nem áll rendelkezésünkre objektív mérce annak megállapítására, mely adóköteles személyek névegyüttese tartalmazott ragadványnévi elemet, illetőleg melyek a valódi kettős családnevek a korpusznak ebben a szeletében (a minősítésekkel kapcsolatos kérdésfelvetéseket lásd Vörös 2015: 168–174). Mindazonáltal az 1720-as és a 2009-es állapotok összevetése újabb megválaszolásra váró kérdésekre irányítja rá a figyelmünket. Anélkül, hogy a mélyebb összefüggésekkel kapcsolatos találgatásokba bocsátkoznék, az alábbiakban a két időszelet összevetése alapján kirajzolódó nagyfokú hasonlatosságok megemlítésére szorítkozom.

10 Egy korábbi munkámban (Vörös 2011: 405) az ezredforduló utáni kettős keresztnevek divatját vizsgálva jutottam arra a megállapításra, hogy míg a 2008. január 1-jei eszmei állapot szerint Magyarország állandó népességének 17,7%-a viselt ilyen nevet, addig 2007-ben az újszülöttek 32,72%-át anyakönyvezték ebben a formában (lányok: 31,95%; fiúk: 33,45%). Ebből arra következtettem, hogy a kettős keresztnevek divatossá váltak.

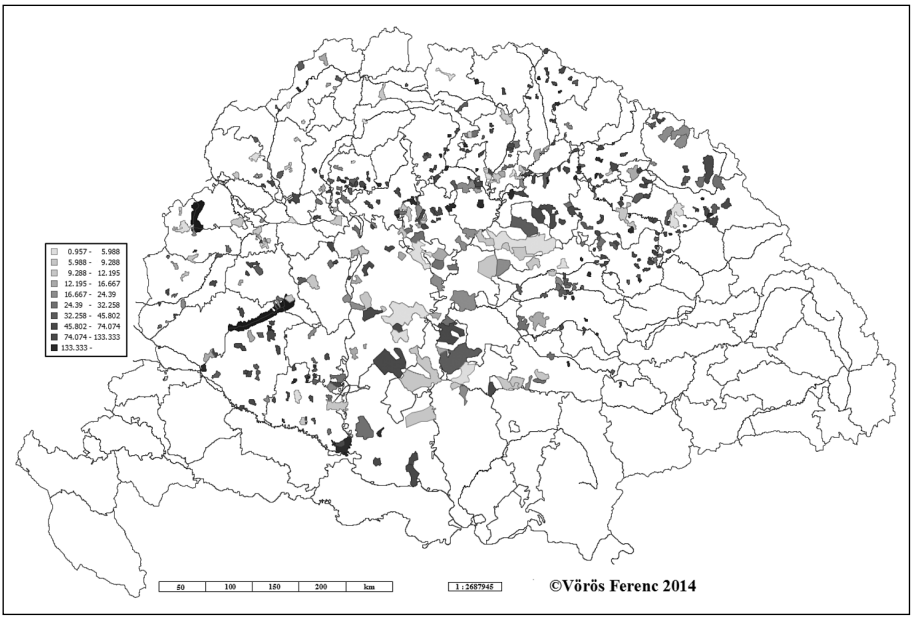
A történeti réteg kartogramjai alapján a következő sajátosságokat említhetjük: **a)** A 18. századi magyar nyelvterület minden régiójában találkozhatunk kettőscsaládnév-gyanús esetekkel (északi irányban szórványosan a korabeli magyar nyelvterület határain kívül is). **b)** Északkeleten (a mai Szlovákia és a manapság Ukrajnához tartozó Kárpátalja területén) a magyar nyelvterületen kívüli kisebb-nagyobb gócok mutathatók ki, jóllehet ezek egymástól elszigetelten jelentkeznek. **c)** A történeti rétegben Nyugat- és Délnyugat-Dunántúlon meglehetősen nagy foghíjakkal találkozunk. **d)** Az adatok zöme a Duna folyásától keletre eső régiókban lokalizálható.

A jelenkori réteg térképei alapján elmondható: **a)** A kötőjellel írt kettős családnevek jelensége minden régióban kimutatható. **b)** A földrajzi eloszlás az ezredforduló után sem egyenletes. **c)** A jelenség koncentrációja a nyugat- és délnyugat-dunántúli megyékben a régió össznépességéhez képest kisebb, mint a Duna folyása mentén elhelyezkedő térségekben. **d)** A kartografikus felület mind a megyei, mind pedig a településenkénti bontású térképeken a Duna bal partjának szomszédságában színeződik el legerőteljesebben.

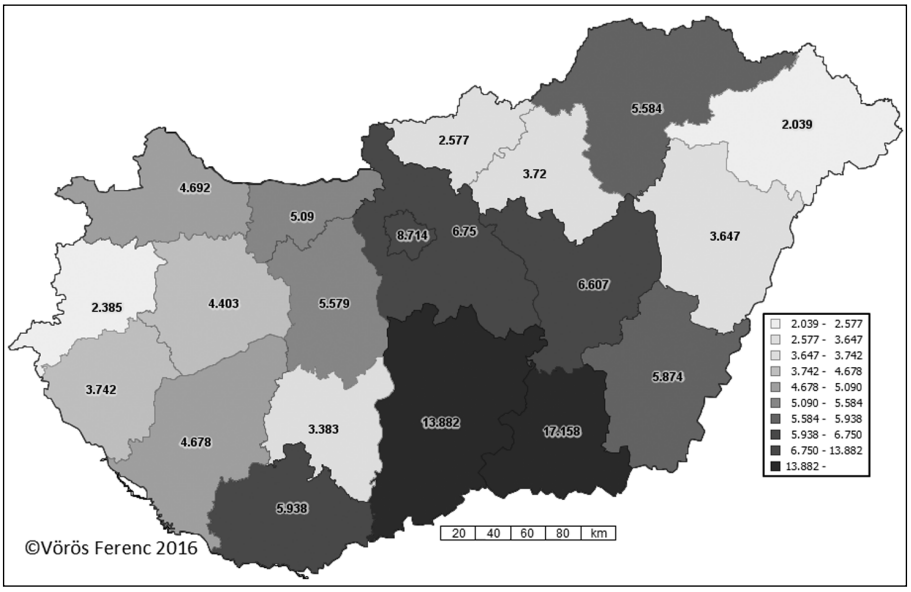


1. ábra. A kettős családnevek földrajzi elterjedtsége a Kárpát-medencében megyénként (1720) (Forrás: MCsTt 2010)[11]

11 A történeti térképek adattáblái a kettőscsaládnév-gyanús szerkezetek minden adatát tartalmazzák (nemcsak a kötőjeles ortográfiájúakat).

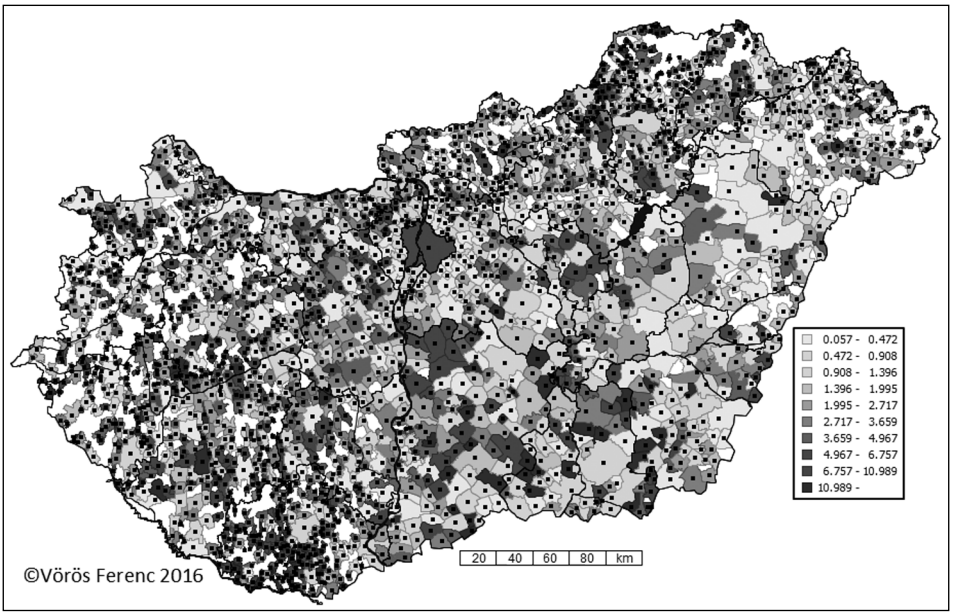


2. ábra. A kettős családnevek földrajzi elterjedtsége a Kárpát-medencében településenként (1720) (Forrás: MCsTt 2010)



3. ábra. A kettős tagolódású kötőjeles családnevek megyénkénti gyakorisága[12] 2009. január 1-jei eszmei állapot szerint (Forrás: MCsTt 2010)

12 A kartogramon szereplő adatok ezrelékben értendők.



4. ábra. A kettős tagolódású kötőjeles családnevek településenkénti gyakorisága[13] 2009. január 1-jei eszmei állapot szerint (Forrás: MCsTt 2010)

A két időszelet nyelvföldrajzi tényeinek összevetése azt mutatja, hogy a kettős családnevek napjainkig a Duna folyásától keletre eső régiókban koncentrálódnak. A magyar nyelvterület peremével nyugati irányban közeledve egyre kevesebb adattal találkozni.

4. Összegzésként megállapíthatjuk, hogy az onomasztikai jelenségek behatóbb tanulmányozása olyan jelenben zajló nyelvi folyamatokra és összefüggésekre világíthat rá, amelyek a nyelvi rendszernek az egészére is kihatnak. Élőnyelvi kutatásuk hasznos adalékokkal szolgálhat a szociolingvistáknak és más szakterületek képviselőinek.

Hivatkozások

Bárczi Géza 1958. *A magyar szókincs eredete*. Második, bővített kiadás. Tankönyvkiadó, Budapest.

Farkas Tamás 2015. A magyar családnevek változástipológiájáról. *Magyar Nyelv* 111: 395–408.

Fülöp László 1990. *A Somogy megyei Vízmente személynevei*. 1722–1900. ELTE, Budapest.

Gulyás László Csaba 2009. Újabb adatok a középkori jobbágyi-mezővárosi személynévadás kérdéséhez. *Névtani Értesítő* 31: 47–61.

Györffy György 1997. Előszó. In: Kovács László–Veszprémy László (szerk.) *Honfoglalás és nyelvészet*. A honfoglalásról sok szemmel. III. Balassi Kiadó, Budapest. 7–9.

13 A kartogramon szereplő adatok ezrelékben értendők.

Hajdú Mihály 2003. *Általános és magyar névtan*. Osiris Kiadó, Budapest.
Hajdú Mihály 2008. Beszámoló a készülő „Mai családneveink lexikona" munkálatairól. *Névtani Értesítő* 30: 168–185.
Hajdú Mihály 2010. *Családnevek enciklopédiája*. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
Kálmán Béla 1989. *A nevek világa*. IV. átdolgozott kiadás. Csokonai Kiadó, Debrecen.
Mező András 1970. *A Várdai-birtokok jobbágynevei a XV. század közepén*. Kisvárdai Járási Tanács Végrehajtó Bizottsága, Kisvárda.
Vörös Ferenc 2005. Adalékok a felvidéki személynevek areális névtanához. In: Vörös Ferenc (szerk.) *Regionális dialektusok, kisebbségi nyelvhasználat*. Magyar Nyelvtudományi Társaság–Konstantin Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara–Fórum Kisebbségkutató Intézet–Lilium Aurum, Somorja–Budapest. 129–141.
Vörös Ferenc 2011. *Nyelvek és kultúrák vonzásában*. I. Kalligram Kiadó, Pozsony.
Vörös Ferenc 2014. *Kis magyar családnévatlasz*. Kalligram Kiadó, Pozsony:
Vörös Ferenc 2015. *Fejezetek a 18. század eleji Magyar Királyság névföldrajzából*. Savaria University Press, Szombathely.
Vörös Ferenc 2017. *Kárpát-medencei történeti családnévatlasz*. Kalligram Kiadó, Pozsony.

Adatbázisok és források

ConsReg 1720 = *Conscriptio Regnicolaris* 1720. N79. MOL., 3131–3149, 3154. doboz. Digitalizált változat online elérhetősége: http://adatbazisokonline.hu/adatbazis/az-1720_-evi-orszagos-osszeiras (Utolsó letöltés: 2014. 01. 06.)
MCsA. 2009 = *Magyar családnevek adatbázisa* (2009). Elektronikusan tárolt adatbázis. Kutatásvezető: Vörös Ferenc.
MCsTt. 2010 = *Magyar családnevek térképtára*. Elektronikusan tárolt adatbázis. Kutatásvezető: Vörös Ferenc.
MMCsA. 2007 = *Mai magyar családnevek adatbázisa* (2007). Elektronikusan tárolt adatbázis. Kutatásvezető: † Hajdú Mihály.
OrszÖsszír. 1720/2012 = *Az 1720. évi országos összeírás*. Elektronikusan tárolt adatbázis. Kutatásvezető: Vörös Ferenc.

Summary

The article is modeling the dynamics of fashion for double-barrelled names using name data from three databases (1720, 2007 and 2009). The deeper study of the phenomenon reveals processes and connections which influence the structure of the language. The article analyses the geography of double-barrelled names using historical and present-day maps.

MŰHELYELŐADÁSOK

BEKK – Hogyan is beszélnek Budapesten?

Bodó Csanád–Kocsis Zsuzsanna–Vargha Fruzsina Sára
(Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest)

A BUDAPESTI EGYETEMI KOLLÉGIUMI KORPUSZ. ELMÉLETI ÉS MÓDSZERTANI KÉRDÉSEK*

1. Bevezetés

Jelen tanulmány a Budapesti Egyetemi Kollégiumi Korpusz (a továbbiakban BEKK) 2015-ben kezdődött munkálatait mutatja be. A kutatás célja kettős: egyrészt létrehozni a magyar nyelvű hétköznapi társalgások első olyan adatbázisát, amely Budapesten élő fiatalok egymás között folytatott nyelvi interakcióiból épül fel, és sokféle korpusznyelvészeti elemzési szempont érvényesítését teszi lehetővé. Másrészt a létrehozandó korpuszt a társalgáselemzés keretében a (társadalmi) nem, a szexualitás és az etnicitás konstrukciói mentén vizsgáljuk, azaz arra a kérdésre keressük a választ, hogy miként jönnek létre, változnak vagy válnak kérdésessé társas kategóriák – például azok, amelyek a maszkulinitáshoz, a nőiséghez, a hetero- vagy homoszexualitáshoz, a cigány vagy más etnicitáshoz kapcsolódnak – a mindennapi társalgások során. A következőkben ismertetjük a kutatás alapkérdéseit, tudománytörténeti előzményeit, módszerét, valamint a próbakutatások tapasztalatait. A kutatás első (rész)eredményeiről jelen kötet két további tanulmányában számolnak be kutatócsoportunk tagjai.

2. A kutatás célja és a kiinduló probléma

A BEKK a (társadalmi) nem, a szexualitás és az etnicitás mindennapi vonatkozásait kívánja feltárni. E jelenségekkel, illetve ezek hétköznapi, vagy ahogy Michael Billig (1995) nevezi, „banális" vonatkozásaival a korábbiakban már számos kutatás foglakozott. Jellemző módon e vizsgálatok a fent említett kategóriákhoz kapcsolódó előítéletekből és sztereotípiákból indultak ki, illetve elsősorban a politikai diskurzusok felől vizsgálták meg, hogyan hatnak vissza a hétköznapi életvilágra (Fairclough–Fairclough 2012; Wodak 2009). Kutatásunk nem ezeket az utakat kívánja bejárni; bár feltételezzük, hogy a szexizmus (Mills 2008), a homofóbia (Milani 2014; Clark 2012) vagy a „cigányozás" – az utóbbi fogalom kiterjesztett, közpolitikai értelmezésére lásd (Horváth–Kovai 2010; vö. még Hill 2008) – egyaránt része lehet a létrehozandó korpuszt alkotó társalgásoknak, és ezekre kihatnak a politikai diskurzusok jellemzői, a célunk ezeknek az összefüggéseknek a kimutatásától különbözik. Kiindulópontunk szerint a nem, a szexualitás vagy az etnicitás nem előre adott, a makrofolyamatokból levezethető jellemzői az interakciók résztvevőinek, hanem azokat az egyének a társalgásaik során közösen hozzák létre mint kategóriákat, amelyek ugyancsak ezeknek a társalgásoknak a során válnak a társadalmi különbségtétel tárgyává és eszközévé.

* A kutatás az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tehetséggondozási Tanácsa támogatásával valósul meg.

A vizsgálandó jelenségeket ugyan nem esszencialista módon értelmezzük – azaz nem osztjuk azt a nézetet, hogy létezik „igazi" férfi vagy nő, hogy a homoszexuálisok ilyenek vagy olyanok, hogy a cigányok „mások", mint a (nem cigány) magyarok stb. –, de a társas cselekvések meghatározó szempontjának tekintjük, hogy e jelenségek bevonódnak a kategorizáció folyamatába, amely mentén az emberek – hogy csak a nálunk leggyakoribb kategóriákat említsük – a nem szempontját követve férfiakra és nőkre, a szexualitás szempontja alapján hetero- és homoszexuálisokra, az etnicitás mentén pedig cigányokra és magyarokra oszthatók. A kutatás alapkérdése, hogyan válnak ezek a kategóriák a hétköznapi társalgások során megvalósuló társas cselekvések részévé, és hogyan járulnak hozzá a társadalmi egyenlőtlenségek kialakulásához. Azokkal a megközelítésmódokkal szemben, amelyek az előre adottnak tekintett csoportok (férfiak-nők, hetero- és homoszexuálisok, cigányok-magyarok stb.) közötti különbségeket hatalmi különbségekként értelmezik, kutatásunk arra a kérdésre összpontosít, hogyan teremtik meg, teszik bensővé, alakítják át, forgatják fel vagy éppen vitatják el a társalgások résztvevői a különböző – tipikusan, de nem kizárólag rutinizált – kategóriákat annak érdekében, hogy társas céljaikat e kategóriák különbségei révén elérjék. A feladat ebben az értelemben az, hogy „elemezzük ezen kategóriák működését, és ne csupán úgy használjuk azokat, ahogy a világban használni szokás" (Jefferson 2004: 118).

3. A vizsgált jelenségek előzményei a társalgáselemzésben

A társalgáselemzés csak az utóbbi évtizedben kezdett e kérdések intenzív vizsgálatába. Az „ortodox" társalgáselemzés (vö. Sacks 1992) legfőbb korpuszát alkotó adatbázisok újabban szorgalmazott genderszempontú megszólaltatása éppen arra mutat rá, hogy bár az 1960–1970-es években még nem vetődtek fel ilyen szempontok, napjaink kutatói számára ezek az anyagok jól hasznosítható forrásai a nem konstrukcióinak (Kitzinger 2005; Speer–Stokoe 2011). Azonban a kérdés empirikus vizsgálatára a társalgáselemzés keretében eddig csak esettanulmányok készültek, például Stockill és Kitzinger (2007) rövid társalgási részletet feldolgozó munkája vagy Garcia és Fisher (2011) egyetlen válási mediációs ülésről szóló elemzése. Szemben a nem és szexualitás témakörében már megkezdett munkával, az etnicitásnak a társalgásokban hasonlóképp értelmezett megközelítésére empirikus vizsgálat még nem tett kísérletet. Az etnikai csoportok helyett etnikai kategóriákból kiinduló megközelítés ugyan hasonló szempontokat vet fel Brubaker és mtsai (2006/2011) kolozsvári kutatásában, de elemzésük a „hétköznapi etnicitást" nem a hétköznapi társalgások gyakorlatában, hanem például a nyelvek közötti választások „hétköznapi rutinjaiban" ragadja meg. Ezek a rutinok azonban már az elemző tekintet által megvont általánosítások révén „az előre megkonstruált tárgy csapdájában" (Bourdieu–Wacquant 1992: 231) válnak csak megfigyelhetővé, amely így arra lesz példa, hogy az egymástól jól elkülönülő magyar és román nyelvet feltételező megközelítés a nyelvhasználat dinamikus gyakorlatának értelmezését nehezíti meg (ez lenne az, amit a kontaktusnyelvészet hagyományosan kódváltásnak nevez). Kutatásunk a mikroszintű megközelítést mint kiindulópontot következetesen érvényesítve kívánja a nemhez, a szexualitáshoz és az etnicitáshoz kapcsolódó kategóriák mentén ugyanazokat a társalgásokat elemezni, rámutatva e kategorizációs gyakorlatok feltételezett párhuzamaira a társadalmi egyenlőtlenségek konstrukciójában.

4. Magyar nyelvű adatbázisok mint a BEKK előzményei

A 20. század második felétől számos magyar nyelvű korpusz született. Az adatbázisba bekerülő szövegek összetétele és a korpusz kialakításának módszertana szempontjából is jelentős különbségeket találunk az egyes adatbázisok között. Jelen tanulmány terjedelme nem teszi lehetővé részletes bemutatásukat, ezért most csak egyes típusokat ismertetünk egy-egy példával. Az adatbázis összetétele szempontjából két irányvonal rajzolódik ki. Az egyik, amelyhez több, a korpusznyelvészethez kapcsolódóan létrejött újabb magyar nyelvi gyűjtemény is tartozik, nem tekinti meghatározó szempontnak a hétköznapi társalgások hangsúlyos jelenlétét az adatbázisokban. Idetartozik többek között a legnagyobb magyar nyelvi korpusz, a Magyar nemzeti szövegtár (Váradi–Oravecz 2014). A másik irány, melybe korábbi és szinkrón kutatások is tartoznak, fontosnak tartja, hogy a nyelvhasználatnak ez a rétege is részét képezze a korpusznak. Ilyen például a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú (BUSZI) és a Szegedi Szociolingvisztikai Interjú (SZÖSZI). A BEKK ez utóbbi irányvonalat kívánja követni.

A korpusz összetétele mellett jelentős különbség tapasztalható abban is, hogy az egyes kutatások miféle nyelvhasználatot kívánnak adatolni. A vizsgálatok egy csoportjában szociolingvisztikai interjúk készítésével próbálták biztosítani a megfelelő – végső soron az ún. alapnyelvi – adatok elérését (BUSZI és SZÖSZI), míg más adatbázisok ismerősök között folytatott, félig strukturált interjúkkal (lásd a Gramma Nyelvi Iroda beszélt nyelvi adatbázisa) vagy a mindennapi társalgások imitálásával, például az álláskeresésről vagy a lakásban való állattartás előnyeiről és hátrányairól szóló beszélgetés kezdeményezésével – az itt említett példák a Beszélt nyelvi adatbázis (BEA) módszertanához kapcsolódnak. Valamennyi korábbi kutatásra jellemző, hogy a „spontán" nyelvhasználat rögzítését célzó felvétel interjúvezető részvételével történt, azaz a beszélők közötti hatalmi viszonyok előzetesen rögzített pozíciói mentén, a társalgást megelőzően meghatározott témakörök felvetésével (Kontra–Váradi 1997; Lanstyák–Rabec 2008; Németh, Sinkovics, e kötetben; Gósy szerk. 2012; Gósy 2013).

A BEKK kialakítása során – mint erről a következő fejezet beszámol – a magyar nyelvi előzményektől eltérő metodológiát követünk, amely abban különbözik a társalgáselemzés hazai korpuszaitól (lásd például Boronkai 2009), hogy jóval nagyobb adatbázis kialakítását tűzte ki célul.

5. A korpusz

A BEKK-hez készülő hanganyagok két eltérő, de egymáshoz kapcsolódó módszert követve jönnek létre. A korpusz első fele hétköznapi nyelvi interakciók felvételeiből épül fel, míg a másik részét strukturált interjúk alkotják. Az adatbázis létrehozása során a kutatócsoport elsődleges célja az volt, hogy olyan magyar nyelvű anyagot hozzon létre, amelyben a beszélt nyelvi felvételeknek minimális a külső monitorozása. Ennek érdekében a főkorpusz felvételeinek rögzítéséhez nem alakítottunk ki mesterséges beszédhelyzeteket vagy laboratóriumi körülményeket, sőt még terepmunkás sem vett részt a felvételek elkészítésében. Instrukcióinkat követve a társalgásokat maguk a résztvevők vették fel; ily módon nem külső személy által irányított társalgások jöttek létre, hanem a hétköznapi tevékenységeit folytató csoport tagjai által konstruáltak. A módszer alkalmazásának célja közelebb kerül-

ni a beszélők mindennapi nyelvhasználatához. A főkorpusz mellett létrehozunk egy interjúkból álló alkorpuszt is ugyanazon beszélőkkel, akik a korábban felvett társalgások résztvevői voltak. A hanganyagot ebben az esetben terepmunkás rögzítette, aki előre meghatározott kérdéssor mentén csoportos beszélgetést folytatott az interjúalanyokkal.

A korpusz építése az ELTE-n tanuló hallgatóink bevonásával történt, akik a hangfelvételek készítésének megszervezésében és azok lejegyzésében is részt vettek. A kutatásban segédkező hallgatók többnyire felsőévesek voltak, akik vagy már a korábbi tanulmányaik során, vagy a kutatás ideje alatt valamilyen szociolingvisztikai témájú kurzuson vettek részt. A terepmunka során két–négy főből álló csoportokban dolgoztak, oktatói és tutori irányítással. Feladataik közé tartozott a spontán beszélgetések előkészítése, amely magában foglalta budapesti kollégiumi csoportok (szobák) felkérését, a felvételek rögzítésének megszervezését, a hangfájlok standardizált átnevezését, valamint a beleegyező nyilatkozatok összegyűjtését.

A felvételek helyszínéül budapesti felsőoktatási kollégiumok szolgáltak, a szereplőik Budapesten tanuló egyetemi (főiskolai) hallgatók két–négy fős csoportjai (általában egy szoba lakói) voltak. A kollégistákat minimum háromórányi hanganyag rögzítésére kértük fel. A felvételek elkészítéséhez bármilyen rendelkezésükre álló eszközt használhattak, leggyakoribb a mobiltelefon alkalmazása volt. (Ez ugyan a felvétel minőségének rovására ment, de nem volt lehetőségünk arra, hogy professzionális hangrögzítővel lássuk el a résztvevőket). A három órát több részletben is rögzíthette a csoport. A kollégisták számára nem formáltunk meg semmilyen kérést vagy utasítást azzal kapcsolatban, hogy miről beszéljenek, bármilyen egymás közötti interakciót rögzíthettek.

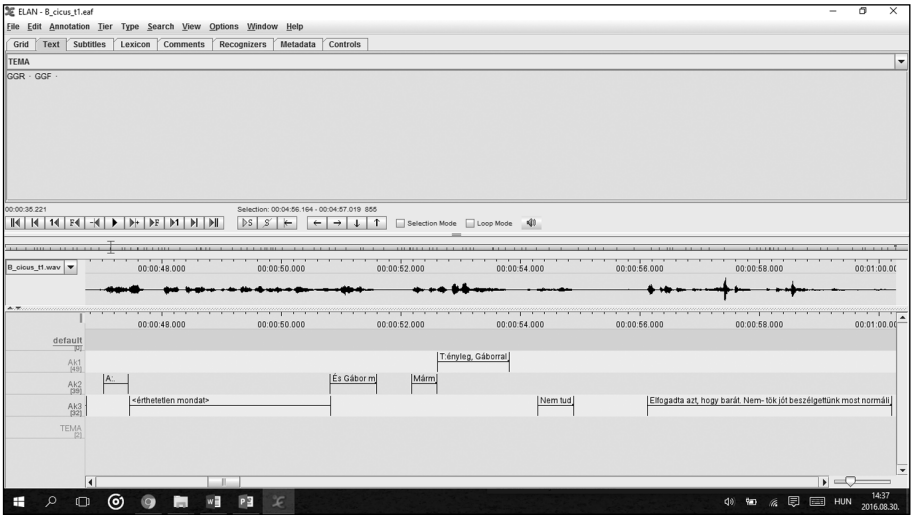
A felvételek elkészülte után a kutatásban segítőként részt vevő egyik hallgató készítette el az interjúkat. Ezt tutori felkészítés előzte meg, mely során az interjúvezetés alapvető ismereteit sajátították el (ismételték át) a hallgatók. Az interjúk helyszíne a kollégium volt, ahol a terepmunkás strukturált beszélgetést készített a spontán felvételek valamennyi résztvevőjével. A rögzítés diktafon segítségével történt wav-fájlformátumban (16 bit, 44,1 kHz). A beszélgetések hossza eltérő, általánosan 1–1,5 óra terjedelműek. Az interjú öt egymást követő részből épül föl. Az első szakasz a kollégiumi életre vonatkozik, magában foglalja a kollégium, a kollégiumi nyelvhasználat bemutatását és azzal kapcsolatos kérdéseket. Ezt követte a második egység, amely nyelvhasználati gyakorlatokra és obszcenitásra vonatkozó kérdésekből áll. Az interjú harmadik szakaszától kezdve az alanyoknak a kérdések előtt rövid szövegeket kell elolvasniuk, majd ahhoz kapcsolódó kérdéseket megválaszolniuk. Az első ilyen modulnál a 2008–2009-es észak-magyarországi cigánygyilkosságokról volt szó. A következő egységben a résztvevők az ELTE ÁJK 2013-as gólyatáborában történt nemi erőszakról, majd végül a 2015. évi Budapest Pride szervezőinek nyilatkozatából olvastak és beszéltek meg egy részletet.

6. Feldolgozás

A hanganyagok rögzítését követően került sor a felvételek lejegyzésére és kódolására. Az irányított beszélgetések anyagát teljes egészében lejegyeztük. A spontán beszélgetések anyagát előbb a kutatócsoport tagjai áttekintették és – tutor vagy oktató – segítségével kijelölték a kutatás alapkérdései szempontjából releváns szövegrészeket. A hangfelvételek feldolgozásakor alapvető szempont volt, hogy a hanganyaggal szinkronizált lejegyzést

hozzunk létre. A szoftver kiválasztásában további szempontként felmerült a könnyű kezelhetőség és hozzáférhetőség annak érdekében, hogy a kutatásban segítő hallgatók számára is problémamentes legyen a használat. Választásunk az ELAN szoftverre esett, s a szöveges rögzítést ennek segítségével kezdtük el. A hallgatókat a munka megkezdése előtt oktatóik és tutoraik készítették fel a program használatára, valamint megismertették velük a szociolingvisztikai szövegek lejegyzésének főbb irányelveit; ezenfelül pedig rendelkezésükre álltak online szöveges és videósegédletek is. A lejegyzés első mozzanataként az adott felvétel jellemzőit rögzítették a hallgatók, többek közt a társalgás vagy interjú résztvevőjének anonimizált kódját, a lejegyző, a későbbiekben pedig az ellenőrzést végző személy nevét. A következő fázisban valósult meg a felvétel szegmentálása és a hanganyag átírása.

A lejegyzést követően történt meg a szövegek kódolása. A kutatás társadalmilag kiemelten fontos témák mentén szerveződik, s elsősorban a (társadalmi) nem, szexualitás, etnicitás stb. kategóriájának szövegbeli konstruálódására fókuszál (vö. az interjú struktúrájának kialakítása). A lejegyzett szövegekben ezért elsősorban a fent említett jelenségeket kódoltuk (1. ábra).

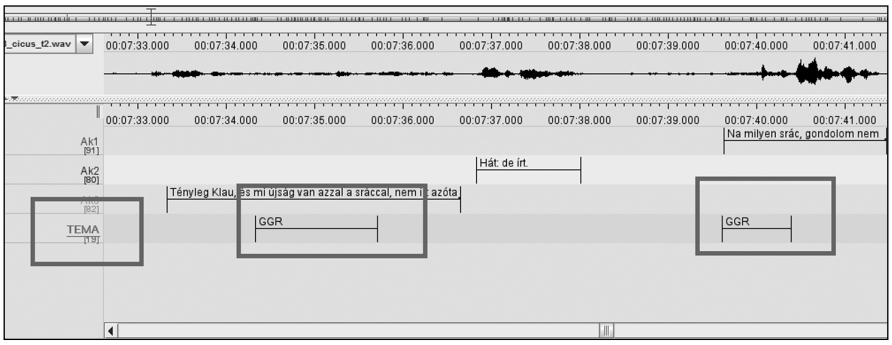


1. ábra. Spontán beszélgetés lejegyzése az ELAN-ban

Az átírt felvételeken többszintű kódolást alkalmaztunk tekintettel arra, hogy egy adott szövegrészlet gyakran nem pusztán egyetlen jelenséget tartalmaz (2. ábra).

A szövegek kódolását részben a lejegyzést végző hallgatók készítették – melyet az adott csoport tutora ellenőrzött –, részben az ellenőrzést végző személy.

A hangfelvételek további feldolgozása folyamatos, ahogyan a (rész)eredmények publikálása is. A kutatás összhangban van a részt vevő tutorok – Kresztyankó Annamária, Szabó Gergely, Zabolai Margit Eszter – korábbi munkáival, akik így nemcsak a hallgatók munkájának megszervezésében, segítésében, de a kutatás koncepciójának és a kérdőív struktúrájának kialakításában is részt vettek. A BEKK próbakutatásainak eredményeit saját vizsgálataikba beemelve a vizsgálati módszer hatékonyságát és a korpusz más kutatásokkal való összekapcsolásának lehetőségét is bizonyították.



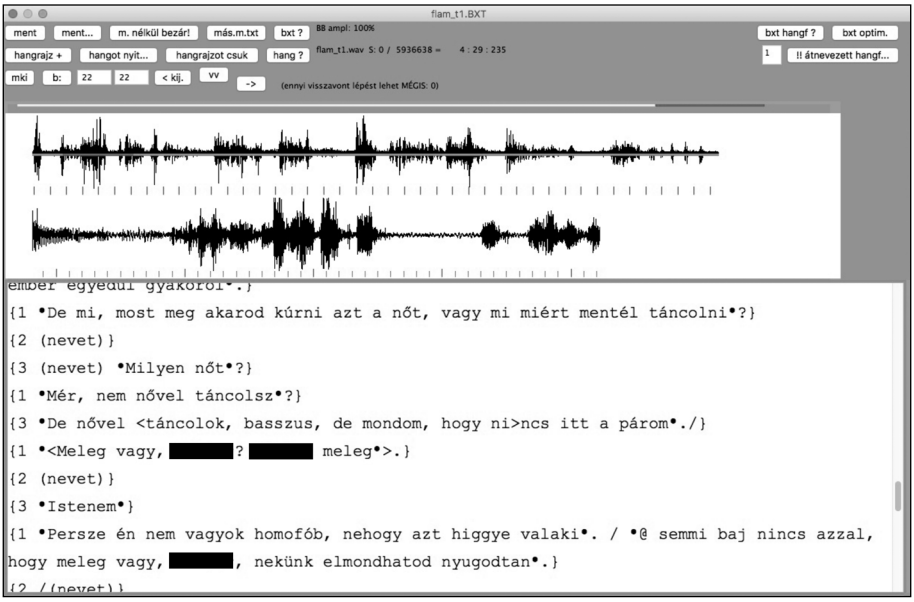
2. ábra. Annotálás az ELAN-nal

7. Módszertani tanulságok

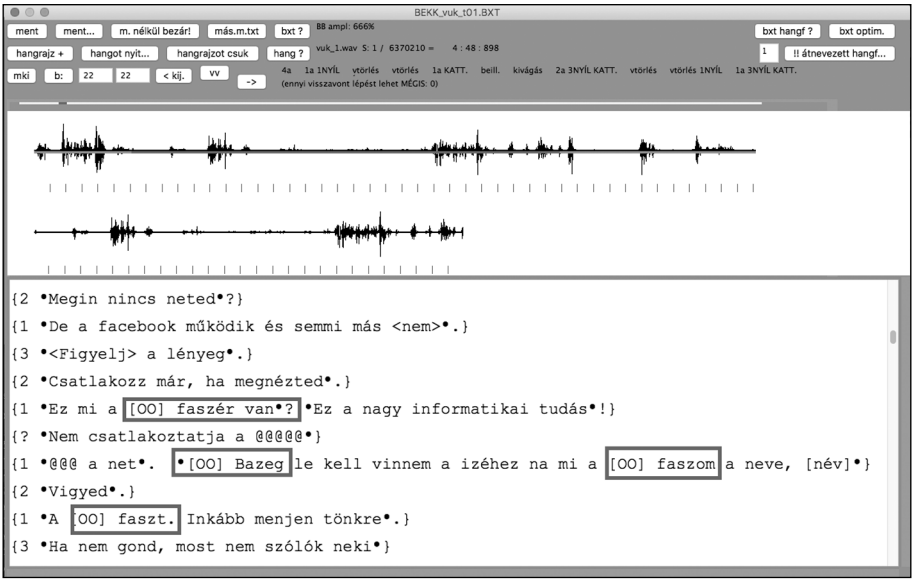
A BEKK próbakutatásai során a kutatócsoport mind az anyaggyűjtés, mind a lejegyzés során több megoldandó problémával szembesült. Az anyaggyűjtés egyik fő akadályát a társadalmilag érzékeny témákkal kapcsolatos elutasító magatartás jelentette. Ez mind a kutatást segítő egyetemi hallgatók, mind az interjúalanyok részéről megfigyelhető volt. Mindez azt a kérdést veti fel, hogy az egyetemi képzésben részt vevő hallgatóknak milyen általános attitűdjeik, tapasztalataik és gyakorlatuk van a közpolitikai kérdések nyilvános megvitatásában.

A hanganyagok feldolgozása időigényes feladat; ennek során több probléma is felmerült. Az ELAN szoftver kezelési nehézségei mind a program használatának elsajátítását, mind a lejegyzés ütemét lassították. Különösen problematikus volt a hallgatók betanítása és az általuk létrehozott fájlok javítása. Tapasztalataink alapján bár az ELAN szoftver több platformon is futtatható, így maga a program bárki számára hozzáférhető, a program működése különböző operációs rendszerek használata esetén eltér, olykor igen kellemetlen programhibákkal kell megküzdeni; például egy időzítési marker törlése esetén az utána következő összes marker is automatikusan törlődik. Az elkészült lejegyzések javítása, különösen a markerek áthelyezése rendkívül nehézkes és időigényes. A kutatócsoport e probléma megoldási lehetőségét más szoftver alkalmazásában látja.

Az újabb felvételek lejegyzéséhez az eredetileg magyar dialektológiai kutatásokhoz fejlesztett Bihalbocs program használatára térünk át (a magyar számítógépes dialektológia alapvetéseiről lásd Vékás 2007). A Bihalbocs másképpen közelít a hanganyag és lejegyzésének összekapcsolásához, mint az ELAN és a hozzá hasonló számítógépes alkalmazások. Míg az ELAN-ban a hanganyaghoz rendeljük hozzá a szöveget, addig a Bihalbocsban a szöveghez kapcsolunk hozzá hangrészleteket, gyakorlatilag megkötések nélkül. Így egy szöveghez akár több hangfájl is tartozhat, illetve nem szükséges, hogy a lejegyzett megnyilatkozások időben lineárisan kövessék egymást. A megnyitott hangfájl bizonyos időpillanataira mutató markerek beillesztéséhez mindössze egyetlen kattintásra van szükség a hanghullámban a megfelelő helyen (3. ábra). A BEKK anyagainak lejegyzése a Bihalbocsban várhatóan sokkal kevesebb időt vesz igénybe, hiszen a szöveget a hanganyaggal összekapcsoló markerek elhelyezése jóval egyszerűbb, a markerezés és a lejegyzés fázisa nem különül el egymástól, valamint a szöveg és a markerezés is könnyen módosítható (4. ábra).



3. ábra. Spontán beszélgetés lejegyzése Bihalboccsal



4. ábra. Annotálás Bihalboccsal

8. Várható eredmények és távlati célok

Kutatócsoportunk 60 órányi „nyers" és 20 órányi lejegyzett és ellenőrzött hanganyag elkészítését vállalta. Jelen tanulmány elkészültekor mintegy 27 egyetemi csoport hangfelvétele áll a BEKK rendelkezésére, amivel a vállalás első szakaszát teljesítettük. A 2017-es évben kutatócsoportunk a már elkészült hanganyagok feldolgozására koncentrál, s ugyanezen évben kívánjuk egy műhelytalálkozón bemutatni eddigi eredményeinket. Részeredményeink azonban már jelenleg is elérhetők a kutatócsoport honlapján (bekk.elte.hu), mint ahogy a kutatócsoport bemutatása és a kutatás dokumentációja is.

A BEKK távlati célja olyan komplett kutatási módszertan kidolgozása, amely mások számára is követhető és használható. A kutatás jelen szakaszának lezárása után a kutatócsoport a korpusz anyagának térbeli bővítését tervezi, illetve szándékunkban áll más, hasonló jellegű kutatásokkal is együttműködni. Ennek első jeleként műhelyünkbe meghívtuk Barabás Blankát is, aki marosvásárhelyi egyetemisták nyelvhasználatának vizsgálatával kapcsolódik a BEKK kutatásaihoz.

Hivatkozások

Billig, Michael 1995. *Banal Nationalism*. Sage, London.

Boronkai Dóra 2009. *Bevezetés a társalgáselemzésbe*. Ad Librum, Budapest.

Bourdieu, Pierre–Wacquant, Loïc J. D. 1992. *An Invitation to Reflexive Sociology*. University of Chicago Press, Chicago.

Brubaker, Rogers–Feischmidt Margit–Fox, Jon–Grancea, Liana 2006/2011. *Nacionalista politika és hétköznapi etnicitás egy erdélyi városban*. L'Harmattan, Budapest.

Clark, Jodie 2012. *Language, Sex and Social Structure: Analysing Discourses of Sexuality*. Palgrave Macmillan, Basingstoke.

Fairclough, Isabela–Fairclough, Norman 2012. *Political Discourse Analysis: A Method for Advanced Students*. Routledge, New York–London.

Garcia, Angela Cora–Fisher, Lisa M. 2011. Being There for the Children: The Collaborative Construction of Gender Inequality in Divorce Mediation. In: Speer, Susan A.–Stokoe, Elisabeth (eds.): *Conversation and Gender*. Cambridge University Press, Cambridge. 272–293.

Gósy Mária (szerk.) 2012. *Beszéd, adatbázis, kutatások*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Gósy Mária 2013. A beszédadatbázis jelentősége a beszédkutatásban. *Anyanyelv-pedagógia* 2013/4.
http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=489 (2017. 08. 28.)

Hill, Jane K. 2008. *The Everyday Language of White Racism*. Wiley–Blackwell, Malden, MA.

Horváth Kata–Kovai Cecília (szerk.) 2010. A cigány különbségtétel alakulása egy északmagyarországi faluban. *anBlokk* 2010. 4. szám.

Jefferson, Gail 2004. A Note on Laughter in 'Male–Female' Interaction. *Discourse Studies* 6: 117–133.

Kitzinger, Celia 2005. 'Speaking as a Heterosexual': (How) Does sexuality matter for talk-in-interaction? *Research on Language and Social Interaction* 38/3: 221–265.

Kontra Miklós–Váradi Tamás 1997. *The Budapest Sociolinguistic Interview: Version 3.* Working Papers in Hungarian Sociolinguistics No 2. MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest.

Lanstyák István–Rabec István 2008. A szó elszáll, a hangfelvétel és a lejegyzés megmarad. (A Gramma Nyelvi Iroda beszélt nyelvi adatbázisáról és az ennek felhasználásával készülő Szlovákiai magyar beszélt nyelvi olvasókönyvről). In: Zelliger Erzsébet (szerk.): *Nyelv, területiség, társadalom*. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest. 309–325.

Milani, Tommaso M. 2014. Queering Masculinities. In: Ehrlich, Susan–Holmes, Janet–Meyerhoff, Miriam (eds.): *The Handbook of Language, Gender and Sexuality*. Wiley–Blackwell, Malden, MA. 260–278.

Mills, Sara 2008. *Language and Sexism.* Cambridge University Press, Cambridge.

Sacks, Harvey 1992. *Lectures on Conversation*. Vol. 1–2. Blackwell, Oxford.

Speer, Susan A.–Stokoe, Elisabeth 2011. *Conversation and Gender*. Cambridge University Press, Cambridge.

Stockill, Clare–Kitzinger, Celia 2007. Gendered 'People': How Linguistically Non-Gendered Terms Can Have Gendered Interactional Relevance. *Feminism and Psychology* 17/2: 224–236.

Váradi Tamás–Oravecz Csaba 2014. A Magyar Nemzeti Szövegtár egymilliárd szavas új változata. *Magyar Tudomány* 175/9: 1054–1061.

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

Wodak, Ruth 2009. *The Discourse of Politics in Action: Politics as Usual.* Palgrave Macmillan, Basingstoke.

Summary

This study introduces the ongoing project that aims to develop the Budapest University College Corpus. The project has a dual objective: one is to build the first larger Hungarian language corpus of conversational speech from everyday social interactions, and the other is to examine the corpus in terms of the social constructions of gender, sexuality, and ethnicity. In other words, we seek to understand how social categories, such as those of masculinity, femininity, hetero- or homosexuality, Gypsy (Roma) or other ethnicities, are constructed, maintained, questioned or changed during everyday conversations. This paper discusses the research questions, their context in Hungarian corpus linguistics, the methods applied in this project, and some methodological and practical issues that emerged during the pilot phase.

Kresztyankó Annamária
(Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest)

ETNICITÁSKONSTRUKCIÓK A FIATALOK NYELVI INTERAKCIÓIBAN

1. Bevezetés

Tanulmányom a budapesti egyetemisták mindennapi társalgásaiban előforduló *cigány* etnicitáskonstrukciókra fókuszál. Empirikus vizsgálatom a Budapesti Egyetemi Kollégiumi Korpusz (BEKK) adataira épül, mely metodológiai kiindulópontja szerint több módszert alkalmazva vizsgálja a különböző társadalmi kategóriák – mint a nem, a szexualitás vagy az etnicitás – konstrukcióit (a módszertan részletes bemutatását lásd Bodó és mtsai, e kötetben). Ezeket nem előre adott kategóriáknak tekintjük, hanem olyan konstrukcióknak, amelyeket az egyének a társalgásaik során közösen hoznak létre, és ugyancsak e társalgások során válnak a társadalmi különbségtétel tárgyává és eszközévé. A „másokról való beszéd", a „mások ábrázolásának" vizsgálata mind társalgáselemzési, mind szociolingvisztikai szempontból egyre inkább interakciós és konstitutív értelemben reprezentálódik – tehát a beszélgetések során közösen elért konstrukciók bemutatása írásom célja.

2. Hogyan beszélnek a fiatalok?– Módszertani kérdések és célok

A vizsgálatban szereplő mindennapi interakciók budapesti egyetemi kollégiumi szobákban hangoztak el, és a társalgások menetét külső instrukció nem irányította, így a kutatás során felhasznált korpusz az elsők között ad lehetőséget arra, hogy e konstrukciókat kollégisták társalgásaiban vizsgáljuk. E társalgások hossza és a résztvevők száma meghatározott, hiszen az egy szobában lakó kollégistákon kívül legtöbbször más nem szerepel a felvételeken. A Budapesti Egyetemi Kollégiumi Korpusz létrehozásával etnográfiai megfigyeléseket is végzünk, hiszen a beszéd etnográfiája is kutatási szempont, ám annak ellenére, hogy a BEKK nem sztereotípiakutatás, a felvételek elemzését követően az etnicitás, a sztereotípia és az imitáció kapcsolatának vizsgálata is megfigyelési szemponttá vált.

A következőkben a szociológiai és az antropológiai hagyományhoz kapcsolható etnicitásmeghatározásokat gyűjtöm össze, majd ehhez kapcsolódóan a magyar – hasonló vagy azonos korosztályban és témakörben végzett – sztereotípiakutatások eredményeit hasonlítom össze a BEKK-ben előforduló etnicitáskonstrukciók kategóriáinak arányaival. A kutatás kvalitatív megközelítésű, mely a tartalomelemzés módszerével vizsgálja a *cigány* etnicitáskonstrukciók kategóriáinak előfordulását.

Írásom két kérdés mentén vizsgálja ez etnicitáskonstrukciók stilizált ábrázolását, melyek a következők: (1) mely tulajdonságok és sztereotípiák mentén hozzák létre az etnicitás különböző kategóriáit a fiatalok nyelvhasználatában; (2) hogy járulnak hozzá ezek létrehozásához az e társalgásokban elhangzó hangtani és/vagy lexikális imitációk.

3. Etnicitásmeghatározások, sztereotípia, imitáció a nyelvben

3.1. A dinamikus etnicitásmeghatározásról

A kutatás során az etnicitásra – az antropológiai és a szociológiai diskurzusok „többszólamú" etniticás- és identitásmeghatározásait alapul véve – nem mint előre adott tényezőre tekintek. Andorka Rudolf definícióját követve „etnikai csoport az adott társadalmon belül azoknak a csoportja, akik olyan közös kulturális identitás tudatával rendelkeznek, amely elkülöníti őket a többségtől vagy a többi etnikai csoporttól" (Andorka 2003: 336). Emellett hangsúlyozandó az is, hogy az egyén identitásválasztása a legfontosabb tényező, és kiemelem annak a lehetőségét, hogy ugyanaz az egyén több identitást is választhat önmaga számára. Az etnocentrikus ideológiai tradíción (vö. Andorka 2003; Csepeli 2014) továbblépve úgy vélem, hogy a kulturális különbségek társadalmilag és alkalomhoz kötötten szerveződnek, tehát kiindulópontom szerint a társalgások résztvevői az etnicitás kategóriáját és jellemzőit közösen hozzák létre, így az etnicitás egy állandóan változó, dinamikus jelenség (vö. Barth 1996; Brubaker 2004; Eriksen 2000). E gondolat a nemzetközi szociolingvisztikai kutatásokban már az 1980-as évektől kezdve jelen van, hiszen a társadalmi struktúrák, gyakorlatok és a társas jelentés közös konstruálásának kutatása során már nem az eleve adottnak vélt társadalmi tényezők, hanem a nyelvhasználók által létrehozott és az általuk láttatott identitások és társadalmi struktúrák nyelvhasználati vizsgálatai domináltak a társas-konstruktivista megközelítésmód szellemében (vö. Bartha–Hámori 2010: 302), merthogy az „emberek diszkurzív gyakorlatuk során a nyelvet és a dialektusokat ahhoz használják fel, hogy alkalmassá tehessék, felfedezhessék, reprodukálhassák vagy akár megkérdőjelezhessék azon csoportokat befolyásoló sztereotípiákat, melyeknek nem tartoznak. A csoporttal sztereotipikusan társított variáns használatával pedig felidézhetnek, képviselhetnek egy-egy csoportot vagy azonosulhatnak vele" (vö. Rampton 1999: 421)[1].

3.2. Előítélet a mindennapokban: interetnikus sztereotípiák

Az etnikai és kisebbségi sztereotípiákat a különböző csoportok tagjainak pozitív és negatív tulajdonságaira vonatkozó nézetek alapján vizsgálják a szociológusok. Magyarországon az ilyen típusba tartozó attitűdvizsgálatok a rendszerváltást követően indultak el, ám e kutatások nyelvi kérdésekkel csupán érintőlegesen foglalkoztak, míg a BEKK épp az attitűdök nyelvi és diskurzív vonatkozásaira fókuszál. Attitűdnek tekintek minden – tapasztalat révén szerveződött mentális és idegi készenléti – állapotot, amely irányító vagy dinamikus hatást gyakorol az egyén reagálására mindazon helyzetekben, melyre az attitűd vonatkozik (vö. Allport [1935] 1999), és a vizsgálat során ez a személyes előítélet a nyilvános attitűddel együtt válik vizsgálhatóvá.

A sztereotípiák általános érvényűnek tartott, túlzáson alapuló, az ember sajátos észlelési képessége nyomán többféleképpen létrejövő leegyszerűsített képek, Allport szerint: „a sztereotípia kategóriával társult túlzáson alapuló nézet. Feladata a kategóriával kapcsolatos viselkedés racionalizálása" (Allport 1999), ám a társas interakciókra is nagy hatással

1 „People use language and dialect in discursive practice to appropriate, explore, reproduce and challenge influential images and stereotypes of groups that they do not themselves (straightforwardly) belong to. By performing a variety that is stereotypically associated with a group, they can evoke, represent or even identify with the group" (Rampton 1999: 421).

van, hiszen a sztereotip sémák befolyásolják az észlelést, a gondolkodást és a viselkedést is (Binderffer 2006: 14). A sztereotípiakutatás funkcionális megközelítése szerint a sztereotípia prototípusa egy kategória – jelen esetben etnikum – felruházása egy emberi tulajdonsággal (Hunyady–Nguyen 2001: 484), s a továbbiakban e funkcionális irány mentén értelmezem a sztereotípia fogalmát a csoportközi kapcsolatokban.

3.2.1. Cigányság, sztereotípia, imitáció

Az 1980-as évek végén és az 1990-es évek elején Koos Postma gyűjtött cigányokkal kapcsolatos vélekedéseket Magyarországon. 1987-ben, 1992-ben és 1993-ban elvégzett kvantitatív kutatása eldöntendő kérdésekre adott válaszai alapján arra a következtetésre jutott, hogy negatív előítéletesség jellemezte a rendszerváltás idején a magyar társadalmat a cigányokkal szemben. A kutatásban résztvevőknek 16 pozitív, valamint 16 negatív tulajdonságról[2] kellett véleményt formálniuk aszerint, azok vajon jellemzőek-e a cigányokra[3], és a negatívumok között a megkérdezettek körében a legnagyobb gyakorisággal az agresszivitás (70%), a lustaság (68%), a műveletlenség (61%), a megbízhatatlanság (60%), az élősködés (59%) és a piszkosság (56%) szerepelt (vö. Huszár–Géczi–Sramó 2003, Postma 1996). Egy nyelvhasználatot vizsgáló kutatás szempontjából is értékes adatok ezek, hiszen a felsorolt tulajdonságok közül az agresszivitás, valamint a műveletlenség a nyelvhasználatra is kiterjedő fogalmak (vö. az ÉKsz. *agresszivitás* szócikkének másodlagos, származékjelentésével: 'erőszakos, támadó, sértő hang').

Egy évtizeddel később észak-magyarországi 10–18 évesek körében végeztek hasonló kutatást, mely során a cigányok és a magyarok attribúciós megítélését vizsgálták (Murányi 2006): a csoporton belüli összetartás jelent meg mint leggyakoribb tulajdonság, ezt az erőszakosság, egészségtelenség, megbízhatatlanság, valamint a műveletlenség és a piszkosság követte a cigányokra vonatkozó jellemzők sorában.

Bár a nyelvet, nyelvhasználatot érintő sztereotípiák e kutatásokban csak látens módon szerepelnek – ami a funkcionalista társadalomelméleti megközelítésből értelmezve a manifeszt funkcióval egyenértékű elem a társadalmi előítéletek vizsgálata és értelmezése során (vö. Merton 2000) –, az előítéletek a nyelvre is vonatkoznak, és az imitációk[4] egy regiszterképző folyamatba épülnek be. Susan Gal szerint pedig a regiszterképzés (*enregistrement*) mint metafogalom háromféle elképzelést köt össze: elképzelést a beszélőkről, az értékekről és a nyelvi variánsokról (Gal 2016: 14), így a stilizáció a „másik" reprezentációjának kontextuális jelölőjévé válik.

2 Postma kutatásában Katz és Braly 1933-ban úttörőnek számító – ám a sztereotípiákat önmaguk is sztereotipizált rendszerbe foglaló – empirikus kutatásának módszertanát használta (Hunyady 2001:14).

3 Az időben egymást követő adatfelvételek során a cigányokra vonatkozó pozitív tulajdonságok besorolásának gyakorisága nőtt, míg a negatívoké csökkent, azonban szinte minden rossz tulajdonságot jóval gyakrabban vonatkoztattak a cigányokra, mint a magyarokra.

4 Jelen tanulmány nem hivatkozik a médiában megjelenő cigány beszédmódot érintő imitációkra, bár a regiszterképzés egy szemléletes része lehet, l. Császi 2011; Hegedűs 2009.

4. Eredmények: cigányság mint társadalmi kategória

Az etnicitásmodul vizsgálata során előzetes elvárásként fogalmazódott meg, hogy számos etnicizált (kisebbségi) csoport jelenik majd meg az egyetemisták megnyilatkozásaiban. Ezzel szemben az eredmények azt mutatják, hogy a cigányság az egyetlen kisebbség, melynek említése, imitálása nagy számban fordul elő ezen diszkurzív gyakorlatokban.

Az egyetemisták mindennapi társalgásaik során általuk cigánynak tartott emberek vagy beszédmódok konstruálásakor a szakirodalomban is megjelenő előítéletek közül a műveletlenség és az élősködés jelent meg, ám a nyelvi durvaság, a kéregető-gyűjtögető életmód, valamint a cigány szavak használata, a korlátozott szókincs és a hangtani redukciós jelenségek említése és imitálása is gyakori. A következőkben ezen jelenségeket kívánom néhány példán keresztül bemutatni.

Az (1) társalgásrészlet egyszerre több, a vizsgálatba bevonható jellemzővel bír, hiszen mind a szöveg kontextusa, mind az elváltoztatott hangon történő imitáció összefonódik a cigánysággal mint etnicitáskonstrukcióval:

(1)
B: *<ISMERŐS NEVE> mesélte még régebben, hogy lomtalanításkor jött fel a jimpi, aztán látott egy fiatal* ***cigá****, ilyen harminc év körüli* ***cigányasszonyt****, aki volt egy kábé egyéves gyereke. És így játszott vele, így ringatta, meg (.) és akkor ilyet csinál.* ***Cigányasszony*** *az egyéves gyerekének.<elváltoztatott hangon> {Nám igáz, vák vágy, köcsög vágy?} És akkor így játszott vele tovább.*

Az idézett részletben egyszerre jelenik meg a lomtalanítás és az anyaság kapcsán az életmód említése, melyek előhívhatják a gyűjtögetés sztereotípiáját, ám e részlet már nemcsak tematikájában, hanem hangtani és lexikai imitációjában {*Nám igáz, vák vágy, köcsög vágy?*} is külön a cigányokra vonatkoztatott regisztert hoz létre, ahogy ez a következő megnyilatkozásokban is reprezentálódik. Az idézett példában az *á*-féle hangok – melyek romani kontaktushatásként értelmeződhetnek, és sztereotipikusan jellemzői a cigányok regisztrált magyar beszédmódjainak –, valamint az obszcenitás megjelenése jellemző e konstrukcióra.

A (2) részlet összekapcsolja a cigányságot mint társadalmi kategóriát egy vélt beszédmóddal, melyet a „csúnya, ronda" beszédhez kapcsolnak (az obszcenitások megítéléséről és a kiemelt idézet kontextusáról lásd Szabó 2017, e kötetben), ráadásul ezt továbbvezetik a *tajparaszt* és *bunkó* jelzőkkel:

(2)
B: *Főleg úgy, hogy az anyja ma nyakon vágta, mer úgy beszélt vele, mint a kutyával, sőt, még rosszabbul. Ez a:- nem az, hogy rondán. Még a* ***cigányok*** *is néha szebben beszélnek.*
A: *Ilyen tajparaszt meg bunkó módon.*
B: *<elváltoztatott hangon> {Há mit mondtál, he?}*

A szövegben tehát nem cigányokról és nem cigányok nyelvi tevékenységéről esik szó, az egyik beszélő mégis beemeli a társalgásba az általa a cigánysághoz köthető beszédmódot, illetve az adott szituáció és a cigányos beszéd összehasonlítását {*Há mit mondtál, he?*},

melyből a *trágár*ságot, a *nyelvi durvaság*ot, az *obszcén*, *bántó* megnyilatkozástípusokat tartja a cigányok sajátjának.

Az (3) részlet több szempontú elemzést is lehetővé tesz, hiszen egy felolvasott szövegrészlet segítségével imitálja a felolvasó az általa cigányosnak tartott beszédmód jellemzőit, tehát a regiszterképzés metafogalma szerint ebben az esetben leginkább a cigány embereknek tulajdonított nyelvi variánsokról való elképzelést figyelhetjük meg:

(3)
A: *Olvashatok maguknak*[5] *valami szépet?*
B: *<nevet>*
C: *Nekünk?! Mindig.*
A: *Hófehérke* ***cigányul****.*
B: *Új, mi lesz?*
A: *Ismeri?*
C: *Lováriul vagy beás nyelvjárás?*
A: *Hát, kérem szépen. Hallgassuk. <olvasva> Vót egyszer egy gonosz gádzsi, tükörbe szokott rovázni. Ki a legsukárabb luvnya? De a tükör nem unja! Mondom csájó, de Hófehérke nagyon báró. Hogy a rák egyen ki téged, sápadt luvnya, neked véged!*
B és C: *<nevet>*
A: *Benga vadász nyákon fogta, az erdőbe jól kidobta. Gádzsi ezt meg nem ússza! Májd a fárkas meghálózza! Dik mán, csajé, itt egy putri! Bedzsal belé, csak nem lutri? A gádzsi még ezt nem dzsanázza, hogy ez a hét kiscsávó háza. Ki hálózott a tányéromból? Ki szlopált a poharamból? Ki aludt az ágyikómba? Ki kulázott a retyóba? Dik mán, moré, ott egy gádzsi! Nincs ám ingyé szállás, ácsi! Fájin kaját kerázz nekünk, amíg mi bányába megyünk! Ott is márádt ő egymaga, árrá dzsált a dzsuvás banya. Báró álmá, dik mán csájé, megörült a sápadt feje.*
B és C: *<nevet>*
A: *Behálózta mind az almát, rögtön fel is dobta talpát. A hát csávó amint végez, mennek koporsóér egy Tüzéphez. Arra dzsált a király csávó. Ez a csájé nagyon lácsó! A száját rögtön lecsárázta, a csájé magát jól megrázta. A királyfi jól hátba vágta, a mérges almát kicsulázta. Nem murdelt meg, csak szovázik, megfingatom a vén gádzsit. Rögtön oltár elé álltak, roma csávók bezse (.) bazseváltak. Vót mulatság bárou féle, itt a vége, dzsálj el véle.*
B: *A csárázást azt ismertem.*
C: *Ez ki?*
A: *Nem tudom.*

A szöveg felolvasása után semmilyen etnicitáshoz köthető reflexió nem érkezett a hallottakra (felolvasás közben csupán néhány nevetés hallható), ám a hangtani és lexikai különbségek az idézett szövegből jól kitűnnek. A szöveg felolvasása előtt nem esett szó cigányokról, így feltételezhető, hogy a felolvasó véletlenszerűen bukkant a mese átiratára. A

5 A magázódás a vizsgált kollégiumban csoportnormaként jelenik meg.

felolvasott szöveg írott formája megtalálható az interneten[6], és ebből látszik, hogy az írott változat eltér a felolvasott mesétől. Például a szövegben a *baró alma* kifejezés szerepel, szemben a felolvasott *báró álmá*-val, de az illabiális *á* hangok használata is az A beszélő regiszterképzésének része.

A következőkben a lexikai jegyekről – mivel a metanyelvi reflexiókat ez váltotta ki – teszek említést. A felolvasás végén az egyik befogadó jelzi, hogy ő ismerte a *csárázás* kifejezést, és mivel nem kérdeztek rá az elhangzott szavak jelentésére, feltételezhetjük, hogy a szövegben szereplő cigány (vagy a cigány nyelvekből származó) szavakat ismerték a befogadók, s némelyek után kuncogtak is egyfajta stílusminősítést adva ezzel. A felolvasás előtt egy kérdés vonatkozott arra, hogy melyik cigány nyelven fog szólni a szöveg, de erre nem érkezett válasz (sem a kérdés javítása, ugyanis nyelvjárásként említettek külön nyelveket). Ám nemcsak a fentebb említett esetben (*csárázás*), hanem más obszcenitás kapcsán {*Hogy a rák egyen ki téged, sápadt luvnya, neked véged!*} is megfigyelhető a nevetés, mint metanyelvi reflexió.

A nyelvi gyűjtés anyagából csupán néhány példát emeltem ki a cigány etnicitáskonstrukciók vizsgálatához, ám a tendencia így is jól látható: az egyetemisták körében végzett korábbi sztereotípiakutatások eredményei aligha változtak a korábbiakhoz képest. A kiemelt részletek alapján elmondható, hogy a *cigányság* társadalmi kategóriája stabil negatív előítéletek mentén konstruálódik, ellenpélda pedig az eddig feldolgozott anyagban nem található.

5. Összegzés

Jelen írás célja annak bemutatása volt, hogy a budapesti egyetemisták mindennapi társalgásaikban milyen tematikus csomópontok mentén hozzák létre a *cigány* etnicitáskonstrukciókat. A bemutatott idézeteken keresztül azt illusztráltam, hogy milyen tulajdonságok és sztereotípiák köré szerveződnek a megnyilatkozások, ha a cigányokról esett szó. A hangtani sajátosságokon és lexikai különbségeken, valamint az obszcenitások megjelenésén keresztül pedig a cigányoknak tulajdonított beszédmódokról való elképzelések is leírhatóak. Hangsúlyozandó, hogy a BEKK nem sztereotípiakutatás, mégis jól látható, hogy ezek a társalgásszervező témák milyen markánsan jelen vannak a fiatalok nyelvhasználatában.

Hivatkozások

Andorka Rudolf 2003. *Bevezetés a szociológiába.* Osiris Kiadó, Budapest.
Allport, Gordon 1999. *Az előtélet*. Osiris Kiadó, Budapest.
Barth, Fredrik 1996. *Régi és új problémák az etnicitás elemzésében*. *Regio* 1: 3–25.
Bartha Csilla–Hámori Ágnes 2010. Stílus a szociolingvisztikában, stílus a diskurzusban. Nyelvi variabilitás és társas jelentések konstruálása a szociolingvisztika „harmadik hullámában". *Magyar Nyelvőr* 134: 298–321.

6 Letöltés helye: http://humormagazin.com/hu/erdekessegek/hofeherke-ciganyul-fetrengtem-rajta.

Binderffer Györgyi 2006. Sztereotipizáció az interetnikus kapcsolatokban. In: Bakó Boglárka–Papp Richárd–Szarka László (szerk.): *Mindennapi előítéletek.* Balassi Kiadó. Budapest. 9–36.

Bodó Csanád 2003. Az iktelen igék -(A)sz változója Bp. VIII. kerületében. In: Hajdú Mihály–Keszler Borbála (szerk.): *Köszöntő könyv Kiss Jenő 60. születésnapjára*. ELTE Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézet, Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest. 420–428.

Brubaker, Rogers 2004. *Ethnicity without Groups*. Harvard University Press, Cambridge–Massachusetts.

Császi Lajos 2011. *A Mónika-jelenség kulturális szociológiája*. Gondolat Kiadó. Budapest–Pécs.

Csepeli György 1998. *Előítélet és antiszemitizmus*. Jószöveg Műhely Kiadó, Budapest.

Csepeli György 2014. *Szociálpszichológia mindenkiben*. Kossuth Kiadó, Budapest.

Eriksen, ThomasHylland 1993. Ethnicity and Nationalism: Definitions and Critical Reflektions. In: Lindholm, Helena (ed.): *Ethnicity and Nationalism.* Nordnes, Göteborg. 40–50.

Eriksen, Thomas Hylland 2000. Ethnicity and Culture: A Second Look. In: Bendix, Regina–Roodenburg, Herman (eds.): *Managing Ethnicity. Perspektives from Folklore Studies, History and Anthropology* 185–205.

Gal, Susan 2016. Nyelvi sztenderdizáció: modellek és ideológiák. In: Kozmács István–Vanco Ildikó. (szerk):*Sztenderd – nem sztenderd. Variációk egy nyelv változataira.* Antológia Kiadó, Lakitelek. 13–28.

Hegedűs Attila 2009. „Nem hazudol, az őszintét mondod". *Magyar Nyelv* 105/1: 73–78.

Hunyady György–Nguyen Luu Lan Anh (szerk.) 2001. *Sztereotípiakutatás. Hagyományok és irányok*. ELTE Eötvös Kiadó Kft. Budapest.

Huszár Zsuzsanna–Géczi János–Sramó András 2003. Kisebbségi attitűdök szocio-demográfiai háttere. In: *Iskolakultúra* 4: 40–50.

Katz, Daniel–Braly, Kenneth W. 2001. Száz főiskolai hallgató faji sztereotípiái. In: Hunyady György (szerk.): *Sztereotípiakutatás.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 23–32.

Keményfi Róbert 2002. Az „etnicitás" fogalma és helye az etnikai térszerkezeti kutatásokban. *Kisebbségkutatás* 2: 376–384.

Merton, Robert K. 2000. Társadalmi stuktúra és anómia. In: Felkai Gábor–Némedi Dénes–Somlai Péter (szerk.): *Szociológiai irányzatok a XX. században*. Új Mandátum Kiadó. Budapest. 62–90.

Murányi István 2006. *Identitás és előítélet*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.

Postma, Koos 1996. *Changing Prejudice in Hungary. A Study of the Collapse of Socialism and Its Impact on Prejudice against Gypsies and Jews*. Rijksuniverisiteit ICS Dissertation Series, Groningen.

Rampton, Ben 1999. Styling the Other: Introduction. *Journal of Sociolinguistics* 4/3: 421–427.

Summary

This paper focuses on Gypsy constructions of ethnicity in everyday conversations examining the Budapest University College Corpus. According to my starting point, ethnicity is a dynamic social

phenomenon, which is set up jointly by the participants of interactions, and thus becomes the subject and instrument of categories of social distinctions. In this study, I look at the properties and stereotypes on which university students base their assumptions in defining Gypsy ethnicity. Preceding the actual excerpts of conversations used in my study, I present analyses of stereotypes prevalent in the field, in order to demonstrate that these prejudices do not change, as confirmed by the study.

Szabó Gergely
(Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest)

OBSZCENITÁSOK ÉS MEGÍTÉLÉSÜK HÉTKÖZNAPI TÁRSALGÁSOKBAN ÉS METADISKURZUSOKBAN

1. Bevezetés

Jelen műhelytanulmányban arra vállalkozom, hogy bemutassam a Budapesti Egyetemi Kollégiumi Korpusz egyik felhasználási lehetőségét, ahol nem valamely társas identitás (vö. Kresztyankó–Barabás ebben a kötetben), hanem egy konkrét nyelvi jelenség vizsgálata történik meg. Ennek megfelelően obszcenitásokra vonatkozó metanyelvi reflexiókat fogok tanulmányozni a korpusz interjúi és a spontán beszélt nyelvi felvételei között egyaránt (a módszerünk ismertetéséhez l. Bodó–Vargha–Kocsis ebben a kötetben). Az obszcenitás kategóriájának bemutatása után külön fogok az interjúkban és külön a hétköznapi társalgásokban megjelenő különböző ideológiákról, indexikális kapcsolatokról szólni és összehasonlítást tenni közöttük.

2. Az obszcenitásokról

A témában írt korábbi magyar nyelvű publikációk különböző terminusokat alkalmaztak a tanulmányban vizsgált jelenség tudományos megnevezésére, így a *káromkodás* (pl. Czigány 1992), *durva szók* (pl. Benkő 1980), a *nyelvi agresszió* (Domonkosi 2008) vagy a *verbális agresszió* (pl. Vasová 2011; Hámori 2012) a legjellemzőbbek. Egy új műszó, az *obszcenitás* alkalmazását először is egy nyelvideológiai[1] nézőpont teszi indokolttá. Ebből a kiindulópontból obszcenitásként értelmezek minden olyan nyelvi tevékenységet, szó vagy szószerkezet használatát, amely olyan nyelvi cselekvést jelöl, amelyben szitkozódás történik, szemérmet sérthet, illetlen lehet, másokat bánthat, erőszakosnak is értelmezhető a diskurzus valamely résztvevője vagy megfigyelője számára. Fontos azonban azt belátni, hogy az obszcenitás nem nyelvi elemek jól megragadható halmaza, hanem a róluk szóló ítéletek révén jön létre, tehát egy normatív-ideologikus diskurzus hozza létre a kategóriát.

Ezentúl egy stilisztikai nézőpont is megjelenik a kategória értelmezésében. Ugyanis a normatív szempont, amelyet létrehoznak a kapcsolódó ideológiák, a stilisztikai jelöltségét alapozza meg egyes esetekben. Fontos leszögezni, hogy az obszcenitás egy prototípuselvű kategória (vö. Kövecses–Benczes 2010 25–48; Rosch 2009), mivel vannak olyan központi elemei, amelyek a legtöbb ember szerint beleesnek a kategóriába, és több szituatív és kontextuális szempontból is jelöltté válnak, míg vannak olyan szélsőséges elemei, amelyek

1 A nyelvi ideológiák Bodó Csanád (2014: 95–96) megfogalmazása szerint „nyelvről alkotott kulturális reprezentációk, amelyek (…) közvetett és sokrétű viszonyt teremtenek meg – nem feltétlenül tudatos módon – a beszélés és a társadalmi struktúrák között".

csak kevés ember számára és kevés beszédesemény során nem maradnak jelöletlenek. Ezen kívül a kategória diszkurzívan meghatározott, és ehhez az is hozzátartozik, hogy a beszélői, a hallgatói és a megfigyelői szempontból is válhat valamilyen megnyilatkozás obszcénné.

Az obszcenitások hagyományozódása is kiemelendő. A normatív-ideologikus nézőpont, ami alapján obszcénként evaluálódnak bizonyos lexikai elemek, ugyan dinamikusan változik idő, terület és társadalom dimenzióiban egyaránt, a beszélők világról alkotott közös tudása és diskurzusmúltja mégis meghatározza, hogy mely nyelvi elemeket tartjuk prototipikusan a kategória tagjának. Erre vonatkozik Szabó Tamás Péter (2012: 203–205) kötetének címadó példája is, ahol a gyerekek ugyan létrehozzák a „*csúnya beszéd*" kategóriáját az adott diskurzusban, képesek róla általánosan beszélni, a kutató számára mégsem válik egyértelművé, hogy mik a kategória elemei, mert azokat nem explikálják adatközlői.

A korábbi témára vonatkozó kutatásaim (l. Szabó G. 2015) alapján a fő nyelvi ideológiák, amelyek az obszcenitásokról szóló metadiskurzusokban létrejönnek, a nyelvromlás gondolata, a magyar nyelv egyedisége, amelyet az obszcenitások mennyisége és sokszínűsége alapoz meg, illetve a különböző standardista diskurzusokba ágyazódó elképzelések. Ezentúl a nyelvideológiák egyik, a peirce-i szemiotikán alapuló elemzési kerete szerint (vö. Irvine–Gal 2000) az ideológiák indexikális jelentésekre épülnek, amelyek rámutató összekapcsolódásokat jelentenek különböző társas vagy társadalmi identitások (mint a nem, vallás, szexuális orientáció stb.) és azokhoz rutinszerűen kötött, kauzálisnak vélt nyelvhasználati módok, regiszterek között (Laihonen 2009). Az obszcenitások kapcsán a korábbi kutatás példákat hozott az obszcenitások maszkulinitással, cigány etnikai hovatartozással vagy alacsony iskolázottsággal való indexikális kapcsolatára (vö. Szabó G. 2016). Az interjú kérdőívének kialakításában ezek az előtanulmányok is szerepet játszottak, ennek alapján egy külön modult alakítottunk ki a metanyelvi narratívákról, az obszcenitásokra helyezve a legnagyobb hangsúlyt (az interjú módszeréhez l. Bodó–Vargha–Kocsis ebben a kötetben)

A következőkben azt fogom megvizsgálni, hogy melyek azok a kategóriák, amelyek ebben a korpuszban is artikulálódnak az obszcenitásokkal kapcsolatos metadiskurzusokban és spontán társalgásokban, valamint mindezek hogyan korrelálnak egymással.

3. Interjúrészletek

A nem kategóriájának és az obszcenitás indexikalitásához kapcsolódó nyelvi ideológiák többféleképpen is megjelentek az interjúkban. A következő részletek erre fognak példákat nyújtani.

(1)
Kérdező: *Jó, akkor egy másik nagyobb kérdéscsoport. Ez a káromkodással kapcsolatos- (.) Az első kérdésem, (.) hogy történt-e már veletek olyan, hogy megjegyzést tettetek mások nyelvhasználatára, akár nyilvánosan is?*
A beszélő: *Hát, velem történt. Engem nagyon zavar, amikor egy lány úgy beszél, mint egy taxis, de velem is megesik néha, hogy a kicsúszik a számon ez meg az, szóval már rám is szóltak rám emiatt, hogy kicsit mérsékeljem magam. Szóval igen, oda-vissza működik.*

Az (1) részletben az interjúalany emeli be a diskurzusba a nem kérdését, saját attitűdjét fogalmazza meg azzal kapcsolatban, hogy őt nőként zavarják azok a női beszélők, akik obszcenitásokat alkalmaznak. Sajátos szóalkotással élve („*úgy beszél, mint egy taxis*") arról nyilatkozik, hogy a(z egyébként általában férfifoglalkozásként prototipizált) taxisofőrség beszédmódjaként regisztrált gyakori obszcén nyelvi tevékenység nem összeegyeztethető a nőkkel szemben támasztott elvárásokkal. A konstruálódó ideológiát árnyalja, módosítja a következő megnyilatkozás, amelyben arról vall az interjúalany, hogy olykor felé is címeznek küljavításokat a körülírt beszédtevékenység miatt. A narratíva alapján a küljavítások gyakorlata „*oda-vissza működik*", tehát ideologikusan legitimálja a használt nyelvi elemekre való negatív reflexiók általánosságát.

(2)
Kérdező: *Arról mit gondoltok, hogy a nőknek egyáltalán nem szabadna csúnyán beszélnie, mert ez nem nőies. És mit gondoltok ugyanerről a férfiaknál?*
A beszélő: *Szerintem egyik nemnél sem hangzik ez jól. Legyen az férfi vagy nő. Nem?*
B beszélő: *De, egyetértünk.*
C beszélő: *Igen.*

A (2)-ben az előző részlethez képest az interjúvezetői kérdés az, ami előhozza a nemek és obszcenitások viszonyával kapcsolatos narratívákat. Itt azonban egyik interjúalany sem fogalmaz meg a nemek közötti különbségtételekről szóló ideológiákat. Az A beszélő által ebben a diskurzusban aktuálisan létrehozott meggondolás szerint nemtől függetlenül elítélendőnek értelmeződik a „*csúnya beszéd*", amit B és C egyaránt elfogadnak, egyetértésüket fejezik ki.

(3)
Kérdező: *Hogy mit gondoltok arról, hogy a nőknek egyáltalán nem szabadna csúnyán beszélni, mert nem nőies. Szerintetek is így van?*
A beszélő: *Nem nőies.*
B beszélő: *Öm én ezzel egyrészt ö (.) egyrészt egyetértek, mert ö, hogy mondjam a: (.) női kecsesség ősi toposzához ez abszolút nem illik szerintem, ezzel egyet tudok érteni.*
[…]
B beszélő: *Meg, hogyha már ugye itt tartunk, hogy dzsendör, akkor hogyha egy férfi káromkodhat, akkor nyilván egy nő miért ne.*

A (3) egy másik interjúból származik, ahol ugyanerre a kérdésre az interjúvezető által beemelt narratívát megerősíti az A beszélő, amivel a B egyetért, miszerint a tárgyalt beszédmód nem feminin jellemző – mindezt a B interjúalany rendkívül szabatos módon a „*női kecsesség ősi toposzával*" való összeegyeztethetetlenségként definiálja. Az interjú későbbi pontján ezt azonban dekonstruálja a beszélő, és a férfi–női egyenjogúság elemeként említve az obszcén nyelvi tevékenység elfogadhatóságát.

(4)
C beszélő: *De csak a sztori ugye, amikor a vicces, amikor két nőt ilyen buliban kicsicsomázva- vagy kicicomázva hall az ember ilyenekről beszélni, hogy, hogy, „jaj, ne higgyed már, hogy te különb vagy, te is ugyanolyan büdöset szarsz, mint az összes többi".* […] *Vicces. Tehát, hogy ez. Tehát, hogy most egymást közt vannak, kicsit hangosabbra sikerül a párbeszéd, na bumm. De nyilván, amikor így ilyen hivatalosabbak, meg hogy mondjam, öm- tényleg úgymond a szerepek különválnak, olyan értelemben, hogy, hogy egy eseményen, úgy értem, hogy nő, férfi satöbbi, akkor-*

A (4) példában ugyanabból az interjúból láthatunk részletet, amelyből a (3) is származik. A C beszélő egy számára humoros beszédeseményt beszél el, amelynek külső megfigyelője volt, amely során két női beszélőnek az obszcenitást is tartalmazó magánbeszélgetése a megnyilatkozás hangereje miatt publikussá vált. A korábbi kutatásokban egyértelművé vált, hogy a nyilvános és a privát szférákban másképpen értékelődnek az obszcén megnyilvánulások, ahogy ebben az esetben is. Ezenfelül megjegyzi az interjúalany, hogy hivatalos közegekben, ahol magasabb fokú metapragmatikai tudatosság jellemzi a beszédeseményeket, egyfelől jobban elkülönülnek a nemi szerepek, másfelől ott nem is nagyon hangzanak el obszcenitások. Külön kiemelendő, hogy ebben a narratívában kiemelt jelentősége van a nőies attribútum(ok) hangsúlyossá tételének („*kicicomázva*") – azért válik igazán szalienssé az obszcén megnyilvánulás, mert a személy nőisége metakommunikatív módon jelölődik, nyelvhasználatilag azonban nem, mivel nem nőiesként felfogott formulákat alkalmaz.

(5)
C beszélő: *De nem is szoktunk annyira így durván káromkodni, hogy ki kelljen javítani a másikat.*
A beszélő: *Igazából úri hölgyekként viselkedünk és nem káromkodunk.<nevet>*
B beszélő: *Igen, teljesen kulturáltan beszélgetünk.*

Az (5) az (1)-hez hasonlóan egy olyan részlet, ahol a nemi szempont az interjúalanyok által vonódik be az interjú metadiskurzusába. A küljavításra vonatkozó kérdés kapcsán először az C beszélő azt említi, hogy őket (ti. az interjúalanyokat) nem kell javítani a durva káromkodások miatt, amit A egy olyan ideológia explicitté tételével konstruál tovább, miszerint ők az „*úri hölgy*" identitásukat az obszcén nyelvhasználat mellőzével hozzák létre nyelvileg. A B beszélő megnyilvánulása egy újabb indexikális kapcsolatra hívja fel a figyelmet: a kulturáltság identitáskonstrukciója is csatlakozik az obszcenitások kerülésével. Ehhez hasonló, műveltségre és normákhoz való viszonyulásra vonatkozó ideológiák jelentek meg a következőkben tárgyalt részletekben is.

(6a)
A beszélő: *Hát, mondjuk műveletlennek tűnnek általában szerintem. (.) Ennyi. Ennyit tudok hozzátenni.*

(6b)
A beszélő: *Hát, ez egyértelmű, mer valamilyen szinten a társadalmi normáknak ellentmond, mert végül is az él a köztudatban, ami, mondjuk, pontosan nem tudom, hogy mire vezethető vissza, de jaj, az az elvárt, hogy aki normális, tisztességes, dolgozó ember, az ne káromkodjon az. Szóval van egy ilyen elvárás a társadalom felől, hogy ne káromkodj, de igazából ezzel senki nem foglalkozik. <nevet> Szóval káromkodnak az emberek, ha akarnak.*

Az (6a) és az (6b) részleteiben a „*Miért szokás elítélni azokat, akik káromkodnak?*" interjúkérdésre adott válaszokból láthatunk példát. Az (6a)-ban az adatközlő szerint a műveletlenség jelölőjeként értelmeződik a káromkodás. Az (6b) részletben az interjúalany nem saját értékítéleteiről, hanem az általa általánosnak vélt normatív viszonyulásokról beszél. Az általa előhívott narratíva szerint társadalmi normáknak ellentmondóként értékelődnek az obszcenitások; ehhez kapcsolódóan normatív elvárásként fogalmazódik meg a tisztességes emberek felé is az ilyen megnyilvánulások kerülése.

(7)
A beszélő: *Szerintem azért ítélik el azt, aki ö, káromkodik, mert, hogy mondjam, am- társadalom által lefektetett sztereotipikus művelt ember képével a káromkodás nem összeegyeztethető. Tehát hogyha valakit meghallunk káromkodni, számunkra vagy nekünk látszólag ok nélkül, mert ugye nem ismerjük a helyzetet sokszor, hogy miért káromkodik, akkor annak vagy egy ö (.) hogy mondjam (.) ö egy olyan légköre, amiből mi arra következtetünk ösztönösen, hogy ő műveletlen és (.) nem igazán intelligens. Olyan közönséges. Primitív.*

A (7) adatközlője a (6a) és (6b) analógiájára szintén egy általánosnak gondolt ideológiáról és indexikális kapcsolatról beszél. Először a *művelt ember* társadalmi kategóriájának és a *káromkodás* nyelvi kategóriájának összeegyeztethetetlenségét fogalmazza meg. Ezt követően pedig ennek az inverz ideológiáját konstruálja meg, ahol a *műveletlenség*, a *közönségesség* és a *primitívség* kategóriáiként indexálódik az obszcén nyelvi tevékenység folytatása.

Az eddigiekből az tűnt ki, hogy a Budapesti Egyetemi Kollégiumi Korpusz interjúinak metadiskurzusában explikálódó indexikalitással kapcsolatos nyelvideológiák erős korrelációt mutatnak a korábbi kutatások eredményeivel. Ennek alapján a valamelyest normatív közeget teremtő interjúhelyzetben az adatközlők alapvetően olyan ideológiákat konstruáltak meg, amelyek alapján a nőietlenség, valamint a műveletlenség társas jelentéssel bíró kategóriái kapcsolódnak össze indexikálisan az obszcén nyelvi tevékenységgel. Az interjúhelyzetben a női adatközlők is a káromkodó nők elítélendőségéről vallanak.

4. Hétköznapi társalgások

A következőkben a hétköznapi társalgásokban megjelenő, obszcenitásokra vonatkozó metanyelvi reflexiókat fogom elemezni. Noha azt tapasztalhatjuk, hogy az interjúkban, illetőleg azok metadiszkurzív közegében, ahol az interjúalanyok és az interjúvezető közösen konstruálnak, rekonstruálnak vagy akár dekonstruálnak metanyelvi reflexiókat, nar-

ratívákat és normatív evaluációkat, alapvetően helytelenként, elítélendőként nyilatkoztak az obszcén nyelvhasználatról. Külön kiemelném, hogy az ilyen beszédmódok alkalmazása alapvetően egyfajta hegemón maszkulinitás jellemzőjeként ideologizálódik. Ehhez képest a társalgásokban az eddig feldolgozott adatok alapján nem történtek obszcenitásokra vonatkozó ön- vagy küljavítások, annak ellenére sem, hogy a kollégiumi szobák közegében alkalmazott prototipikusan obszcénnak tekinthető lexikai elemek bőven megjelennek a felvett hanganyagokon. Akár úgyis fogalmazhatunk, hogy ezek az elemek (mint például egy *bazmeg* vagy egy *kurva*) abban az adott privát szférában nem tekintődnek obszcénnak, vagy ha úgy tetszik, verbálisan agresszívnak. A korpuszban talált obszcén nyelvi tevékenységre vonatkozó reflexiók egyaránt valamilyen retrospektív nézőpontból elbeszélt történetek.

(8)
A beszélő: *Ez olyan a (.) „Nézze tanárnő, tudom, baszki!", ez olyan, mint amikor <DIÁK NEVE> mondta (.) vagy <TANÁR NEVE> mondta, hogy (.) <elváltoztatott hangon> {„Hülye vagy, fiam!"}, és akkor (.) <DIÁK NEVE> meg így ideges lett, aszongya, „Hát maga a hülye, bazmeg!"*
B beszélő: *<nevet>Maga a hülye, bazmeg. <nevet>Juj.*
A beszélő: *Hülye tapló állat.*

A (8) példában a két beszélő egy közösen átélt középiskolai élményt elevenít fel, ahol a tanár *hülyé*nek nevezte az egyik diákját, amire ő a „*hát maga a hülye, bazmeg!*" mondattal válaszolt. A B adatközlő nevetéssel, a mondat megismétlésével és egy *juj* mondatszóval konstatálja a történetet, mire az A beszélő értékítéletet fogalmaz meg a narratívában szereplő diákról. Az A beszélő ezzel a megnyilatkozással implicit módon megkonstruálja a műveletlen ember és az obszcenitások közötti indexikális kapcsolat ideológiáját. Hasonló, középiskolai élményből fakadó elbeszélés az egyik interjúrészletben is megjelent, erre nyújt példát a (9) részlet.

(9)
A beszélő: *Én gimnáziumban egyszer azt mondtam a némettanár előtt, hogy hülye. De nem rá, hanem hogy ez a hülye papír, és utána két hétig nem szólt hozzám, mert én milyen csúnyán beszélek. Úgyhogy azóta nagyon figyelek erre.*
B beszélő: *Pedig ez még nem is a (.) legdurvább kategória.*
A beszélő: *Hát nem.*

A (9)-ben is egy tanár előtt elhangzott obszcenitásról szóló narratíva bontakozik ki. Ez a részlet az obszcenitások rétegzettségére és a kategóriának a prototípus-elvűségére hívja fel a figyelmet. A *hülye* szó használata a történet szerint két hétig tartó retorziót vont maga után a tanár részéről amiatt, mert a pedagógus egyéni attitűdje alapján csúnya beszédnek evaluálja ezt a nyelvi elemet. A B beszélő a történet elmondása után viszont felhívja arra a figyelmet, hogy számára ez nem a „*legdurvább kategória*", vagyis implicit módon különbséget tesz obszcenitások között – míg ezt az adott lexémát a kategorizáció mentális folyamata során a tanár központi példányként azonosítja, addig a B beszélő, majd válaszában az A beszélő is csupán periferikus példánynak. A (8)-ban és a (9)-ben a középiskolai közegen

túl az is közös, hogy mindkettő rámutat arra, hogy a nyelvhasználók (a tanárok, a történetek elbeszélői, valamint a külső szemlélők egyaránt) rendelkeznek valamilyen közös kulturális tudással az obszcén lexikai elemekre vonatkozóan, ezt azonban folyamatosan alakítják az azokra tett metanyelvi reflexiókkal.

(10)
B beszélő: *Főleg úgy, hogy az anyja ma nyakon vágta, mer úgy beszélt vele, mint a kutyával, sőt, még rosszabbul. Ez a:- nem az, hogy rondán. Még a cigányok is néha szebben beszélnek.*
A beszélő: *Ilyen tajparaszt meg bunkó módon.*
B beszélő: *<elváltoztatott hangon> {„Há, mit mondtál, he?"}*
A beszélő: *Ez a kiáll a kapanyél a szájából.*
[…]
C beszélő: *Gondold el, amikor valaki beüti a fejét, akkor persze, hogy tök ideges [bárki hozzá/]*
B beszélő: *[Jó, de] abba mindig beleüti a fejét, én is beleütöttem már kétszer úgy, hogy észre nem vettem (.) És így- „ú bassza meg úgy, hogy azt a kurva izét".*

A (10) részlet újfent az egyik spontán társalgásból származik, amelynek a kontextusa az, hogy B beszélő azt meséli el vasárnap este a szobatársainak, hogy mi történt a hétvégén vele, amit a párjának az édesanyjánál töltöttek – ahol abból indult ki a veszekedés, hogy a férfi obszcenitásokat alkalmazott, miután beverte a fejét egy szekrénybe. A részlet első felében az anya nyelvi tevékenységéről beszél a B beszélő. Külön érdekesség, hogy a cigányság etnikai kategóriája is megjelenik a narratívában (a cigányság kategóriájának diszkurzív megjelenéséhez l. Kresztyankó ebben a kötetben), emellett az adatközlők különböző konvencionális szóösszetételekkel illetik a felismert beszédmódot, például „*úgy beszélt vele, mint a kutyával*" vagy „*kiáll a kapanyél a szájából*". Ami kifejezetten érdekes lesz, hogy a társalgás későbbi pontján a beszélők a férfi megnyilvánulásait legitimáló ideológiákat kezdenek konstruálni. Az első legitimációs érv az idegesség, ami a C beszélő fogalmaz meg. B ehhez képest saját diskurzusmúltjára való hivatkozással hoz létre legitimációs ideológiát – azt említi, hogy korábban ő maga is élt obszcenitásokkal hasonló eseménysorokat követően. Ami kiemelt jelentőségűvé teszi ezt a példát, az az, hogy ez azoknak az adatközlőknek a társalgása, akik az (5) részletben magukat „*úri hölgyekként*" aposztrofálták, akik nem káromkodnak és a kulturált beszélgetés jellemzi őket. Ehhez képest az önmaguk által megfogalmazott elvárásoknak saját nyelvi gyakorlataik nem mindig felelnek meg. Az interjú környezetében ugyan megjelent a nemi identitás szempontja számukra önidentifikáció szempontjából is, a spontán társalgás során azonban ez egyáltalán nem vált szalienssé.

5. Összegzés

A fent elemzett részletek alapján leszögezhetünk néhány, az obszcenitás kategóriájának működésére vonatkozó konklúziót. Fontos kiemelni azt, hogy a metadiskurzusokban, mint amelyeket az interjúk is létrehoznak, sokkal normatívabb szempontok jelennek meg az obszcenitások értékelésére vonatkozóan, közös kulturális tudásból fakadó általános-

ként prezentálódó ideológiák konstruálódnak, homogenitás mutatható ki a válaszok tekintetében. Az, hogy milyen szituációk azok, amikor az obszcenitások stilisztikailag jelöltté válnak, azonban rendkívül rétegzett. A spontán társalgásokban nem válnak reflektálttá olyan nyelvi elemek, amelyek a metadiskurzusokban vagy a retrospektív narratívákban mindig. A kollégiumi szobákban való beszélgetések olyan közeget teremtenek, ahol nem feltétlenül tekintődnek obszcénnak olyan nyelvi elemek, amelyek viszont prototipikusan központi példányok. Arra is érdemes felhívni a figyelmet újra, hogy különböző személyek különbözőképpen perceptualizálják a nyelvi elemeket, ahogyan erre felhívtam a figyelmet a (9) részlet kapcsán.

Ebben a tanulmányban főként az indexikális kapcsolatokra vonatkozó interjúrészleteket emeltem ki. A korábbi kutatási eredményekhez hasonlóan az interjúalanyok a társadalmi nem szempontjából olyan ideológiákat tettek explicitté, amelyek az obszcenitásokat antifeminin jellemzőként indexálják. A másik indexikális kapcsolat pedig a műveletlenség, a kulturálatlanság, az iskolázatlanság kategóriái és az obszcenitások alkalmazása között jön létre. Noha utóbbi indexikalitásra vonatkozó példát találunk a spontán társalgások eddig feldolgozott adatai között, mint ahogy a (8) részlet esetében, a nem mint szempont szalienssé válására azonban eddig nem találtam példát. Az interjúk metanyelvi normatív közegében létrejönnek a férfi-női szembenállás és különbségtétel ideológiái, a spontán társalgásokban azonban mégsem jelennek meg küljavítások vagy reflexiók erre vonatkozóan. Még az (5) és (10) részlet adatközlői között sem, akik az interjúban rendkívül hangsúlyosan kiemelték női identitásukat, amikor azonban gyakorlataik eltértek az önmaguk által támasztott elvárásoktól, akkor azokat nem tették reflektálttá. Érdemes még arról szólni röviden, hogy a különböző obszcén nyelvhasználatok alkalmazása, és ezáltal a normatívtól való eltérés megindoklása érdekében az adatközlők interjúkban és spontán társalgásokban egyaránt létrehoznak legitimációs ideológiákat.

Hivatkozások

Benkő László 1980. Durva szók a köznyelvben és szépirodalomban. In: Rácz Endre–Szathmári István (szerk.): *Tanulmányok a mai magyar nyelv szókészlettana és jelentéstana köréből.* Tankönyvkiadó, Budapest. 5–13.

Bodó Csanád 2014. Magyarfalutól Csángliáig. A moldvai magyar helynevek használatának ideológiái. *Névtani Értesítő* 36: 95–104.

Czigány László 1992. *Káromkodások a XVIII–XIX. századi Zala megyében.* ELTE Magyar Nyelvtörténeti és Nyelvjárástani Tanszék, Budapest.

Domonkosi Ágnes 2008. A nyelvi agresszió szerepe a személyközi viszonylatokban. In: Zimány Árpád (szerk.): *Az agressziókutatásról interdiszciplináris keretben.* EKF Líceum Kiadó, Eger. 51–58.

Irvine, Judith–Gal, Susan 2000. Language Ideology and Linguistic Differentiation. In: Kroskrity, Paul (ed.): *Regimes of Language: Ideologies, Polities and Identities.* School of American Research Press, Santa Fe. 35–83.

Hámori Ágnes 2012. „Tudunk mi normális hangnemben is társalogni": Stílus, személyesség és egyezkedés az internetes fórumokon folyó társalgásban. In: Tátrai Szilárd–Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *A stílus szociokulturális tényezői. Kognitív stilisztikai tanulmányok.* Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest. 223–261.

Kövecses Zoltán–Benczes Réka 2010. *Kognitív nyelvészet*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
Laihonen, Petteri 2009. A magyar nyelvi standardhoz kapcsolódó nyelvi ideológiák a romániai Bánságban. In: Lanstyák István–Menyhárt József–Szabómihály Gizella (szerk.): *Tanulmányok a kétnyelvűségről IV.* Gramma Kiadó, Dunaszerdahely. 47–77.
Rosch, Eleanor 2009. Categorization. In: Sandra, Dominiek–Östman, Jan-Ola–Verschueren, Jef (eds.): *Cognition and Pragmatics.* John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia. 41–52.
Szabó Gergely 2015. „Hogy fejezzem ki magam szépen?" – Nyelvi ideológiák az obszcenitások mögött. *Magyar Nyelvőr* 139/3: 334–347.
Szabó Gergely 2016. Obszcén nyelvhasználat és indexikalitás. In: Balga Nóra–Szabó Gergely (szerk.): *XIV. Adsumus.* Eötvös József Collegium, Budapest. 199–212.
Szabó Tamás Péter 2012. *„Kirakunk táblákat, hogy csúnyán beszélni tilos". A javítás mint gyakorlat és mint téma diákok és tanáraik metanyelvében.* Gramma Kiadó, Dunaszerdahely.
Vasová Kinga 2011. Verbális agresszió a középiskolások körében. *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények* 6: 239–47.

Summary

Examining obscenities is not a well-reflected research field in linguistics. The category of this phenomenon consists of linguistics activities, modes of language use, which may be indecent exposure, may seem indecorous, hurtful or violent for any participants or observers of the given discourse from a certain normative point of view. Thus obscenity is not a circumscribed conglomeration of linguistic elements, but it is constructed by the judgments of them – this is the reason why it is adequate to interpret this area with the approach of language ideologies. In this paper, I examine metalinguistic reflections dealing with obscenities in the interview corpus and the database of spontaneous conversations of Budapest University Dormitory Corpus. I also compare how these two essentially different types of discourses (metadiscourses and everyday interactions) are related to each other and previous results of research. The key aspect of comparison is the indexical meaning in the context of gender identities and the construction of expected linguistic behavior of educated people. The main aim of the paper is to show a possible application of the corpus of our research group.

Barabás Blanka
(Central European University, Budapest)

GENDERSZTEREOTÍPIÁK (DE)KONSTRUÁLÁSA A NYELVHASZNÁLATBAN

1. Bevezetés

A különböző humántudományok képviselői rendszerint egyetértenek abban, hogy a nyelv valamilyen szinten fokmérője a világnak és a benne élők identitásának. Az előző század feminista mozgalmai révén végre szót kaptak a nők, ezért megszületett annak az igénye, hogy ezt a hangot tudományosan is vizsgálni kezdjék. A gendernyelvészet kezdeti szakaszaiban a férfi és női nyelvhasználat közötti különbségekre került a hangsúly, azonban a kutatók figyelme idővel arra a folyamatra irányult, mely során egy adott diskurzuson belül, a szociális tényezők összjátékaként megkonstruálódik a gender.

Kutatásomban azt vizsgálom, hogy a férfiak és nők nyelvhasználatával kapcsolatban kialakult nemi meghatározottságú sztereotípiák miként igazolódnak be vagy bizonyulnak hamisnak hétköznapi beszélgetések során. A Budapesti Egyetemi Kollégiumi Korpusz (BEKK) munkamódszerét alkalmazva Marosvásárhelyen tanuló egyetemisták spontán beszélgetéseit vizsgálom különös tekintettel arra, hogy milyen társalgási stratégiákat választanak a résztvevők a diskurzuson belüli státuszuk megváltoztatásának, megtartásának, illetve megerősítésének érdekében.

2. Gender és nyelvhasználat

A 20. század nyugati feminizmusának egyik jelentős ideológiai újítása a biológiai nem megkülönböztetése a társadalmi nemtől. Ennek gyökerei a francia filozófus, Simone de Beauvoir munkásságában keresendők; *A második nem* című könyvében a nőiségre nem mint veleszületett tulajdonságra tekint, hanem a társas életben való részvétel során kialakuló jellemzőre. Bár ő még nem használja a gender terminust, a társadalmi nem elméleti alapja az ő írásaiban körvonalazódik.

A genderkutatás első évtizedei egybeestek a feminizmus második hullámával, ezért egymás szinonimájaként tekintettek a két tárgyra, mivel akkoriban még mindig a hagyományos nemi szerepek mentén értelmezték a férfi és női különbségeket. A feminista tanulmányok és a genderkutatás közötti éles eltérésre Judith Butler hívja fel a figyelmet, szerinte ugyanis a feminizmus alapvető nézetei a női kategória révén feltételeznek valamiféle már meglévő identitást (Butler 1999).

A korai kutatások rávilágítottak arra, hogy a férfiak és nők közötti társadalmi különbségek azok nyelvi gyakorlataiban is megmutatkoznak, így a gendernyelvészet mint kutatási terület létjogosultságot nyert. Már némely feminista vizsgálatok is túlmutattak a férfi és női nyelvi magatartás közötti eltéréseken: „a feminista szociolingvistákhoz köthető a hiperkorrekció, a standard és vernakuláris nyelvváltozat meghatározása, a beszélőközössé-

gek fogalma, illetve azoknak az elméleteknek a vizsgálata, melyek a társas identitás nyelvi megkonstruálásának módját tárgyalják" (McElhinny 2003: 38).

2.1. Dichotomikus megközelítések

A gender koncepciójának megszületése kezdetben nem biztosította annak társadalmi konstrukcióként való vizsgálatát, hisz bár elkülönítették a biológiai meghatározottságú nemtől, mégis annak mintájára két társadalmi nemet tartottak lehetségesnek (McElhinny 2003). Ennek eredményeként a korai genderkutatások polarizált természetű entitásként tekintettek a társadalmi nemre, és épp ennek a szociális jellegét hagyták figyelmen kívül, miközben „a nők és a férfiak számos egymással kapcsolatban levő társadalmi csoportnak a tagjai a saját nemükhöz tartozón kívül is, egy személy pedig több mint egy 'nő', mikor másokkal kapcsolatba lép" (Uchida 1998: 285). Ezen tényezők vizsgálata helyett a dichotomikus megközelítések a deficit, a dominancia és a differencia elvei köré szerveződnek (vö. pl. Fazakas–Barabás 2016: 34–36).

Az első tudományos mű, melynek középpontjában a nyelv és a gender viszonya áll, Robin Lakoff 1975-ben kiadott esszéje, *Language and Women's Place*, mely alapján a két nem nyelvi gyakorlataiban megjelenő különbségek a nők és a férfiak közötti társadalmi egyenlőtlenségek következményei. Ennek mintájára válik az egyik nyelvhasználat alacsonyabb presztízsűvé a másiknál; Jespersen 1922-es könyvét alapul véve, Lakoff szerint a férfiak nyelvhasználata a sztenderd, míg a nőké a deviáns változat, melyet meghatároz azok bizonytalansága és korlátozott társadalmi tekintélye.

A gendernyelvészeti kutatások első évtizedei még a leíró grammatikák kategóriái mentén próbálták meg értelmezni a gender és nyelv viszonyát, így számos vizsgálat született a lexikológia, morfológiai, szintaxis és a különböző beszédaktusok diszciplínáin belül. A szóhasználati eltérések esetében talán a nők káromkodása a szakirodalomban leggyakrabban megjelenő kérdéskör (Lakoff 1975; Cameron 1995; Coates 2004). Mivel a társadalmi elvárások által meghatározott nőt leginkább a szerénység, együttműködés és tartózkodás jellemezte (Lakoff 1975; Tannen 1990), a káromkodás kirívó viselkedésnek számított, hisz úgy tartották, hogy „a káromkodástól és a vulgáris kifejezésektől való ösztönös elzárkózásuk" (Jespersen 1922: 246) által befolyásolják a nyelv alakulását. Kiemelt szerephez jut a hallgatás mint társalgási stratégia, ugyanis a nők iskolázottsága és státusza nem engedte, hogy beleszóljanak a fontos ügyekbe, így arra szocializálták őket, hogy velük szemben a hallgatás az „elvárt állapot" (Coates 2004).

A dominancia elmélete leginkább az interakciókban vizsgálja a két nem nyelvhasználatának presztízsét, illetve a társalgáson belül vállalt szerepeiket, miközben ugyanazok a társadalmi tényezők válnak irányadóvá, mint a korábbi elemzések során. Így lesz például általánosan elfogadott az a tény, hogy a férfiak uralják a vegyes interakciókat. Dominanciájuk megteremtésének egyik eszközeként a félbeszakítást tartja számon a szakirodalom (James–Clarke 1993: 268), mely biztosítja a hatalom és irányítás gyakorlását (West–Zimmerman 1987: 103). Tannen azonban megjegyzi, hogy a félbeszakításra nem deskriptív cselekvésként kell tekinteni, hanem értelmezni kell (Tannen 1989).

Bár a dichotomikus megközelítések közé szokás sorolni, a differencia elmélete szakít a női és a férfi nyelvhasználat hierarchizálásával, és beismeri, hogy a különbségek „természetesek és elvárhatóak" (Coates 2004: 467). Még csak előkészítője a meghatározó gendernyelvészeti fordulópontnak, hisz a gendert továbbra is önálló kategóriaként kívánja értel-

mezni, mellőzve a faji, osztálybeli, valamint az életkorhoz és a szexuális beállítottsághoz köthető jellemzőket (Henley–Kramarae 1991).

2.2. Konstruktivista fordulat és a queer-elmélet

A dichotomikus megközelítések alapján a gender – a biológiai nemhez hasonlóan – birtokolható tulajdonságnak számít; a konstruktivista elmélet pedig ezzel a nézettel szakít, így a szociokulturális tényezők szerepének a kiemelésével a gender egy megalkotandó kategóriává válik. Judith Butler fogalmazza meg ennek a fordulatnak az ideológiai magját: a gender nem polarizált jellemző, hanem egy performatív szociális konstrukció (Butler 1993). A társadalmi körülmények vizsgálatán túl a hangsúly a beszédhelyzetekre kerül, hisz az identitást nem önmagában a nyelvi gyakorlat határozza meg, hanem rendszerint az interakciók során konstruálódik meg, mikor a nyelvet párbeszédes formájában használjuk (Ochs 1993).

Foucault (1978) genderről, identitásról és sztereotípiákról alkotott filozófiájának értelmében a dualista megközelítések nem tükrözik a valóságot. Ezek kialakulásának háttere szintén történeti meghatározottságában nyer értelmet, ugyanakkor felhívja a figyelmet az előző évszázadok társadalmainak azon igényére, hogy szabályozva legyen a szexualitás (a homoszexualitás a 19. században a heteroszexualitást fenyegető jelenségnek minősült), megjegyezve, hogy a normalizálás és a stigmatizáció két szorosan összekapcsolódó folyamat.

A queer-elmélet „megkívánja a gendert" (Wiegman 2007), hisz vizsgálati tárgya az identitás felépülése, mely nem rögzített, hanem fluid entitásként definiálható, a maszkulinitás és a femininitás pedig az adott helyzet és a tetteink eredménye (Butler 1990). A gender tehát a szociális változók hatására, egy bizonyos társalgási szituáció keretében konstruálódik meg, az interakció résztvevőinek függvényében pedig maga az identitás is változhat (Wardhaugh 2006: 329).

3. A kutatás

Kutatásom során mindössze részben alkalmaztam a BEKK által kidolgozott munkamódszert; ennek oka egyfelől az, hogy a jelen tanulmányban bemutatott vizsgálati témakör szükségszerűvé tette néhány körülmény módosítását (lásd alább), másfelől egy, a budapestihez hasonló kutatócsoport létrehozása lett volna elengedhetetlen feltétele egy marosvásárhelyi egyetemi korpusz megvalósításának.

A vizsgálat tárgyának szempontjából fontos volt – a résztvevők nemét tekintve – vegyes beszélgetéseket is elemezni, hiszen ily módon lehetett tetten érni vagy rácáfolni azokra a sztereotípiákra, melyek a korai gendernyelvészeti modellekben körvonalazódtak, azaz a férfi és női nyelvhasználatot egymáshoz képest polarizáltnak tekintették (Lakoff 1975). Éppen ezért nemcsak kollégisták rögzítették spontán beszélgetéseiket – hiszen esetükben ritkábban fordulnak elő vegyes beszélgetések a kollégiumi szobában –, hanem olyan egyetemisták is részt vettek a felvételek elkészítésében, akik együtt béreltek lakást (fiúk közösen a lányokkal).

A marosvásárhelyi kutatás esetében nem készült utólagos interjú a felvételek szereplőivel.

4. Eredmények a társalgási stratégiák tükrében

Mivel a diskurzuselemzés és a konstruktivista gendernyelvészeti megközelítések esetén egyaránt fontos tényezőnek minősül a beszélők szociális háttere, egymáshoz fűződő viszonya, az adott interakció körülményei is jelentős funkciót kapnak az elemzés során, hisz azok meghatározóak lehetnek a köztük lévő hierarchia kialakulásában.

Az alábbi példák egy több mint kétórás vegyes (két lány, két fiú) beszélgetésből származnak. A négy szereplőből hárman (Nicole, Maggie, Adam) együtt bérelik a felvétel helyszínéül szolgáló lakást, míg a negyedik szereplő (Dave) az egyik lány, Nicole látogatóban lévő barátja.

A rögzített beszélgetés során a dominanciaviszonyok rendszerint a résztvevők által választott – a beszélő szándékainak szempontjából olykor sikeres, máskor sikertelen – társalgási stratégiák mentén szerveződnek.

(1)
DAVE: *Az a csávó, amióta polgármester, legalább hatszor büntették meg.*
NICOLE: *Csávó…*
DAVE: *Miért, mi az? Fasz?*
NICOLE: *Aha, akár.*
ADAM: *Hát, Dorin Florea nem fasz.*
DAVE: *Hát, de az. Legalább hatszor megbüntették már ilyen kisebbségi ellene… ilyen hülye kijelentésekért.*
NICOLE: *<nevet>Mondd el ezt még egyszer.*

Az elhangzottak megismétlése egy beszélgetés során többféle célt szolgálhat (hiteltelenítés, szolidaritás, hibajavító funkció), amelynek természetéről rendszerint az ismétlő által használt intonáció árulkodik. Amikor az egyik férfi beszélő csávóként emlegeti a polgármestert, a barátnője becsmérlően ismétli meg az általa használt kifejezést. Védekezésképp Dave az egyik férfiakra jellemző nyelvi viselkedésformát, a vulgáris stílust választja, amivel azonban nem sikerül oly módon megbotránkoztatnia női beszélgetőtársát, mint szeretné, hisz az hidegvérrel válaszol neki. Mikor Dave trágár kifejezések helyett az érvelést választja a véleménye igazolása végett, összezavarodik mondandóját illetően, és megakad, ezért újabb megalázás áldozata lesz. A férfi beszélő által választott társalgási stratégiák ebben az esetben mind sikertelenek, és más státuszának a megerősödését segítik.

(2)
DAVE: *Gordon Ramsey-ben volt egy ilyen, megáll a csávó: You cook like old people fuck.*
NICOLE: *<erőltetett nevetés>Értem.*
DAVE: *Azt mondja, úgy főztök, ahogy a vénemberek basznak.*
<nevetés>
NICOLE: *Igen.*
ADAM: *Reccs.*
NICOLE: *Reccs.*
ADAM: *Komoly volt.*

NICOLE: *Jaaa. Ja, hogy úgy.<erőltetett nevetés>Na, jól van, most esett le. Jaj, de vicces volt.*
DAVE: *Jó, baszd meg, tudom, hogy nem volt az. Abba lehet hagyni. Nekem is leesett, hogy nem volt az.*
NICOLE: *Azt mondja: nekem is leesett, hogy nem volt az.*
DAVE: *Úgy két másodperce.*
NICOLE: *De azért lefordítottad még <Adamnek>*
DAVE: *Gondoltam, legalább neki tetszene. Erőltettem a szerencsémet.*

A humor mint önmegjelenítési stratégia szintén alkalmas a gender „megalkotására"; ugyanakkor bizonyos források szerint használatának célja eltér a nők és a férfiak esetén: míg előbbiek a bizalom és az összetartás megteremtésére törekednek általa, utóbbiak számára a státuszért való versengés egyik eszköze a humor (Crawford 2003: 1421).

A (2) példában azt láthatjuk, amint a beszélgetésben részt vevő pár férfi tagja kísérletet tesz valamiféle magasabb pozíció elnyerésére azáltal, hogy felemleget egy általa viccesnek vélt jelenetet egy tévéműsorból, azonban nem a várt reakciót váltja ki. Mivel rajta kívül senki nem találta humorosnak az elhangzottakat, a fiú párja lesz az, aki sorozatosan megalázza őt sikertelen próbálkozása miatt. Bár a szakirodalom hajlamos a nők közötti szolidaritást kihangsúlyozni (Holmes1998, idézi Wardhaugh 2006), feltűnő, hogy a férfi beszélő ugyanúgy számít a másik férfi beszélő támogatására, annak hűsége azonban elmarad.

(3)
NICOLE: *Mikor ilyen csúnya vagyok, miért bántasz?*
DAVE: *Mert szeretem a csúnya nőket.*
NICOLE: *Kösz! Te, csöves! Akkor rossz helyen kopogtatsz.*
DAVE: *És?*
NICOLE: *Mert én nem vagyok az. Úgyhogy nem is tudom, mit keresel itt.*
DAVE: *De nekem az vagy. S én szeretem a csúnya…*
NICOLE: *Pedig nem vagyok az, jó? Menj, tűnj el innen! Menj haza szépen! Menj, gulyásozz apáddal!*

Kevés olyan alkalom volt a beszélgetés során, amikor Nicole nem a vezetői státusza megszerzésén vagy megtartásán dolgozott volna, mégis akadt olyan pillanat, amikor megerősítésre vágyó nőnek mutatkozott. Viszont, mivel párjától nem kapta meg a várt gyöngédséget, támadó helyzetbe áll. Bár maszkulin stratégiaként tartjuk számon, Nicole a düh verbális kifejezését választja: kiabál és sértegeti partnerét, nem engedi szóhoz jutni, valamint személyes hangvételű sértegetésbe kezd. Ez az eset arra ösztönzi, hogy a beszélgetés hátralevő részében még inkább ragaszkodjon domináns szerepéhez, és felhagyjon mindennel, ami veszélyeztetné azt.

(4)
ADAM: *Hú, úgy lerántott, testvér, öcsém…*
DAVE: *<nevet>Úgy lerántott.*
ADAM: *Jó volt.*
DAVE: *Az igen.*
ADAM: *Úgy dugtam, mint cigány a lopott biciklit.*

DAVE: <*nevet*>
ADAM: *Mind a ketten részegek voltunk.*
NICOLE: *De nem is szép a csaj.*
ADAM: *Nem, nem.*
NICOLE: *Hogy tudtad háromszor ugyanazt a hibát elkövetni?*
ADAM: *Mind a háromszor részeg voltam.*

A több mint kétórás felvétel során egyetlen olyan téma került terítékre, amelyet nem Nicole kezdeményezett: Adam egy buli alkalmával történt hódításáról, majd az azt követő együttlétről számol be részletesen. A többiek válaszaiból, illetve azok hiányából úgy tűnik, hogy a hallgatóságát mindössze a másik férfi résztvevő alkotja; amint azt az (1) példában láthattuk, az ismétlés a hiteltelenítés eszköze is lehet, azonban ugyanúgy lehet a szolidaritás kifejezője is. Dave már-már elismerő reakciója ösztönzi Adamet a teljesítményorientált történetmondásra, mely ugyanakkor a szóban forgó lány tárgyiasítására is példaként szolgál.

A hódításokról szóló történetek jelentős szereppel bírnak a dominancia megszerzésének terén a heteroszexuális diskurzusok során, hisz az elbeszélőt a nőknél (és a meleg férfiaknál), ugyanakkor a társalgás többi férfi tagjánál is magasabb pozícióba emelik. Esetünkben Adam ezzel tisztában van, és könnyen átveszi a beszélgetés irányítását az ismétlődő egyéjszakás kalandjáról szóló beszámolóval; nem szükséges folyamatosan és aktívan részt vennie, illetve minden megnyilatkozásra reagálnia, ahogy azt Nicole teszi. Az ilyen típusú történetmondás fontosságáról, valamint a férfiak verbális repertoárjában betöltött funkciójáról Scott F. Kiesling ír: „ezáltal értékesítik ezt a fajta heteroszexualitást" (Kiesling 2006: 122), azaz így kapják meg a kívánt tekintélyt a beszélgetés többi résztvevőjétől. A Kiesling kutatásában részt vevő személyek megkülönböztetik az *ittas* és az *elköteleződős* helyzeteket, ezzel a disztinkcióval leginkább a kapcsolat időtartamára utalva: előbbi ugyanis a szexuális vonzalmon alapuló egyéjszakás kalandokra korlátozódik, míg az utóbbi már a komoly szándékokról, a női partner társaságának az értékeléséről szól függetlenül attól, hogy mennyire képezi szerves részét a kapcsolatnak a szexuális együttlét.

A beszélgetés női szereplőinek a részéről érkező látszólagos érdektelenség, a passzív jelenlét beigazol néhány olyan sztereotípiát, amely a korai gendernyelvészeti szövegekben fogalmazódik meg. A hallgatás nőinek titulált stratégiának (Lakoff 1975) minősül, amelyet bizonyos felmerülő témák esetén „vetnek be". A szexuális együttlétről való nyílt beszélgetés a nők között máig tabutémának számít egy-egy közegben; a két női résztvevő épp egy ilyen hagyományos értékrendet követő kulturális háttérből származik (mindketten székelyföldiek). Ennek ellenére Nicole az, aki megjegyzésével kvázi megszakítja a beszámolót, hiszen az adott lány képességeit mellőzve annak fizikai adottságairól kezd beszélni. Az egyéjszakás kalandok női tagjai általában vonzóak, hisz így lesznek „méltó" szexuális prédái ezeknek a testiségre fókuszáló kapcsolatoknak (Kiesling 2006: 121); Nicole pedig épp ezt a tulajdonságát hiányolja a szóban forgó lánynak. Ahhoz viszont, hogy újra képes legyen bekapcsolódni a beszélgetésbe, kénytelen a férfiakkal asszociált stratégiát választani, azaz tárgyiasítja a lányt, amikor hibának titulálja a vele való ismétlődő kikezdést. A teljes személytelenségét csak fokozza Adam erre adott válasza: egyetlen mentsége, hogy nem számíthatott a józan ítélőképességére.

6. Következtetések

A gendernyelvészeti áttekintés rámutat, hogy a hagyományos, dichotomikus megközelítések úgy sztereotipizálják a férfiak és nők nyelvi gyakorlatait, ahogyan a társadalomban rögzültek a polarizált nézetek a két nemmel kapcsolatban. A konstruktivista fordulat, valamint az azt követő elméletek szakítanak a dualista szemléletmóddal: a gender performatív szociális konstrukció, a maszkulinitás és a femininitás pedig a gender fluid természetének eredményeként, a társadalmi változók és az egyéni interakciók hatására jelenik meg.

Az elemzett példák alapján megállapítható, hogy a társalgási stratégiák nem szabadon választhatóak, ugyanis létezik valamiféle előre meghatározott hierarchia. A maszkulin diskurzusnak és azzal asszociált attitűdöknek tekintélye van, alkalmazásuk viszont nem minden esetben biztosítja az adott interakció irányításához szükséges pozíciót, a társalgás résztvevői azonban mégis magabiztosan válogatnak ebből az eszköztárból céljaik elérésének az érdekében.

Hivatkozások

Butler, Judith 1990. *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge, New York–London.

Butler, Judith 1993. *Bodies that Matter: On the Discursive Limits of "Sex"*. Routledge, New York–London.

Butler, Judith 1999. *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge, New York–London.

Cameron, Deborah 1995. *Verbal Hygiene*. Routledge, London–New York.

Coates, Jennifer 2004. *Women, Men and Language: a Sociolinguistic Account of Gender Differences in Language*. 3rd edition. Routledge, London–New York.

Crawford, Mary 2003. Gender and Humor in Social Context. *Journal of Pragmatics* 35: 1413–1430.

Fazakas Noémi–Barabás Blanka 2016. Gender és nyelvi viselkedés az új médiában. *Symbolon* 30: 33–49.

Foucault, Michel 1978. *The History of Sexuality*. Volume 1. Pantheon Books, New York.

Henley, Nancy M.–Kramarae, Cheris 1991. Miscommunication, Gender and Power. In: Coupland, Nikolas–Giles, Howard–Wiemann, John M. (eds.): *"Miscommunication" and Problematic Talk*. Sage Publications, Newbury Park. 18–43.

James, Deborah–Clarke, Sandra 1993. Women, Men, and Interruptions: A Critical Review. In: Tannen, Deborah (ed.): *Gender and Conversational Interaction*. Oxford University Press, New York. 231–279.

Jespersen, Otto 1922. *Language: Its Nature, Development and Origin*. Allen and Unwin, London.

Kiesling, Scott F. 2006. Playing the Straight Man: Displaying and Maintaining Male Heterosexuality in Discourse. In: Cameron, Deborah–Kulick, Don (eds.): *The Language and Sexuality Reader*. Routledge, London. 118–131.

Lakoff, Robin 1975. *Language and Woman's Place*. Harper & Row, New York.

McElhinny, Bonnie 2003. Theorizing Gender in Sociolinguistics and Linguistic Anthropology. In: Holmes, Janet–Meyerhoff, Miriam (eds.): *The Handbook of Language and Gender*. Blackwell, Oxford. 21–42.

Ochs, Elinor 1993. Constructing Social Identity: A Language Socialization Perspective. *Researchand Social Interaction*. 26/3: 287–306.

Tannen, Deborah 1989. *Talking Voices: Repetition, Dialogue, and Imagery in Conversational Discourse*. Cambridge University Press, Cambridge–New York.

Tannen, Deborah 1990. *You Just Don't Understand: Women and Men in Conversation*. William Morrow, New York.

Uchida, Aki 1998. When 'Difference' is 'Dominance': A Critique of the 'Anti-power Based' Cultural Approach to Sex Differences. In: Cameron, Deborah (ed.): *The Feminist Critique of Language.* Routledge, London. 280–292.

Wardhaugh, Ronald 2006. *An Introduction to Sociolinguistics*. Blackwell, Oxford.

West, Candace–Zimmerman, Don H. 1987. Doing Gender. *Gender & Society*, 1: 125–151.

Wiegman, Robyn 2007. The Desire for Gender. In Haggerty, George E.–McGarry, Molly (eds.): *A Companion to Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Queer Studies*. Malden, MA:Blackwell, 217–236.

Summary

The first decades of studies on gender and language aimed to identify differences between the language use of men and women, and as a result stereotypes deeply embedded in society have been introduced into linguistics. Compared to the early hypotheses, the current literature view the category of gender as an entity of fluid nature, moreover, according to the new approaches, identity is not something previously determined, but constructed within the given discourse. In my research I applied the methodology drawn up by the research team of the Budapest University College Corpus. I examined the spontaneous discourses of students from universities of Marosvásárhely, particularly the way language attitudes outlined by gender stereotypes are constructed and deconstructed. The analysis of the recorded conversations shows that utterances cannot be interpreted by their gender-specific features, but are rather determined by different attitudes and the dynamics organizing the conversation.

Bevonódás, esélyteremtés, részt vevő nyelvi tervezés: a Jel*E*sély projekt céljai, eredményei, innovációi

Bartha Csilla–Holecz Margit
(MTA, Nyelvtudományi Intézet, Budapest)

ESÉLYTEREMTÉS, KÖLCSÖNÖS BEVONÓDÁS ÉS A JELNYELVI SZTENDERDIZÁCIÓ DILEMMÁJA: A JEL*E*SÉLY PROJEKTUM CÉLJAI, MÓDSZEREI ÉS EREDMÉNYEI

A siketekhez és az általuk használt vizuális-gesztikuláris nyelvekhez való viszonyulás, ezzel együtt e csoportok társadalmi részvétele, oktatáshoz való hozzáférése a történelem során ugyan különféle formákat öltött, általánosan mégis elmondható, hogy a társadalmak a vizuálisan kiépített nyelvek kirekesztésével együtt hosszú időn keresztül leginkább a fogyatékosság stigmájával bélyegezték meg és kényszerítették marginalizált helyzetbe a siket csoportokat (vö. Branson–Miller 2002). A „normalitás" fogalmából levezetett diszkrimináció Európában és Észak-Amerikában a „többség" részéről a társadalmi kirekesztés legkülönfélébb hatalomtechnológiai gyakorlatait működtette (s hasonló mintára olykor működteti ma is) (vö. Lane 1992, 1997; Branson–Miller 1998; Baynton 1996; Bartha 2005; magyarul Bartha 1999; Bartha et al. 2006; Hattyár 2008). A „fonocentrikus Nyugat" (Chandler 1994) számára e látható (kommunikációs) különbségek hosszú időn keresztül mint „nyelvnélküliség" (pantomim; mint a hangzó nyelvek szabályok nélküli, mesterségesen létrehozott jelekkel való megvalósítása), legfőképpen pedig mint „beszédképtelenség" (a beszéd hiánya mint a nyelv hiánya) értelmeződtek. Bár térben és időben a társadalmi kirekesztés konstruálásának ideológiai keretei folyamatosan alakultak (Padden 1989; Senghas–Monaghan 2002; Bauman 2004, 2008), továbbá a siket közösségek a tekintetben is igen nagy változatosságot mutatnak, hogy az adott állam *de jure* ma miként viszonyul az ott használatos jelnyelvekhez, milyen mértékben és mely színtereken ismeri el szabad használatukat (Bartha–Hattyár 2002; Wheatley–Pabsch 2010), a jelnyelvi szótárak, glosszáriumok (ti. hogy kik, hogyan és milyen céllal hozták ezeket létre), valós lexikográfiai értékükön túl olyan ideológiai lenyomatok is, amelyek mindenkor fontos szerepet töltöttek és töltenek be ezekben a folyamatokban.

Az elmúlt ötven évben az ez idő alatt létrejött jelnyelvi szótárak maguk is tükrözik azt a fejlődési utat, amelyet a „jelnyelvészet" és „siketoktatás" elméleti és módszertani kereteit tekintve korántsem egységes és még kevésbé autonóm területei a 60-as évek óta, az amerikai jelnyelv első tudományos igényű leírása (Stokoe 1960) óta bejártak. Minthogy a nyelvi státusz és az oktatás kérdéskörét, különösen Európában, de európai mintára más kontinenseken is, az elmúlt kétszáz évben a más nyelveket alárendelő herderi etnokulturális nacionalizmus nyelvideológiai keretében célszerű értelmeznünk (Irvine–Gal 2000; Gal 2006; Silverstein 1996, 2014), nem meglepő, hogy a jogokat kérő siket közösségeket érintő legitimációs folyamatokban, akár önszerveződően, akár a siketek számára az ezeket a jogokat biztosító vagy az azokat éppen ellenző állam nyelvpolitikai intézkedéseiben is a sztenderdizáció vált e folyamat egyik központi kérdésévé. Jól látszik, hogy a jelnyelvekkel szemben a siketek nyelvi és kulturális másságát el nem ismerő „tudományos (fonocentrikus)", politikai és közéleti diskurzusok érvrendszere ugyanolyan hata-

lomtechnológiai eszköztárként (vö. Gal 2006; 2016; Kristiansen–Coupland szerk. 2011), működhet, a sztenderd regiszterképzés (vö. Silverstein 1996; Agha 2007) hasonló attribútumokat sorakoztathat fel, mint a nem sztenderd repertoárokat használó, alárendelt etnikai és nyelvi csoportok esetében. Az írásbeliség, a szótárak és a kodifikált grammatika hiánya, a stilisztikai kidolgozatlanság, a szegényes szókincs és alacsony presztízs jelentek és jelennek meg leginkább a jelnyelvek oktatásbeli szerepének ellenzői oldalán.

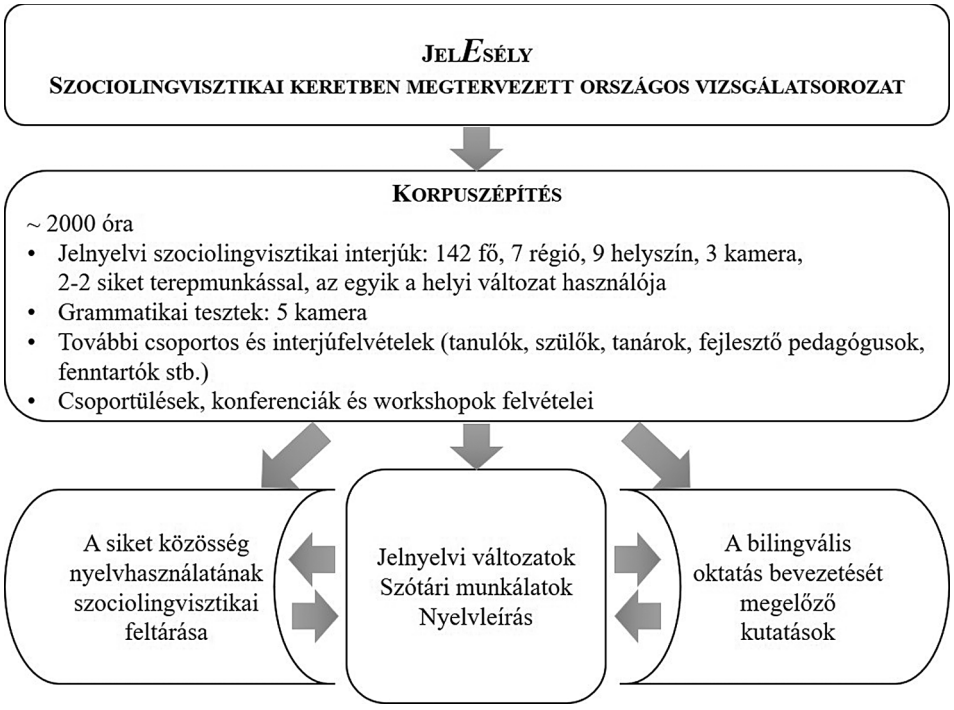
A globalizáció, a növekvő migráció, a transznacionalizmus, a szuperdiverzitás, a drámai léptékkel fejlődő kommunikációs technológiák, egyszersmind a gazdaság és a gyorsan átrendeződő centrumok és perifériák terében, amikor a kisebb és kevésbé használt repertoárok funkcionális hanyatlása gyorsabb, mint valaha, miközben a (multimodális) nyelvi források új, formái és elrendezései jelennek meg (szociolingvisztikai és nyelvpolitikai értelmezéseinek árnyalt bemutatására magyarul lásd Fazakas 2014, 2016), a jelnyelvek sztenderdizációjának kérdése számos további problémát vet fel.[1] Ezzel kapcsolatban korábban több szerző is rámutatott, hogy a sztenderd jelnyelvek megszületése más jelnyelvek és használóik alárendelését és kirekesztését jelentheti a másik oldalon (vö. pl. Branson–Miller 1998; Dotter 2006; Bartha 1999, Bartha 2004, Bartha et al. 2016: 365).[2]

A magyarországi siket közösség számára a 2009. évi CXXV. számú, a magyar jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról szóló törvény, a magyar jelnyelvet önálló, természetes nyelvként ismerve el, egy hosszú küzdelem fontos állomásaként teremtett jogi keretet egyebek mellett a bilingvális (kétnyelvű) oktatás 2017-től való bevezetéséhez. A siket közösségben régóta jogos társadalmi igényként fogalmazódott meg a jelnyelvhez való teljes hozzáférés és azt a tanítási-tanulási folyamatban egyenrangúan alkalmazó minőségi kétnyelvű oktatás (az okokra, a kérdés hátterére lásd Bartha et al. 2006; Hattyár 2008; Bartha–Hattyár 2013; Bartha–Bokor 2015).

Nyilvánvaló, hogy a korábban szórványosan, elszigetelten lezajlott kutatások ellenére a magyar jelnyelv kétnyelvű programokban tantárgyként és oktatási nyelvként való bevezetéséhez ezen kutatások eredményei még az új jogi keret mellett sem elegendők. A siket közösséggel való több évtizedes együttműködés, számos közös kutatás, valamint a jelnyelv elismertetésében játszott szerepe miatt a Nyelvtudományi Intézet Többnyelvűségi Kutatóközpontja kapta azt a feladatot, hogy a jelnyelvi törvény implementálásához nélkülözhetetlen, a kormányzat és a siket érdekvédelem konszenzusa alapján a magyar jelnyelv oktatási célú sztenderdizációjának megalapozásaként nevesített nyelvészeti kutatásokat és munkálatokat előkészítse és lebonyolítsa (1. ábra).

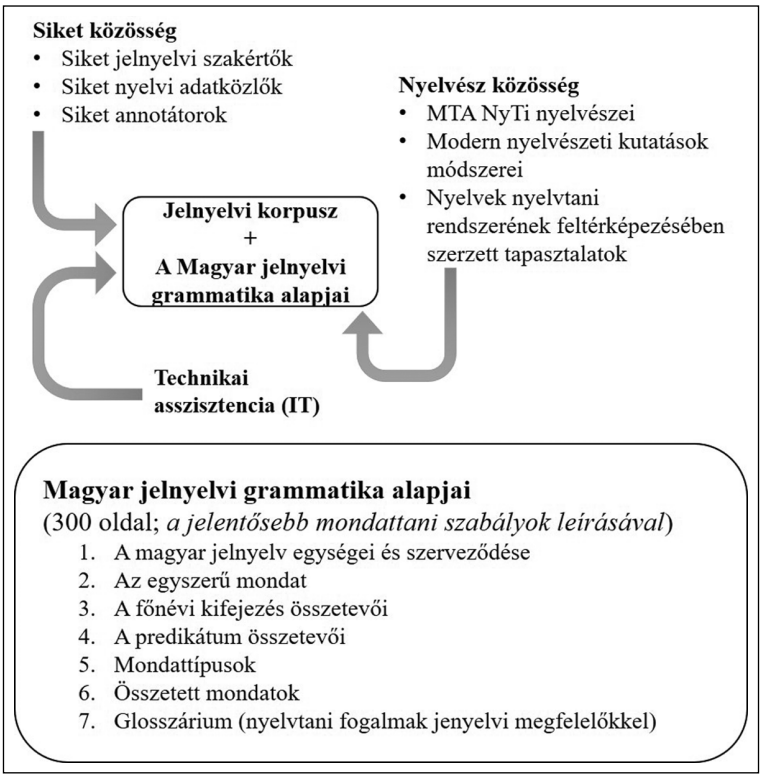
1 A 21. századi siket közösségek jó része számára a digitális technológiák fejlődésével, illetve a több értelemben is multimodális kommunikáció mindennapi gyakorlatával a helyhez kötöttség, a mobilitás, az állami és etnolingvisztikai határok viszonyrendszere még összetettebb, ellentmondásos és folyamatosan változó.

2 A változást, a jelnyelvi változatosságot megjeleníti, egyúttal a kérdés összetettségét is jól jelzi a Siketek Világszövetsége által kiadott, a közgyűléssel előzetesen nem egyeztetett, ugyanakkor neves szakértők bevonásával készített, ily módon minden jó szándék ellenére egy top-down, előíró s a szociolingvisztikai helyzetek változatosságát kevéssé figyelembe vevő attitűdöt tükröző állásfoglalása a jelnyelvek sztenderdizációja ellen. (World Federation of the Deaf *Statement on Standardized Sign Language* Skutnabb-Kangas–Phillipson 2017: 397–398).



1. ábra. A Jel*E*sély projekt munkálatai

A 2013. november 1. és 2015. október 31. között futó TÁMOP 5.4.6/B-13/1-2013-0001 *A magyar jelnyelv sztenderdizációjának elméleti és gyakorlati lépései* (Jel*E*sély) című projekt a bilingvális oktatás kidolgozásához szükséges előkészítő kutatásokat végezte el, melynek köszönhetően a magyarországi siketek történetében először sikerült tudományos igénnyel feltárni a siket közösség jelnyelvi és magyar nyelvi családi szocializációjának változatos mintázatait, a különféleképpen rendeződő repertoárok működtetésének egy-, kétnyelvű, illetőleg a multimodális, így inherensen transznyelvi gyakorlatait, a siketek által megélt valóságos kommunikációs tapasztalatokat, illetve nehézségeket. A példa és előzmények nélküli, nemzetközi összehasonlításban is jelentős méretű, országos szociolingvisztikai terepmunka eredményeként létrejövő jelnyelvi korpusz mellett (és részben arra építve) elkészült a *Magyar jelnyelvi grammatika alapjai* című munka (Surányi szerk. 2015; 2. ábra), illetve egy, a tényleges tudományos és oktatásban-tanulásban betöltendő funkcióin túl a magyar jelnyelv legitimációjában is kiemelt szerepet játszó, a jelnyelv regionális változatosságát is tükröző, jeloldalról is kereshető digitális jelnyelvi szótár. A munkálatok között szerepelt továbbá az oktatáshoz szükséges alapszókincs gyűjtése és feldolgozása, oktatási kutatások, nyelvi kompetenciatesztek készítése és felvétele, oktatási segédanyagok létrehozása is.



2. ábra. A jelnyelvi grammatika munkálatai

Azt a szociolingvisztikai dilemmát, mely szerint a siket közösség oldaláról folyamatosan megjelent a „sztenderd emblémák" és az egységesítés igénye, ahol is a magyar jelnyelv hét változatának átjárhatatlansága (vélt, kutatásokkal nem igazolható azonosítása) mint a majdani oktatás hatékonyságának nyelvi veszélyforrása jelent meg, egy alulról építkező, kölcsönös tanulásra és bevonódásra épülő tanulói gyakorló közösség létrehozásával kívántuk áthidalni, s egy, a helyi viszonyokra és elrendezésre kialakított kutatási modellt létrehozni (3. ábra).[3]

3 A Jel*E*sély modell mint összetett és a változásokra, igényekre, új kutatási kérdésekre folyamatosan reflektáló, helyileg létrehozott szociolingvisztikai-szociokulturális módszertani szemlélet, bár több vonatkozásban is kötődik a több színterű etnográfiához (Marcus 1995; Hannerz 2003) vagy a nexusanalízishez (Scollon–Scollon 2003), sajátosan e kutatás keretei között jött létre. Az előbbiek mellett az autoetnográfia, az akciókutatás, a közösségerősítés elvei és módszertana felől, leginkább pedig a siket episztemológiát is bevonva próbálja saját kutatási gyakorlata számára (újra)értelmezni a szociolingvisztika, neurolingvisztika, a korpusznyelvészet, a nyelvleírás, a kognitív pszichológia vagy a neveléstudomány feltett vagy megfogalmazásra váró kérdéseit és eredményeit.

3. ábra. A Jel*E*sély modell (forrás: Bartha et al. 2016: 340)

A projekt kiemelt célja volt, hogy mind a magyar jelnyelv leírását, mind a magyarországi siket közösség nyelvhasználatának, szociológiai helyzetének jellemzését a közösségből érkező terepmunkások segítségével, minél több siket munkatárs bevonásával, s az érintettek kompetenciáját, tapasztalatait és a közösség érdekeit folyamatosan mozgósítva valósítsa meg. A „*Semmit rólunk nélkülünk*" alapelv, valamint az alulról felfelé történő, a változatosságot és változást kiemelten kezelő, empirikus adatokra épülő megközelítésmód, valamint a megkerülhetetlen siket episztemológiai perspektíva együttesen értelmezték és konstruálták újra a résztvevők projektbeli és azontúli szerepeit. E szemlélet és módszer lehetővé teszi a siket versus a jelnyelvekkel, siket közösségekkel, a 'siketség' normalizáló vs. a másik irányban kirekesztő identitáskonstrukcióival, a 'siket kultúra' fogalmával, az 'integráló' vs. bilingvis-bimodális végpontokkal leírható oktatási modellek stb. és bennük a halló résztvevői, kutatói szerepek, ideológiák és diskurzusok komplexitásának, ellentmondásos voltának feltárását is. E kritikai, reflexív megközelítés arra is alkalmas modellnek bizonyult, hogy egy új, kölcsönös tanulásra és bevonódásra épülő, a formatív cselekvés hatóköreit (agency) kölcsönösen és kontextustól függően megosztó kutatás megtervezése és véghezvitele során egy-egy új elrendezésben (ilyen az újonnan indult Nyelv*E*sély-kutatás is) saját új, folyamatosan értelmezett szerepeink miként formálják (át) a kutatási és kutatói gyakorlatokat.

Az egymást követő négy tanulmány (Holecz–Bartha; Bartha–Holecz; Bokor–Hámori–Nagyné Kiss; Hámori–Nagyné Kiss–Romanek–Tarr–Tücsök, jelen kötet) a siket és halló munkatársak kölcsönös bevonódása, egy reflexív, releváns fogalmi és módszertani kereteit belülről létrehozó tanulói közösség által megvalósított kutatás folyamatába nyújt bepillantást, bemutatva a Jel*E*sély projekt néhány, a jelnyelvi korpusz kialakítására, a szótár általános és specifikus kihívásaira, valamint az oktatás kérdéseire reflektáló eredményét is.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmányban leírtak nem valósulhattak volna meg a Jel*E*sély Projekt (TÁMOP-5.4.6/B-13/1-2013-0001, kutatásvezető: Bartha Csilla), valamint az MTA NYTI Többnyelvűségi Kutatóközpont Nyelv*E*sély Szakmódszertani Kutatócsoportjában zajló *Nyelvileg tudatos iskola, kétnyelvű siketoktatás és a nyelv által kiaknázható tudás innovatív módszereinek, eszközeinek fejlesztése* című projekt támogatása nélkül (SZ-007/2016, kutatásvezető:

Bartha Csilla). Köszönetet mondunk a Jel*E*sély projekt megvalósítóinak, valamennyi siket és halló munkatársnak.

Hivatkozások

Agha, Asif 2007. *Language and Social Relations.* Cambridge University Press, Cambridge.

Bartha Csilla 1999. *A kétnyelvűség alapkérdései. Beszélők és közösségek.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Bartha Csilla 2004. Siket közösség, kétnyelvűség és a siket gyermekek kétnyelvű oktatásának lehetőségei. In: Ladányi Mária, Dér Csilla, Hattyár Helga (szerk.): *„… még onnét is eljutni túlra…" Nyelvészeti és irodalmi tanulmányok Horváth Katalin tiszteletére*. Tinta Könyvkiadó, Budapest. 313–332.

Bartha Csilla 2005 Language Ideologies, Discriminatory Practices and the Deaf Community in Hungary. In: Cohen, James–McAlister, Kara T.–Rolstad, Kellie–MacSwan, Jeff (eds.): *ISB4: Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism.* Cascadilla Press, Somerville, MA. 210–222.

Bartha Csilla–Bokor Julianna 2015. *Siketoktatás és kétnyelvűség II. Magyarországi helyzetkép.* MTA NYTI TKK, Budapest. (TÁMOP 5.4.6/B-13/1-2013-0001) (Közreműködők: Nagyné Kiss Anna–Babutsán Rita–Szabó Éva–Romanek Péter Zalán).

Bartha Csilla–Hattyár Helga 2002. Szegregáció, diszkrimináció vagy társadalmi integráció? – A magyarországi siketek nyelvi jogai. In.: Kontra Miklós–Hattyár Helga (szerk.): *Magyarok és nyelvtörvények.* Teleki László Alapítvány, Budapest. 73–123.

Bartha Csilla–Hattyár Helga–Szabó Mária Helga 2006. A magyarországi siketek közössége és a magyarországi jelnyelv. In: Kiefer Ferenc (szerk.): *A magyar nyelv kézikönyve*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 852–906.

Bartha Csilla–Hattyár Helga 2013. A jelnyelvi törvény implementációjának lehetőségei és korlátai. Előadás. Elhangzott a *Language Rich Europe – Nyelvekben Gazdag Európa: Trendek a nyelvpolitikában és a gyakorlatban* című konferencián 2013. június 15-én, Budapesten.

Bartha Csilla–Holecz Margit–Romanek Péter Zalán 2016. Bimodális kétnyelvűség, nyelvi-szociokulturális változatosság és hozzáférés: A Jel*E*sély modell eredményei és távlatai. In: Bartha Csilla (szerk.): *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XXVIII. A többnyelvűség dimenziói: Terek, kontextusok, kutatási távlatok.* 337–370.

Bauman, H-Dirksen L. 2004. Audism: Exploring the Metaphysics of Oppression. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 9: 239–246.

Bauman, H-Dirksen L. 2008. Listening to Phonocentrism with Deaf Eyes: Derrida's Mute Philosophy of (Sign) Language. *Essays in Philosophy: A Biannual Journal* 9/1.

Baynton, Douglas C. 1996. *Forbidden Signs: American Culture and the Campaign against Sign Language.* The University of Chicago Press, Chicago.

Branson, Jan–Miller, Don 1998. Nationalism and the Linguistic Rights of Deaf Communities. *Journal of Sociolinguistics* 2: 3–34.

Branson, Jan–Miller, Don 2002. *Damned for Their Difference. The Cultural Construction of Deaf People as Disabled.* Gallaudet University Press, Washington D. C.

Chandler, Daniel 1994. *Biases of the Ear and Eye: "Great Divide" Theories, Phonocentrism, Graphocentrism and Logocentrism.*

Dotter, Franz 2006. 'Soft' Standardization of Sign Languages? *Veröffentlichungen des Zentrums für Gebärdensprache und Hörbehindertenkommunikation der Universität Klagenfurt* 8: 98–118.

Fazakas Noémi 2014. Újabb fejlemények a nyelvi revitalizáció kutatásában. *Nyelv- és Irodalomtudományi Közlemények* 58: 155–164.

Fazakas Noémi 2016. A nyelvi revitalizáció néhány elméleti és gyakorlati vonatkozása posztstrukturalista szemléletben. In: Bartha Csilla (szerk.): *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XXVIII. A többnyelvűség dimenziói: Terek, kontextusok, kutatási távlatok.* 21–35.

Gal, Susan 2006. Migration, Minorities and Multilingualism: Language Ideologies in Europe. In: Mar-Molinero, Clare–Stevenson, Patrick (eds.): *Language Ideologies, Policies and Practices. Language and the Future of Europe.* Part I. Palgrave Macmillan UK, London. 13–27.

Gal, Susan 2016. Nyelvi sztenderdizáció: modellek és ideológiák. Plenáris előadás lejegyzett változata. In: Kozmács István–Vančo Ildikó (szerk.): *Sztenderd – nem sztenderd. Variációk egy nyelv változataira. Válogatás a 18. Élőnyelvi Konferencia – Nyitra, 2014. szeptember 18–20. – előadásaiból.* Antológia Kiadó, Lakitelek. 13–28.

Hannerz, Ulf 2003. Being There… and There… and There! Reflections on Multi-Site Ethnography. *Ethnography* 4 (2): 201–216.

Hattyár Helga 2008. *A magyarországi siketek nyelvelsajátításának és nyelvhasználatának szociolingvisztikai vizsgálata*. Doktori disszertáció. Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Budapest.

Irvine, Judith T.–Gal, Susan 2000. Language Ideology and Linguistic Differentiation. In: V. Kroskrity, Paul (ed.): *Regimes of Language. Ideologies, Polities, and Identitites*. Santa Fe: School of American Research Press. 35–83.

Kristiansen, Tore–Coupland, Nikolas (eds.) 2011. *Standard Languages and Language Standards in a Changing Europe.* Oslo: Novus Press.

Lane, Harlan 1992. *The Mask of Benevolence. Disabling of the Deaf Community.* Alfred A. Knopf, New York.

Lane, Harlan 1997. Constructions on Deafness. In: Davis, L. J. (szerk.) *The Disability Studies Reader.* New York–London. Routledge. 153–171.

Marcus, George. E. 1995. Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. *Annual Review of Anthropology* 24: 95–117.

Padden, Carol 1989. The Deaf Community and the Culture of Deaf People. In: Wilcox, Sherman (ed.): *American Deaf Culture*. Linstok Press, Silver Spring, Maryland. 1–16.

Senghas, Richard J.–Monaghan, Leila 2002. Signs of Their Times: Deaf Communities and the Culture of Language. *Annual Review of Anthropology* 31: 69–97.

Scollon, Ron.–Wong Scollon, Suzie 2003. *Discourses in Place: Language in the Material World*. London: Routledge.

Silverstein, Michael 1996. Monoglot 'Standard' in America: Standardization and Metaphors of Linguistic Hegemony. In: Brenneis, Donald–Macaulay, Ronald H. S. (eds.): *The Matrix of Language: Contemporary Linguistic Anthropology*. Westview Press, Boulder, CO. 284–306.

Silverstein, Michael 2014. *How Language Communities Intersect: Is "Superdiversity" an Incremental or Transformative Condition? Tilburg Papers in Culture Studies.* Paper 107. Tilburg University, Tilburg.

Stokoe, William C. 1960. *Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf. Studies in Linguistics: Occasional Papers* (No. 8). Department of Anthropology and Linguistics, University of Buffalo, Buffalo.

Surányi Balázs (szerk.) 2015. *A magyar jelnyelvi grammatika alapjai*. Kézirat. MTA Nyelvtudományi Intézet, Többnyelvűségi Kutatóközpont, Budapest. 300 l.

Wheatley, Mark–Pabsch, Annika 2010. *Sign Language Legislation in the European Union*. European Union of the Deaf, Brussels.

World Federation of the Deaf *Statement on Standardized Sign Language*. 2017 (2016). In: Skutnabb-Kangas, Tove–Phillipson, Robert (eds.): *Language Rights*. Routledge Series Critical Concepts in Language Studies. London/New York. Vol. III. 397–398.

Summary

The Act CXXV of 2009 on Hungarian Sign Language and the use of Hungarian Sign Language recognizes Hungarian Sign Language as an independent, natural language, and it provides the necessary legal framework for the introduction of bilingual education. For the introduction of Hungarian Sign Language as subject and language of instruction in bilingual educational programs, during the preparatory research necessary to develop bilingual education, the TÁMOP 5.4.6/B-13/1-2013-0001 project titled *Theoretical and practical steps of the standardisation of Hungarian Sign Language,* the SIGNificant Chance project scientifically explored – for the first time in the history of the Deaf in Hungary – the various patterns of sign language and Hungarian language family socialization, the mono-, bilingual and multimodal thus inherently translingual practices of different repertoires, and the real communication experiences and difficulties of the Deaf community. The primary aim of the project was to carry out both the description of Hungarian Sign Language and the characterization of the language use and the sociological status of the Deaf community in Hungary by engaging more and more Deaf colleagues building on the competencies and experiences of the concerned and on the interests of the community itself. The present study highlights the general theoretical and methodological principles of the project.

Bartha Csilla–Holecz Margit
(MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest)

JELNYELVI-ÉLŐNYELVI SZÓTÁRÉPÍTÉS A 21. SZÁZADBAN – A KORPUSZNYELVÉSZET ÚJ PERSPEKTÍVÁI

1. A jelnyelvi lexikográfia – A kezdetektől napjainkig

A jelnyelvi lexikográfia kezdetét ténylegesen az 1960-as évekre tehetjük, habár a jelnyelvek oktatásának és kutatásának történetét érintő legtöbb munka e vonatkozásban is szükségképpen említést tesz több korai szerzőről, akik oktatási céllal készítettek, tudománytörténeti szempontból ma különösen értékes vizuális segédleteket. Schermer (2006) külön is kiemeli John Bulwer 1644-es szótárjellegű művét[1]. Ezek a korai művek azonban leginkább glosszáriumoknak és különféle szólistáknak tekinthetők, például angol szavak gyűjteményei homályos jelleírásokkal kiegészítve (l. Shaw–Delaporte 2015).

A jelnyelvi lexikográfia szempontjából legmeghatározóbb műnek általában az 1965-ben megjelent *Dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles* (Stokoe et al. 1965) címűt tekintik, amely, amint azt már a címe is jelzi, már nyelvészeti alapokra épült (l. még Schermer 2006). Ez a szótár két szempontból is forradalminak számított; egyrészt a jelek már saját jogukon szerepeltek, tehát nem írott angol nyelvű szavak fordításaként, másrészt a szótári bejegyzések már nem a hangzó nyelvi megfelelők szerint betűrendben vagy tematikusan, hanem kézformák szerint szisztematikusan csoportosítva jelentek meg, ami a nyelv belső lexikai szerkezetéről és a jelek egymáshoz való viszonyáról is további információkkal szolgál (Maher 1996; Hochgesang–Miller 2016). A Stokoe és munkatársai által létrehozott szótárt sokan „az első igazi jelnyelvi szótárnak" tartják (Maher 1996: 86).

A technológia fejlődésével digitális és online szótárak is létrejöttek, melyek közül néhányan már nemcsak a technikai megvalósítás, de a hozzáférhető jelnyelvi információ tekintetében is előremutatóak. Az általános szótárak mellett különféle speciális (jogi vagy orvosi) szótárak is létrejöttek, ugyanakkor továbbra sem érhetők el etimológiai, szinonima- és rímszótárak vagy egynyelvű jelnyelvi szótárak (Zwitserlood et al. 2013). Fontos mérföldkőnek számít e tekintetben a 2015-ben az amerikai jelnyelvvel kapcsolatban megjelent történeti és etimológiai szótár (*A Historical and Etymological Dictionary of American Sign Language. The Origin and Evolution of More than 500 Signs*), amely 3 fő forrással dolgozott: 18–19. századi francia jelek leírásával, késői 19. és korai 20. századi

1 Megjegyzendő, hogy John Bulwer egész munkássága, köztük az 1644-es *Chirologia* című műve nem csupán tudománytörténeti jelentőségű a jelnyelvek, illetve a humán gesztusok kutatása tekintetében. Az autonóm siket történelem és identitáspolitikai konstrukciók megalapozásában is rendkívül fontos szerepet töltött be: „A tökéletes nyelv keresése fontos szerepet játszott a racionalizmus és humanizmus történetében, és ebben a folyamatban nem csupán a fogyatékosság kulturális konstrukciójának alapja teremtődött meg, hanem a figyelem összpontosításával segített megalkotni a siket-et mint emberi kategóriát" (Branson–Miller 2002: 71, idézi Hattyár 2008: 41).

amerikai szövegekkel és videókkal, illetve az amerikai Siketek Nemzeti Szövetsége által 1910–20 között készített olyan jelnyelvi filmfelvételekkel, melyek célja az amerikai jelnyelv megőrzése volt.

A jelnyelvi lexikográfia ugyanakkor napjainkban is periférián lévő kutatási terület, melyet jól mutat az is, hogy az elmúlt években megjelent, nagy áttekintő művekben továbbra is háttérbe szorulnak a jelnyelvek, emellett a folyóiratokban megjelenő cikkek száma is csekély. A *The Oxford Guide to Practical Lexicography* (2008) című kötetből teljes egészében hiányoznak a jelnyelvek, csak úgy, mint a 2015-ben megjelent *The Oxford Handbook of Lexicography*ból, noha az utóbbi kötet szerkesztője, Philip Durkin, bevezetőjében sajnálatát fejezi ki a jelnyelvek kimaradása miatt. Ugyanakkor fontos előrelépésnek tekinthető, hogy a *The Bloomsbury Companion to Lexicography* (2013) és az *Electronic Lexicography* (2012) is egy-egy fejezetet szán a jelnyelveknek. Az 1988-ban indult *International Journal of Lexicography* (Oxford Academic) folyóiratban napjainkig összesen két jelnyelvi témájú cikk és egy áttekintő tanulmány jelent meg, illetve három ismertetés, melyek közül az egyikben szintén a jelnyelvek hiányára hívják fel a figyelmet.

2. A jelnyelvi lexikográfia kihívásai

A jelnyelvek vizuális modalitású, háromdimenziós nyelvek, melyek összetett módon használják a teret a jelentésalkotás során, emellett rendszerint nincs széles körben használt és elfogadott írásrendszerük, sem sztenderd formájuk (l. többek között Johnston–Schembri 2013; Meier et al. 2002). A felsorolt jellemzők nemcsak a lexikográfusok számára jelentenek komoly kihívást, hanem a jelnyelvi kutatások és korpuszok összeállítása során általában is, amit a következő alfejezetekben foglalunk össze.

2.1. Szimultaneitás és komplexitás

Míg a hangzó nyelvek produkciója szekvenciális, tehát az egyes hangok, fonémák egymást követően kerülnek kivitelezésre, addig a jelnyelvekre nagyfokú szimultaneitás jellemző (vö. Dotter–Holzinger 1995; magyarul pl. Bartha et al. 2006). (A szimultaneitás által a jelnyelvi lexikográfiával szemben támasztott kihívásokról l. Zwitserlood et al. 2013, a jelnyelvek fonológiai leírásáról magyarul l. Szabó 2007, újabban pedig Holecz–Bartha 2017). Egyrészt rögtön két kéz viselkedhet artikulátorként, másrészt a tér (jelelési tér) is grammatikai funkcióval bírhat. A két kéz által létrehozott, ún. manuális összetevőkön túl (melynél szerepet játszik a kézforma, annak orientációja, a mozgás és a kivitelezés helye is) a nonmanuális elemek is kiemelkedően fontosak (pl. szemöldök, tekintet, testtartást stb.), tehát a szótári elemek, illetve a hozzájuk kapcsolódó jellemzők meghatározásakor nem elégséges csupán a kezek mozgására koncentrálni.

Fontos kiemelni továbbá azt is, hogy a legtöbb (jelelő) siket valamilyen fokon kétnyelvű (Johnston 2003), és mivel a jelnyelvek a vizuális, a hangzó nyelvek pedig az auditív csatornát használják, így lehetővé válik két eltérő modalitású nyelv szimultán produkciója, változatos nyelvhasználati mintázatokat eredményezve (l. Bartha et al. 2016). A jelnyelvi és hangzó nyelvi érintkezés leginkább a jeleléssel párhuzamosan megjelenő artikuláció formájában figyelhető meg, azonban máig nincs egyetértés a tekintetben, hogy ezek teljes mértékben a jelnyelvek részeinek, vagy hangzó nyelvi hatásoknak tekint-

hetők, esetleg kódvegyítésként kellene értelmeznünk őket (l. többek között l. Bogaerde–Baker 2008 és Mohr 2012).

Máig nem egyértelmű tehát, vajon a nyelvi produkció mely elemeit, mely jellemzők bevonásával kellene a szótárban feltüntetnünk, mint ahogyan az sem – amint az alábbiakban is látni fogjuk –, hogy ezeket milyen módon reprezentálhatjuk.

2.2. Írásbeliség hiánya és sztenderdizálatlanság

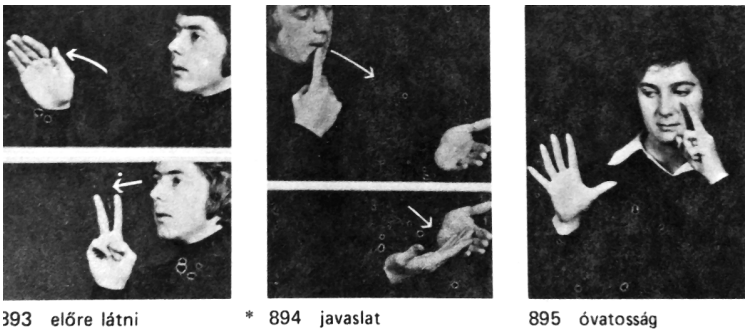
Amint fentebb már utaltunk rá, az írásbeliség és a sztenderd, kodifikált jelnyelvi változatok hiánya szociolingvisztikai nézőpontból a jelnyelvek és jelelő közösségek helyzetét több vonatkozásban is hasonlóvá teszi a veszélyeztetett vernakuláris repertoárokat használó csoportokéhoz. Az írásbeliség a sztenderdizáció folyamatában, így a sztenderd nyelvi ideológiák intézményesülésében is mindig kitüntetett szerepet kapott. Az írás a sztenderd ismérveinek fontos eleme.

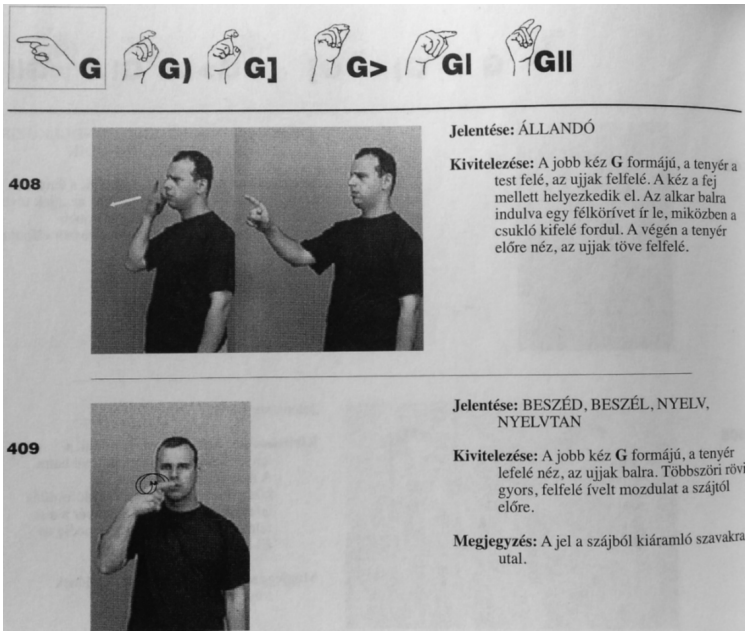
A jelnyelvek nem rendelkeznek kiterjedt és elfogadott írásbeliséggel, ami számos okra vezethető vissza (l. Johnston 2003). Az oktatásban sokáig perifériára szorultak a siket közösségek természetes nyelvei, és amennyiben meg is jelennek jelnyelvek az oktatás nyelveként, akkor is kérdéses, milyen hozzáértéssel használják és tanítják őket. Emellett, minthogy „amennyiben tudnak írni és olvasni, a legtöbb siket kétnyelvű" (Johnston 2003: 437), nem merült fel olyan gyakorlati igény, melyet a jelnyelvi írásbeliségnek kellene betöltenie, hiszen az írásbeliség szerepét így esetükben is a többségi hangzó nyelv látja el.[2]

Jelnyelvi szótárak összeállításakor létező ortográfia nélkül az egyik legfontosabb kihívást a jelek reprezentálása jelenti, melyre nem alakult ki egységes gyakorlat (Zwitserlood et al. 2013). A jelek megjelenítésére legtöbbször rajzokat vagy fotókat, a dinamikus összetevők (pl. kézmozgás) megragadására pedig többek között nyilakat vagy más szimbólumokat, esetleg olyan képsorokat alkalmaznak, melyek a jelkivitelezés egyes fázisait képezik le (l. 4. ábra). A technika fejlődésével videófelvételekkel váltották ki a kétdimenziós megjelenítést, esetleg különböző avatárokkal jelenítették meg az egyes jeleket.

Egy alternatívát jelenthetnek a különféle notációs rendszerek, melyek célja, hogy különböző szimbólumok segítségével a lehető legteljesebb módon írják le a jelek formai jellemzőit. A legismertebbek ezek közül Stokoe (1960) notációs rendszere, továbbá a *Hamburger Notation System*, röviden *HamNoSys* (l. többek között Hanke 2004) és a *SignWriting* (Sutton 1999). Ezek elősegítik a kereshetőséget, a rendezhetőséget, és képesek a jelek dinamikájának megragadására, ugyanakkor mivel nem használatosak a mindennapi kommunikációs során, és hihetetlenül energia- és időigényes az alkalmazásuk, nem terjedtek el széles körben (Zwitserlood et al. 2013).

2 A hazai gyógypedagógiában a jelnyelvek ellen – önálló nyelvi voltuk viszonylag kései elismerése mellett is – a leggyakrabban felhozott érvek között szerepel a „fejletlen", „szegényes" szókészlet (vö. Csányi 1993: 37–38) és a sztenderdizálatlanság, ezzel igazolandó alkalmatlanságát oktatási célokra.





1. ábra. Jelek különféle leképezése korábbi szótárakban
(*Siketek képes jelszótára*: fent és *A magyar jelnyelv szótára*: lent)

A nyelvi sztenderdizáció folyamatában ugyanakkor kiemelkedően fontos szerepe van az írásbeliségnek, éppen ezért felmerül a kérdés, hogy létezhet-e, elképzelhető-e egyáltalán egy nyelv sztenderd formája írásbeliség nélkül (Johnston 2003). A sztenderdizáció folyamatában jellemzően nemcsak egy idealizált, sztenderd írásbeliség játszik jelentős szerepet, de kodifikált grammatikák és szótárak létrehozása is. Johnston úgy véli, hogy a jelnyelvi szótárak létrehozásának legfőbb motivációja éppen ezért a nyelvi sztenderdizáció, legalábbis olyan értelemben, hogy fontos szerepet játszhat a sztenderdizáció folyamatának elősegítésében, ugyanakkor kiemeli, hogy a lexikográfusok célja néhány esetben csupán az adott nyelv dokumentálása. A sztenderdizáció hiánya többek között egy adott jel alapformájának meghatározásakor okoz nehézséget a jelnyelvi szótárépítési munkálatok során (Kristoffersen–Troelsgård 2012).

Az eddig ismertetett okok következtében, illetve (ahogy a későbbiekben is látni fogjuk), mivel sokáig nem álltak rendelkezésre kereshető korpuszadatok, ily módon az azokra épülő, valós nyelvhasználaton alapuló, széles körű nyelvi, grammatikai leírások sem, a jelnyelvi szótárak lemmáinak kiválasztásakor is rendszerint hangzó/írott nyelvi listákra támaszkodtak (l. Zwitserlood et al. 2013). Ez több szempontból is problémásnak tekinthető: egyrészt sok esetben nem létezik az adott hangzó nyelvi szóval egy az egyben megfeleltethető jel, másrészt így azok a jelek, melyek kifejezetten az adott jelnyelvre jellemzők (például reáliák, kultúrspecifikus fogalmak), hangzó nyelvi ekvivalens hiányában meg sem jelenhettek a szótárakban, holott az adott nyelvben kiemelkedően fontosak, és a nyelvtanulók számára is nélkülözhetetlen lenne az ismeretük. A hangzó nyelvi kiindulópont miatt azonban ellehetetlenül az ezekhez való hozzáférés is.

2.3. Hozzáférhető nyelvi források hiánya

Napjainkban már nemcsak hatalmas méretű írott nyelvi, de egyre több beszélt nyelvi korpusz is hozzáférhető (a magyarok közül például a Magyar Nemzeti Szövegtár, a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú anyagai, vagy a Magyar spontán beszéd adatbázis), emellett egyre nő a speciális gyűjtések (pl. gyermeknyelvi korpuszok) száma is. Fontos megemlítenünk az internetet is, hiszen másodpercenként több mint 7500 új tweet jön létre, több mint 2,5 millió e-mailt küldenek el, emellett napjainkban már több mint 1,1 milliárd weboldal létezik (ILS 2017). Ugyan nincs mindenkinek hozzáférése az internethez, az egyes nyelvek interneten való reprezentáltsága pedig igen egyenetlen, ám az internet így is befoghatatlan mennyiségű nyelvi adathoz biztosít hozzáférést.

Jelnyelvek esetében azonban sokáig nem állt rendelkezésre a megfelelő technikai háttér sem széles körű dokumentáláshoz és megőrzéshez, sem a nyelvészeti célú elemzéshez és feldolgozáshoz. Ahhoz, hogy bármilyen jelnyelvi produkciót teljes valójában rögzíteni, archiválni lehessen, először ki kellett alakulnia a megfelelő képrögzítő (valamint az ezek tárolását lehetővé tevő) technológiáknak. Ezt követően pedig elsőként a 21. században jöttek létre azok a multimédiás annotációs szoftverek (pl. ELAN), melyek lehetővé tették a jelnyelvi videók elemzését és az első valódi jelnyelvi korpuszok létrejöttét (l. Johnston–Schembri 2013). Az internet és a mobiltelefonok terjedése, a gyors és könnyű képrögzítés elterjedésével és hétköznapivá válásával ma már számos olyan siketvlog és jelnyelvi blog is hozzáférhető, melyek korábban elképzelhetetlenek voltak.

3. A jelnyelvi szótárak típusai

Nagyon változatos képpel találkozunk akkor, amikor a különféle jelnyelvi „szótárakat" tekintjük át. A legkorábbi jelnyelvi szótárak sokszor nem voltak többek puszta glosszáriumoknál vagy szólistáknál, melyek mellett fordítási ekvivalensként jelentek meg az egyes jelek, anélkül, hogy bármilyen használatra vagy nyelvtani jellemzőkre vonatkozó információkat tartalmaztak volna (l. Zwitserlood et al. 2013; Johnston 2003). Ezek a papír alapú, nyomtatott, kétnyelvű szótárak hangzó nyelvről jelnyelvre való fordításokat tartalmaztak. Külön problémát jelent ezeknél a listáknál az is, hogy a jelek sokszor megrendelésre létrehozott neologizmusok (Johnston 2003).

A papíralapú, nyomtatott jelnyelvi szótárak esetében a már említett *Dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles* tekinthető fontos előrelépésnek, hiszen már

nem egy hangzó nyelv állt a középpontban, amihez viszonyítva jelentek meg fordítások, hanem az amerikai jelnyelvben (ASL) használt egyes jelek, kézformák szerinti sorrendben. A kötet emellett függelékekkel is kiegészült, melyekben többek között a szótárkészítés során kihívást jelentő szociolingvisztikai változatosságot (többek között kor, nem, vallás tekintetében, regionális különbségek stb.) is érintik (Lucas et al. 2002).

Az ezt követő szótárak egyre több jelnyelvi információt kezdtek tartalmazni, a technikai fejlődéssel pedig már videófelvételekkel dolgozó digitális szótárak is létrejöhettek, melyek a kétoldalú (jelnyelvi és hangzó nyelvi) keresést is lehetővé tették (Zwitserlood et al. 2013). Ezáltal elérhetővé vált különféle példamondatok vagy jelösszetételek kiegészítő információként való megjelenítése is. Manapság az online jelnyelvi szótárak is egyre elterjedtebbé válnak, habár ezek sokszor még mindig csak hangzó nyelvi szavak puszta jelnyelvi fordítását tartalmazzák.

A videofelvételekkel dolgozó szótárak ugyan megoldották a jelek reprezentálásának problémáját, ugyanakkor más jellegű kihívásokat eredményeznek. Míg az írott formátumban tárolt szövegekből keresési listák segítségével visszakereshető, hogy milyen szövegkörnyezetben szerepelnek az adott szavak, szórészletek vagy kifejezések, ez videók esetében jelenleg megoldhatatlan, így sem kollokációkra, sem más, szószinten/jelszinten túlmutató jellemzőre nem kereshetünk (l. Kristoffersen–Troelsgård 2012). Videófelvételek nem szerepelhetnek továbbá lemmaként sem, így ezeket el kell látni valamiféle azonosítóval a beazonosíthatóság és kereshetőség érdekében, amely azonosítók azonban (a vizuális modalitás és az írásbeliség hiánya miatt) nem lehetnek jelnyelviek. Fontosnak tartjuk ugyanakkor megjegyezni, hogy egy széleskörűen annotált korpuszban, ha nem is a videóban magában, de az azonosítókkal ellátott jelek (és más jellemzők) között kereshetünk, és már konkordancialistákhoz is hozzáférhetünk.

4. Új perspektívák a szótárépítésben

Amennyiben össze szeretnénk foglalni, hogy a 21. századi technikai fejlesztések és az „igazi" jelnyelvi korpuszok milyen új lehetőségeket biztosítanak a szótárépítés számára, elsőként a valós nyelvi adatokhoz való hozzáférést kell megemlítenünk. Gondosan felépített és elkészített terepmunkák eredményeként napjainkban már olyan, a természeteshez nagyon közelítő jelnyelvi produkciók alapján alakíthatjuk ki a szótári elemek körét, amely a jelelő közösségek valós nyelvhasználatára építenek. Empirikus adatokra támaszkodva már nemcsak hangzó nyelvi elemek (sokszor kényszer)fordításai szerepelhetnek a szótárakban, hanem reáliák, kultúrspecifikus fogalmak is. A szótárak a fentiek tükrében már valóban jelnyelvalapúvá válhatnak, a korpuszadatokból pedig használatra vonatkozó és gyakorisági információkat is kinyerhetünk.

Videók integrálásával és különféle átírási rendszerekkel biztosítható (habár nem tökéletesen) az írásbeliség hiányának áthidalása, a videók pedig több információt tudnak átadni, mint a korábbi kétdimenziós megjelenítések, ráadásul így a jelnyelvekben nagyon fontos szerepet játszó nonmanuális komponensek is könnyebben leképezhetők (szótárszerkesztői oldalról) és befogadhatók (felhasználói oldalról).

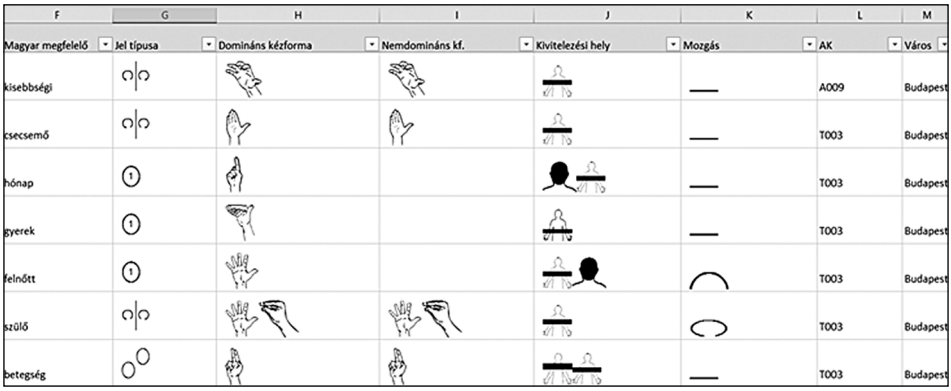
Az elektronikus, legfőképp az online formában megjelenő szótáraknak már nincsenek terjedelmi korlátai, bármikor szabadon bővíthetők és revideálhatók (a nyomtatott szótá-

rakkal szemben), így könnyebben tudnak reagálni a nyelv változására is. Az online megjelenés különösen a hozzáférhetőség szempontjából fontos.

A hozzáférhetőségen túl a felhasználhatóság, a kitűzött céloknak való megfelelés is kiemelt szempont, amely a szótárak esetében nemcsak az elérhető információt, de a kereshetőséget is jelenti. Szisztematikus annotációt követően már nemcsak a hangzó nyelvi, de a jelnyelvi kereshetőség is lehetővé válik, amely szempont a Jel*E*sély projekt keretében létrehozott szótár tervezésekor és kialakításakor is kiemelkedően fontos volt.

5. A Jel*E*sély szótár gyakorlati megvalósítása és innovációi

A Jel*E*sély projekt során egy olyan jelnyelvi szótár létrehozását tűztük ki célul, amely *tükrözi a valós nyelvhasználatot és a regionális változatosságot* is, egyik legfőbb célja pedig, hogy biztosítsa a siket gyermekek számára a nemzeti alaptantervhez való *hozzáférés*t magyar jelnyelven. A szótár azonban szélesebb célközönség számára is támogatást nyújt, így a siket gyermekeken túl siket felnőttek, siket gyermekek halló szülei és családtagjai, halló jelnyelvtanulók és tolmácsok számára is segítséget jelenthet. A szótárhoz készült korpuszelemzésen alapuló adatbázis pedig lehetővé teszi a magyar jelnyelv fonológiai és regionális változatosságának vizsgálatát a kutatók számára.



F	G	H	I	J	K	L	M
Magyar megfelelő	Jel típusa	Domináns kézforma	Nemdomináns kf.	Kivitelezési hely	Mozgás	AK	Város
kisebbségi						A009	Budapest
csecsemő						T003	Budapest
hónap						T003	Budapest
gyerek						T003	Budapest
felnőtt						T003	Budapest
szülő						T003	Budapest
betegség						T003	Budapest

2. ábra. A szótári annotáció eredményeként kialakult adatbázis részlete

A szótár a kitűzött céloknak megfelelően nemcsak 1) alapszókincshez tartozó jeleket, de 2) ezernél is több nemzeti alaptantervhez kapcsolódó fogalmat, továbbá 3) kultúraspecifikus kifejezéseket is tartalmaz. A szótár témakörei az alapszókincs témáin túl állampolgári, társadalmi, gazdasági ismeretekhez, biológiához, erkölcstanhoz, fizikához, kémiához, földrajzhoz, informatikához, környezetismerethez, matematikához, mozgókép- és médiaismerethez, nyelvtanhoz, irodalomhoz, történelemhez, testneveléshez és vizuális kultúrához tartozó oktatási fogalmakat is lefedik.

Annak érdekében, hogy a szótár bizonyítékon alapuló, valós jelnyelvhasználatot és nyelvhasználati változatosságot tükröző módon épüljön fel, kiemelkedően fontos volt, hogy a szótár alapját a lehető legnagyobb részben korpuszalapú vizsgálatok és feldolgozási folyamatok eredményeként létrejött anyagok szolgáltassák.

3. ábra. A Jel*E*sély szótár itemeinek felépítése (részlet)

A szótári munkálatok megalapozásához kezdetben 30 szociolingvisztikai interjút vontunk be az elemzésbe. 5 régió (Budapest, Vác, Debrecen, Kaposvár, Szeged) 6-6 interjúját választottuk ki oly módon, hogy nők és férfiak, valamint fiatal és idősebb generációs jelelők egyenlő mértékben legyenek reprezentálva. Az annotált jellemzők[3] a jelek magyar megfelelőjén túl a jel típusa, domináns kéz kézformája, a nem domináns kéz kézformája, a kivitelezési hely, illetve a mozgás voltak. Az annotáció eredményeként kialakuló adatbázis részletét a 2. ábra szemlélteti, a 3. ábrán pedig az annotáció szótárfelületre való átültetését (az annotált jelnyelvi jellemzők megjelenítését) láthatjuk. A hangzó nyelvi hatások

3 „Korpuszannotációnak nevezünk minden olyan információt és jelet, amelyet az eredeti szöveg (akár írott, akár beszélt nyelvi) nem tartalmazott, de a korpusz készítésekor vagy feldolgozása során a szövegbe bekerült" (Szirmai 2005: 38). Ezt a megállapítást kutatásaink során az írott és beszélt nyelvi szövegeken túl kiterjesztettük a jelnyelviekre is.

minimalizálása érdekében, ahol lehetett, vizuális annotációra törekedtünk (l. Holecz–Bartha 2017), illetve kiemelten fontos volt, hogy olyan annotátorokkal dolgozzunk, akik magas szintű jelnyelvhasználati kompetenciával rendelkeznek. Az annotációt ELAN-programban (EUDICO Linguistic Annotator) végeztük. Az annotált jellemzők az online szótárfelületen (jelnyelvi) keresési feltételként jelennek meg piktogramként – így például kereshetünk kézforma alapján –, az egyes szótári bejegyzésekben pedig mint az adott jelhez kapcsolódó információk.

A korpuszvizsgálatok mellett jelelicitációt is alkalmaztunk. Kizárólag vizuális stimulusokat használtunk a hangzó nyelvi hatások elkerülése érdekében, körülbelül 1200, a mindennapi élet szókincsét lefedő képpel dolgozunk.

A korábban hozzáférhető és a Jel*E*sély projekt keretében létrejött jelnyelvi szótárak összehasonlítását az 1. táblázatban láthatjuk.

6. Összefoglalás

Összefoglalásként elmondhatjuk, hogy ugyan a jelnyelvi lexikográfia még mindig periferikus területnek számít, a 21. századi technológiai fejlődések új utakat, új lehetőségeket nyitottak meg a jelnyelvek tanulmányozásában, így a szótárépítés területén is. Lehetővé vált a teret komplex módon használó, háromdimenziós jelnyelvek korpuszalapú vizsgálata, a multimodális annotációs szoftverek pedig áthidalni látszanak az írásbeliség hiányát. A valós nyelvhasználatot tükröző jelnyelvi felvételekre építő, jelnyelvet központba helyező szótárak és a mögöttes kutatási és munkafolyamatok feltárják az adott jelnyelv területi és társadalmi változatosságát, a mögöttes nyelvhasználati mintázatokat és a jelnyelvekre jellemző kultúrspecifikus fogalmakat is. A Jel*E*sély projekt egyik célkitűzése ezzel összhangban (az oktatási igényeket is figyelembe véve) egy korpusz- és használatalapú, jelnyelvközpontú szótár létrehozása volt.

Szótár	Formátum	Módszertan	Keresés				Változatosság		Tartalom			
			Jelnyelvi	Hangzó nyelvi	További idegen nyelvi	Tematikus	Területi	Társadalmi	Idiómák	Fonológiai jellemzők	Definíciók	Egyéb
Jel*Esély* szótár	online	empirikus módszerek, korpuszalapú és vizuálisan elicitált	✓ jelnyelvi fonémák alapján	✓ prediktív	✓ angol	✓	✓	✓ folyamatban	✓	✓ folyamatosan bővül	✓ folyamatosan bővül	✓ szófaj
SINOSZ-szótár(ak)	DVD, részben online	tematikus gyűjtés	×	×	×	✓	×	×	✓	×	×	×
Hallatlan szótár	online	?	×	✓	részben: ASL-jelek magyar megfelelővel	✓	×	×	×	kézforma	×	×
Regionális jelnyelvi szótár	online	szólisták alapján néhány adatközlővel	×	✓	×	×	✓	×	×	×	×	×
A magyar jelnyelv szótára (Lancz–Berbeco)	papíralapú	?	részben: kézformák alapján csoportosítva	✓	✓	×	×	×	×	a kivitelezés körülírással bemutatva	×	×
Siketek képes jelszótára (Starcke–Maisch)	papíralapú	?	×	✓	×	✓	×	×	×	×	×	×

1. táblázat. Jelnyelvi szótárak összehasonlítása

Köszönetnyilvánítás

A tanulmányban leírtak nem valósulhattak volna meg a Jel*E*sély projekt (TÁMOP-5.4.6/B-13/1-2013-0001, kutatásvezető: Bartha Csilla), valamint az MTA NYTI Többnyelvűségi Kutatóközpont Nyelv*E*sély Szakmódszertani Kutatócsoportjában zajló *Nyelvileg tudatos iskola, kétnyelvű siketoktatás és a nyelv által kiaknázható tudás innovatív módszereinek, eszközeinek fejlesztése* című projekt támogatása nélkül (SZ-007/2016, kutatásvezető: Bartha Csilla). Köszönetet mondunk a Jel*E*sély projekt megvalósítóinak, valamennyi siket és halló munkatársnak.

Hivatkozások

Bartha Csilla–Holecz Margit–Romanek Péter Zalán 2016. Bimodális kétnyelvűség, nyelvi-szociokulturális változatosság és hozzáférés: A Jel*E*sély modell eredményei és távlatai. In: Bartha Csilla (szerk.): *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XXVIII. A többnyelvűség dimenziói: Terek, kontextusok, kutatási távlatok.* 337–370.

Bartha Csilla–Hattyár Helga–Szabó Mária Helga 2006. A magyarországi siketek közössége és a magyarországi jelnyelv. In: Kiefer Ferenc (szerk.): *A magyar nyelv kézikönyve*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 852–906.

Bogaerde, Beppie van den–Baker, Anne 2008. Code Mixing in Mother–Child Interaction in Deaf Families. In Baker, Anne–Woll, Bencie (eds.): *Sign Language Acquisition*. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia. 141–163.

Branson, Jan–Miller, Don 2002. *Damned for Their Difference. The Cultural Construction of Deaf People as Disabled.* Gallaudet University Press, Washington D. C.

Csányi Yvonne (szerk.) 1993. *Bevezetés a hallássérültek pedagógiájába*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Dotter, Franz–Holzinger, Daniel 1995. Typologie und Gebärdensprache: Sequentialität und Simultanität. *Sprachtypologie und Universallenforschung* 48: 311–349.

Durkin, Philip (ed.) 2015. *The Oxford Handbook of Lexicography*. Oxford University Press, Oxford.

Durkin, Philip 2015. Introduction. In: Durkin, Philip (ed.): *The Oxford Handbook of Lexicography.* Oxford University Press, Oxford. 1–6.

Hanke, Thomas 2004. HamNoSys – Representing Sign Language Data in Language Resources and Language Processing Contexts. In: Streiter, Oliver–Vettori, Chiara (eds.): *LREC 2004, Workshop Proceedings: Representation and Processing of Sign Languages.* ELRA, Paris. 1–6.

Hattyár Helga 2008. *A magyarországi siketek nyelvelsajátításának és nyelvhasználatának szociolingvisztikai vizsgálata*. Doktori disszertáció. Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Budapest.

Hochgesang, Julie A.–Miller, Marvin T. 2016. A Celebration of the Dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles: Fifty Years Later. *Sign Language Studies* 16(4):563–591.

Holecz Margit–Bartha Csilla 2017. Vizuális fonológia: Jelnyelvek fonológiája és a vizuális annotáció támogatása. *Beszédkutatás* 25. 205–221.

ILS 2017. Internet Live Statistics. http://www.internetlivestats.com/ (2017.02.20)

Jackson, Howard (ed.) 2013. *The Bloomsbury Companion to Lexicography*. Bloomsbury, London.

Johnston, Trevor A. 2003. Language Standardization and Signed Language Dictionaries. *Sign Language Studies* 3/4: 431–468.

Johnston, Trevor–Schembri, Adam 2013. Corpus Analysis of Sign Languages. In: Chapelle, Carol A. (ed.): *The Encyclopedia of Applied Linguistics.* Wiley-Blackwell, Chichester, West Sussex. 1312–1319.

Kristoffersen, Jette H.–Troelsgård, Thomas 2012. The Electronic Lexicographical Treatment of Sign Languages: The Danish Sign Language Dictionary. In: Granger, Silviane–Paquot, Magali (eds.): *Electronic Lexicography*. Oxford University Press, Oxford. 293–315.

Lucas, Ceil–Bayley, Robert–Rose, Mary–Wulf, Alyssa 2002. The Impact of Variation Research on Deaf Communities. In: Armstrong, David F.–Karchmer, Michael A.–Cleve, John Vickrey Van (eds.): *The Study of Signed Languages: Essays in Honor of William C. Stokoe.* Gallaudet University Press, Washington, DC. 137–160.

Maher, Jane 1996. *Seeing Language in Sign: The Work of William C. Stokoe*. Gallaudet University Press, Washington DC.

Meier, Richard P.–Kearsy A. Cormier–David G. Quinto-Pozos (eds.) 2002. *Modality and Structure in Signed and Spoken Languages.* Cambridge University Press, Cambridge.

Mohr, Susanne 2012. The Visual-Gestural Modality and Beyond. Mouthings as a Language Contact Phenomenon in Irish Sign Language. *Sign Language & Linguistics*15/2: 185–211.

Schermer, Gertrude M. 2006. Sign Language: Lexicography. In: Brown, Keith (ed.): *Encyclopedia of Language and Linguistics*. 2. kiadás. Elsevier. 321–324.

Shaw, Emily–Delaporte, Yves 2015. *A Historical and Etymological Dictionary of American Sign Language. The Origin and Evolution of More than 500 Signs*. Gallaudet University Press, Washington DC.

Stokoe, William C. 1960. *Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf. Studies in Linguistics: Occasional Papers* (No. 8). Department of Anthropology and Linguistics, University of Buffalo, Buffalo.

Stokoe, William C.–Casterline, Dorothy C.–Croneberg, Carl G. 1965. *A Dictionary of American Sign Languages on Linguistic Principles.* Gallaudet College Press, Washington, D. C.

Sutton, Valerie 1999. Researcher's Resources. SignWriting. *Sign Language & Linguistics* 2/2: 271–281.

Szabó Mária Helga 2007. *A magyar jelnyelv szublexikális szintjének leírása.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Szirmai Mónika. 2005. *Bevezetés a korpusznyelvészetbe. A korpusznyelvészet alkalmazása az anyanyelv és az idegen nyelv tanulásában és tanításában*. Tinta Könyvkiadó, Budapest.

Zwitserlood, Inge–Kristoffersen, Jette Hedegaard–Troelsgård, Thomas 2013. Issues in Sign Language Lexicography. In: Jackson, Howard (ed.): *The Bloomsbury Companion to Lexicography.* Bloomsbury, London.

Summary

The beginnings of modern sign language lexicography can be related to the *Dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles* published in 1965, as it was the first sign language dictionary that was already linguistically grounded. After that, digital and online dictionaries have been developed with the advancement of technology, and in addition to general dictionaries, various specialized (legal or medical) dictionaries have also appeared.

The biggest challenge for sign language lexicography is that sign languages are three-dimensional languages with visual modality, which use space in a complex way during the meaning making process, besides they usually do not have widely-used and accepted writing systems and standardized forms. For a long time no adequate technical background has been available, multimedia annotation softwares that allowed the analysis of sign language videos and the emergence of the first real sign language corpora as well as the creation of sign language dictionaries based on them, have only been created in the 21st century.

Our aim during the SIGNificant Chance Project was to create a sign language dictionary that reflects real language use and regional variation, and in addition to provide access for deaf children to the national core curriculum in Hungarian sign language. The most important principles during the development of the dictionary were to be corpus- and usage-based and sign language centred.

Hámori Ágnes–Nagyné Kiss Anna–Romanek Péter Zalán–Tarr Zoltán–Tücsök Dorottya
(MTA, Nyelvtudományi Intézet, Budapest)

JELNYELVI HOZZÁFÉRÉS ÉS ÁTJÁRHATÓSÁG: A JEL*E*SÉLY SZÓTÁR ÉS JELKINCSTÁR TARTALMI JELLEMZŐI ÉS TECHNIKAI MEGVALÓSÍTÁSA – KÉPEKKEL

1. Bevezetés: Szótár- és glosszáriumfejlesztési munkák a Jel*E*sély projektben

Az MTA Nyelvtudományi Intézet Többnyelvűségi Kutatóközpontjában lefolytatott Jel*E*sély projekt egyik legfontosabb célja a magyar jelnyelv oktatási célú sztenderdizációjának megalapozása volt a magyarországi jelelő siket közösség támogatásával és bevonásával (Bartha–Holecz–Romanek 2016), építve a Többnyelvűségi Kutatóközpont hosszú évek óta folyó kutatásaira is (l. Bartha 2003, Bartha–Hattyár 2004, Bartha–Hattyár 2011). A 2013. november és 2015. október között lezajlott nagyszabású projektum e törekvése keretében hiánypótló alap- és alkalmazott kutatások, illetve fejlesztések valósultak meg, amelyek a korábbi kutatási eredményekre épülve az első jelentős tudományos hozzájárulást jelentették a magyar jelnyelvről és annak használatáról szóló 2009. évi CXXV. törvényben lefektetett jelnyelvközpontú bilingvális-bimodális oktatás tudományos-szakmai megalapozásához.

A fentiek értelmében a projekt egyik kiemelt célja egy eredetileg ezer itemre tervezett alapszótár létrehozása volt (Bartha et al. 2013: 44, 66). Az elkészült, végül 1475 fogalmat felölelő online szótár olyan bázist teremtett, amely a későbbiekben tovább bővíthető, nemcsak terjedelmileg, hanem a szócikkeket kiegészítő egyéb információkkal (pl. akár további jelnyelvi tulajdonságokkal, újabb hangzónyelvi definíciókkal, leírásokkal, médiatartalmakkal stb.) is; ezek a munkák a projekt lezárását követően is folynak. A projekt időszaka alatt létrehozott, az elméleti és módszertani szempontból is komoly kihívásokat innovatív megoldásokkal áthidaló alapszótár-verzió kiterjed a mindennapi életben előforduló alapszókincsre és az alapfokú iskolai oktatásban használatos legalapvetőbb fogalmakra is. Emellett tartalmában, nyelvtechnológiai és lexikográfiai módszertanában, illetve technikai megvalósításában épít a nemzetközi szótárépítési projektek eredményeire és tanulságaira.

Az alapszótári munkálatokkal szoros összefüggésben, a mainstream és a siketoktatás (a fogalomról bővebben lásd: Hattyár 2000, Bartha–Hattyár–Szabó 2006) közti átjárhatóság megteremtése céljából szükséges volt a közoktatásban használatos fogalmak, fogalomkörök integrálása és a hozzájuk tartozó jelek kutatása is (Bartha et al. 2013: 44), amelyekből egy ún. „Jelkincstár" jött létre. E munkálatnak nyilvánvalóan szoros összhangban kellett folynia az alapjelszótári kutatási és fejlesztési tevékenységgel, mind a megjelölt célokat, mind pedig a létrehozás folyamatát illetően. Az oktatásban használatos szakkifejezések, szakszavak feldolgozása, a Nemzeti alaptanterv kompetenciaterületeivel és ismeretköreivel való összevetése, a különböző gyakorló szakemberek – többek között lexikográfus, gyakorló pedagógusok – bevonása és mindezek összehangolása rendkívül komplex folya-

matot jelentett, azontúl, hogy az oktatási szókincs felmérése, értékelése és feldolgozása – az oktatással kapcsolatos tudásanyag sajátos strukturálásából és annak módszertanából fakadó speciális jellege miatt is – önálló kutatásokat és az alapszótártól eltérő szerkesztést igényelt és igényel (az alapszótárt illetően bővebben lásd alább). A Jel*E*sély projektben így szorosan összefonódtak az akadémiai alapszótár és az oktatási fogalomköröket feldolgozó „Oktatási jelkincstár" kialakításának munkálatai (Bartha–Romanek–Hámori–Nagyné–Szabó–Csernyák–Pásztor–Cserfalvi–Holecz–Bokor–Varjasi–Tarr–Gál–Csanálosi 2015, Bartha–Romanek–Hámori–Tücsök–Pásztor–Kresztyankó–Csanálosi–Cserfalvi–Tarr–Gál 2015). A két szótári kör tartalmi egységet alkot, jóllehet szókincsállományuk kialakításának módszertanát erősen befolyásolta, hogy milyen forrásból merítettünk, illetve milyen célra készültek (lásd még jelen kötetben Bartha és Holecz szótári tanulmányát). Így a szótár egyik erősségeként említhetjük az alapszótárnak az oktatási fogalomtárral való bővítését és a kettő közti átjárhatóságot.

2. Korábbi jelnyelvi szótárak áttekintése

Magyarországon elszórtan ugyan, ám korábban is létezett néhány jelnyelvi szótár, amelyek – egyéb hozzáférhető magyar jelnyelvi szótári anyag híján – korlátaik ellenére fogódzókat jelentettek a jelnyelvhasználók, többek között siket jelnyelvi oktatók, jelnyelvi tolmácsok, illetve a magyar jelnyelvet tanulók számára, bár a lexikográfiai és szerkesztési elvekben, tartalmi elrendezésükben komoly hiányosságok fedezhetők fel. Elsőként említhető Lancz Edina és Steven Berbeco 1999-ben nyomtatásban megjelent *A magyar jelnyelv szótára* című munkája, melyben a keresés a szerzők szándéka szerint kétirányú, ugyanis szóra és jelre is kereshetünk, noha merőben más metódussal. A könyvben szereplő jeleket a jelek egyik elemét adó, önálló jelentést nem hordozó kézformák alapján csoportosították, és a kézformákat a daktilábécé alapján hozzájuk rendelt betűk alapján rendezték sorba. A szóalapú keresést pedig a könyv végi magyar betűrendes mutató biztosítja.

Érdemes hangsúlyozni, hogy a kézforma alapján történő kereshetőség itt csupán egy törekvés a keresés megkönnyítésére, ami csak egyetlen paraméterre épül. Egy adott jel ugyanis nemcsak kézformából épül fel, hanem egyéb komponensekből is; így attól, hogy ismerjük egy jel kézformáját, a többi komponense még ismeretlen marad, ezért egy élőnyelvi szituációban megvalósuló jel azonosítása pusztán kézforma alapján nem feltétlenül lehetséges.

Lancz és Berbeco *A magyar jelnyelv szótárá*ban minden egyes szótári szócikkhez olyan kép tartozik, amelyen nyilak jelölik a kézmozgások irányát. Vannak olyan szócikkek, ahol egy adott kézforma-konfigurációhoz többféle magyar nyelvi lexémát is megadnak, amelyek a magyar nyelvben akár teljesen el is térhetnek egymástól szófajilag vagy jelentésben. Noha a szótár újszerű, használhatóságán rontanak hátrányai: pl. a szócikkválogatás, a lexémák kézforma-besorolása, mely legjobb esetben is csak egy-két adatközlő intuíciójára épülve, önkényesen alakult, ezzel együtt a kézformák kategorizációja is esetlegesnek tekinthető; kimaradtak bizonyos köznyelvi fogalmak, amelyeket a mindennapokban használunk, végezetül pedig a jelnyelv változatosságára sem reflektál.

Egy másik, szisztematikus gyűjtésen alapuló, szélesebb körben ismert anyag a Magyar Jelnyelvi Programiroda által létrehozott, 1000 fogalomból álló *Regionális jelek gyűjteménye*. Az elemek összeállítása egy előzetesen megtervezett, minimumszókincset átfogó lis-

tára támaszkodik; a gyűjtemény az adott lexikális elemeknek a konvencionálisan számon tartott hét magyarországi jelnyelvi nyelvjárásból származó változatait közli. A változatok révén összesen 3935 itemet tartalmaz a gyűjtemény, amelyben jelalapú módon kereshetünk, régió és kifejezés szerint, a listák szűkítése, szűrése pedig betűsorrendes keresési módszerrel végezhető. A változatosság megjelenítésének igénye új elem a korábbiakhoz képest, ám ennek megbízhatóságát némiképpen kérdésessé teszi az adatközlői kör szűk volta, illetve a nyelvi adatok gyűjtésének módszertana. A gyűjtés egy magyar nyelvű szólista alapján történt, vagyis a hangzó nyelv vonatkozó fogalmi struktúráját, formai-tartalmi sajátosságait képezte le, ezért a magyar jelnyelv ezen vonatkozású jellegzetességei meg sem jelenhetnek.

Jelenleg két online magyar jelnyelvi szótár érhető el a világhálón, amelyeket a Hallatlan Közalapítvány (Hallatlan Közalapítvány 2016), illetve a Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége (SINOSZ 2016) működtet, ezek azonban módszertani és más hiányosságok miatt nehezen feleltethetők meg egy tudományos szótár elvárásainak (így pl. a Hallatlan szótár kapcsán semmit nem lehet tudni a nyelvi adatok gyűjtésének módjára, az adatok közötti válogatás szempontjaira, az adatközlői kör kijelölésének elveire – s mindezek által az adatok hitelességére – vonatkozóan, vagy például a jelnyelvhasználó közösség nyelvi visszacsatolását és ennek beépítési módszertanát illetően sem).

A SINOSZ-féle szótár elsődleges célja, amint az a szótár kezdőlapján is olvasható, voltaképpen nem is szótárfejlesztés volt, sokkal inkább a jelnyelvi felnőttképzés általuk nyújtott programjának támogatása. Ennek megfelelően a tematikusan rendezett szótári elemek sora a Közös Európai Referenciakeret (KER) szerint indított tanfolyamok minimumszókincséből készült válogatásnak felel meg. A KER ugyanakkor nem tekinthető problémamentesnek, így a nagyobb irodalmi múlttal, szélesebb nyelvhasználati repertoárral rendelkező sztenderd nyelveken kívül csak problémásan alkalmazható a sokszor periferikusnak tekintett kisebbségi nyelvekre, továbbá normatív szintleírásai is gondot jelenthetnek.

Léteznek az eddig ismertetetteken felül szakmaspecifikus jeleket tartalmazó, kisebb gyűjtemények is, elsősorban a kerékpárszerelés, a varrómunkák, az alapfokú számítástechnikai ismeretek és az egészségügy témakörében.[1]

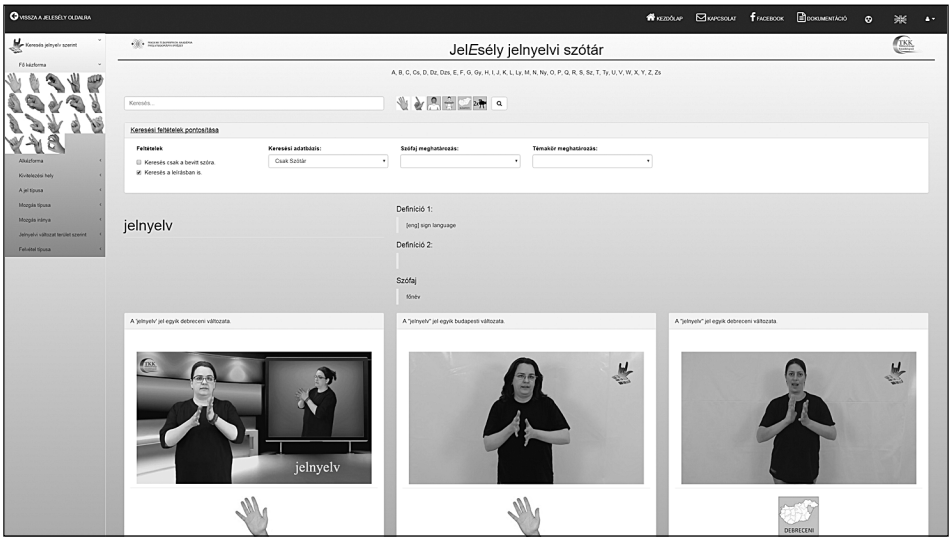
3. A szótárépítés kihívásai: a Jel*E*sély szótár módszertana

A Jel*E*sély szótárépítési munkáiban meghatározó volt az a szempont, hogy egy hosszú távon fenntartható, tartalmában és struktúrájában folyamatosan bővíthető jelnyelvi szótár jöjjön létre, amelynek adatbázisában nemcsak a hangzó nyelv, hanem a magyar jelnyelv formális jegyei alapján is kereshetünk, továbbá kezelni tudja a jelnyelvi területi és szociolingvisztikai változatokat is. Ez egy, az eddigi magyar szótáraknál meg nem valósult jelnyelvközpontú és korpuszalapú szemléletet feltételez, mind a szótár informatikai kialakításában és technikai felépítésben, mind tartalmi szerkesztésében.

A megvalósítás érdekében megkíséreltünk olyan módszertant kialakítani, amely épül a meglevő nemzetközi szótárak – különös tekintettel a holland jelnyelvi szótár, valamint a brit oktatási jelnyelvi szótár (Nederlands 2016, BSL SignBank 2014) –, illetve a hazai előz-

1 Az áttekintés alapjául a Jel*E*sély projekt belső munkaanyagai, köztük Pásztor Diána, Szabó Mária Helga és Varjasi Szabolcs szótárelőzményeket összegző kéziratai szolgáltak.

mények tapasztalataira, melyekre az előző fejezetben reflektáltunk is. Ezt az alábbi példák is bemutatják.



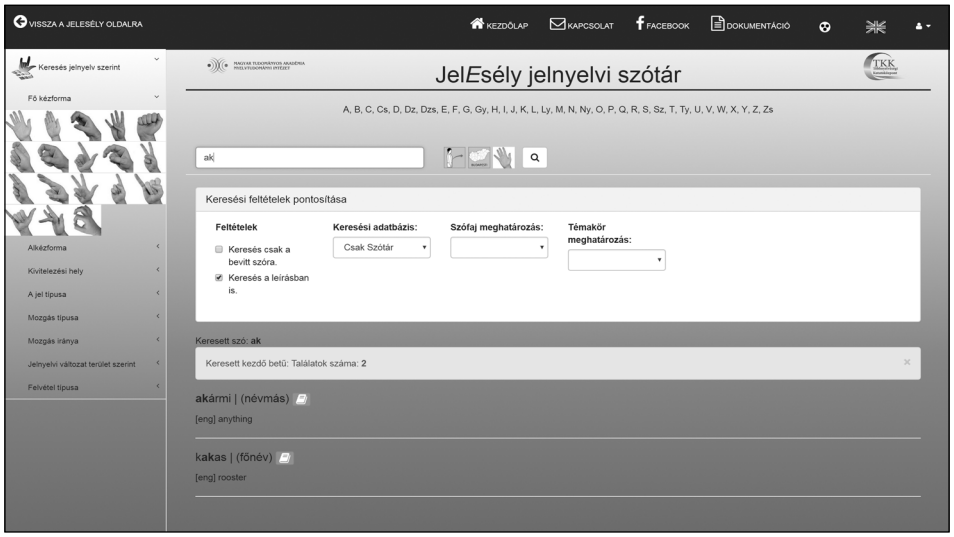
1. kép. A Jel*E*sély szótár felülete

A szótár technikai megvalósításának újdonságai, előremutató jellegzetességei közül az alábbiak emelhetők ki: az online felülete gyorsan áttekinthető, nemcsak a felhasználók számára, hanem a szótárbővítő lexikográfiai munkálatokat kezelő munkatársak számára is, akiknek külön adminisztrátori felület áll rendelkezésére különböző szintű jogosultságokkal. A szótár keretrendszere Php és Java programnyelveken íródott, és dinamikus változásokra alkalmas SQL-háttéradatbázissal rendelkezik. A reszponzív webes megjelenítés biztosítja a könnyebb elérhetőséget, vagyis a honlap megjelenítése automatikusan átrendeződik attól függően, hogy pl. számítógépen, tableten vagy okostelefonon hívják-e elő.

A keresőrendszer korszerűségét és komplexitását mutatja, hogy egy szócikk (valójában egy szótári bejegyzés) kereséséhez nemcsak a magyar nyelv írásrendszerét jelölő karaktereket írhatjuk be, hanem a jeloldali kereséshez szükséges piktogramokat is megadhatjuk, amelyek az adott lexéma fonológiai jegyeit vagy a hozzá tartozó szócikkben szereplő szociolingvisztikai változókat jelölik, így segítségükkel egy adott jelnyelvi lexéma pontosabban hívható elő.

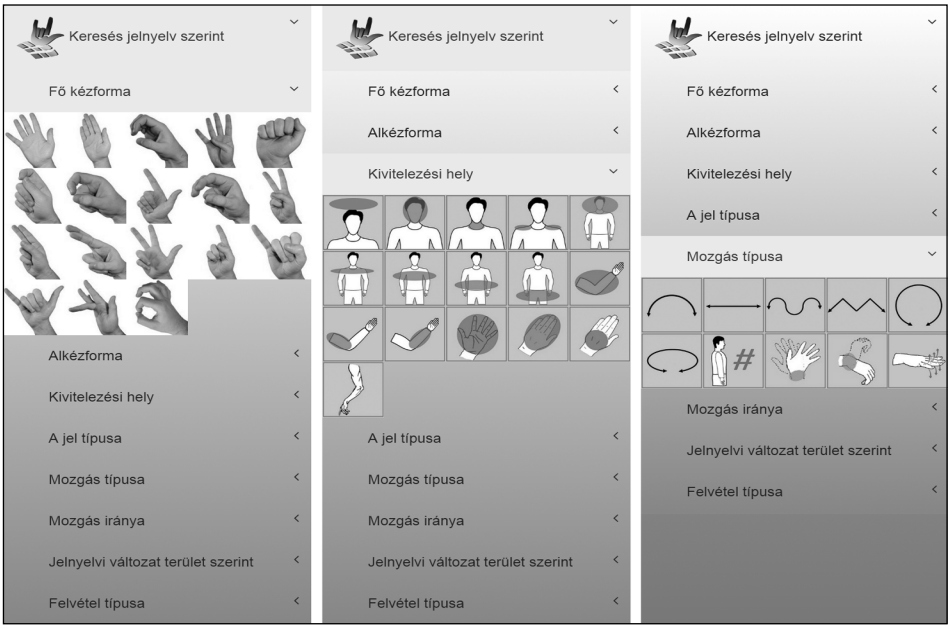
A prediktív kereső minden esetben figyelembe veszi a felhasználó által meghatározott hangzó és jelnyelvi kritériumokat, és ezeknek megfelelő találatokat ad eredményül (3. kép). A gyorsabb találateléréshez a prediktív szövegbeviteli modul már a betűk beírásakor elemzi a leütött billentyűket, illetve a piktogramokat és a hozzájuk rendelt karaktereket, azonnal megjeleníti a választható szavak, kifejezések, jelek listáját, így a keresés vagy szűkítés során mindig egyszerre megtekinthetők a lehetséges találatok.

2. kép. Keresés hangzó nyelvi oldalról

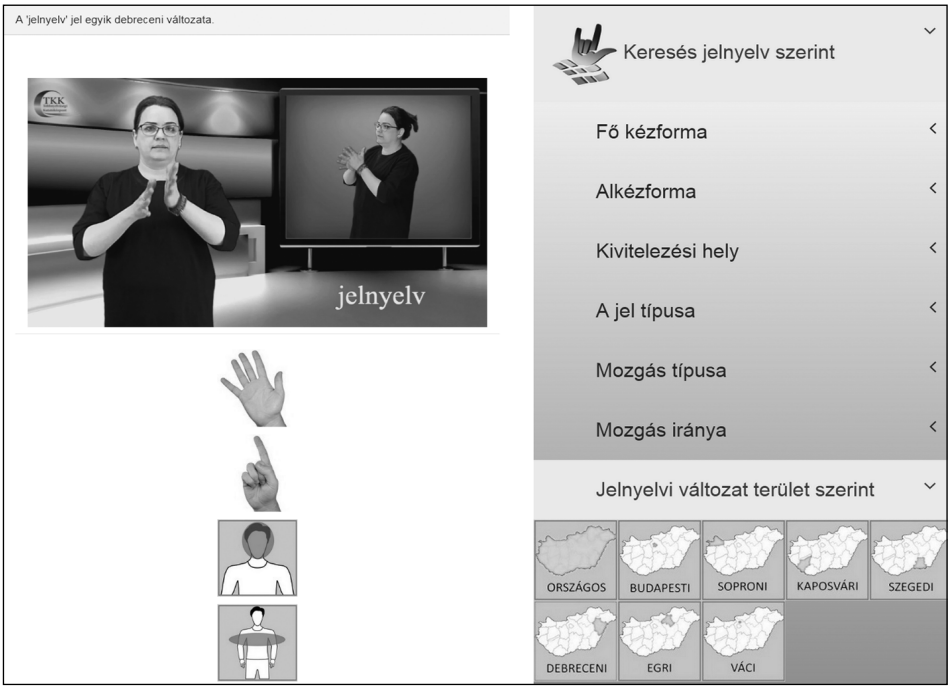


3. kép. Prediktív szövegbevitel és találatai

Mint már többször hangsúlyoztuk, a szótár felhasználói felülete lehetőséget biztosít a jelnyelvi építőelemek alapján történő komplex lexikai keresésre. A jelnyelvben ugyanis minden egyes konvencionalizálódott jel több meghatározott komponensből áll (l. Szabó 2007), ilyen a kézforma, a kivitelezési pozíciót jelölő artikulációs hely, a tenyér irányultságát jelölő orientáció, a mozgás. Ezek kombinációiból épül fel egy adott jel. A jeloldali keresésnél tehát a komponensek mentén csoportosított piktogramok között válogathatunk. A jeloldali komponenseknél, ahogy az alábbi képen (4. kép) láthatjuk, kézformák, kivitelezési helyek, mozgás típusa és iránya, illetve jel típusa szerint kombinálhatjuk az előhívandó szócikkek listáját.



4. kép. Keresés jelnyelvi oldalról



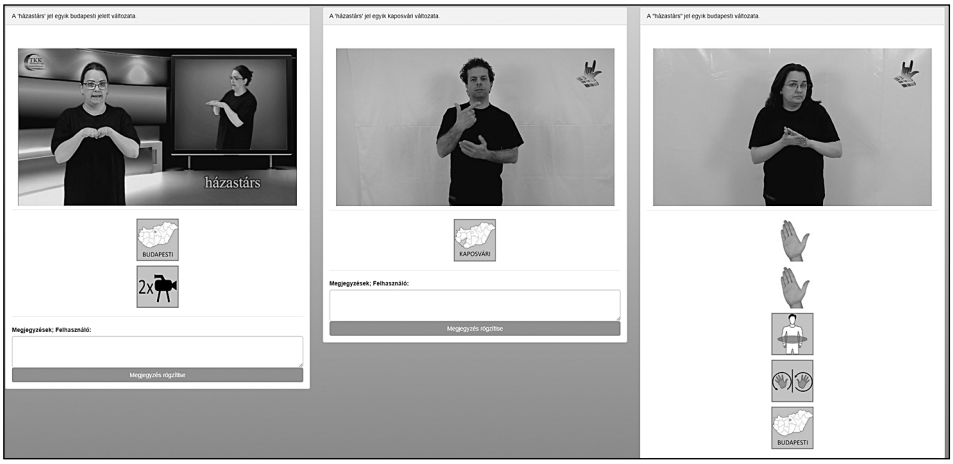
5. kép. Területi változatosság

A szótár további fontos jellemzője a magyar jelnyelv regionális változatainak feltüntetése, amelyhez egy országos korpuszalapú gyűjtésből származó (lásd Bartha és Holecz jelen kötet) jelkincs, illetve egy további, ugyancsak jelnyelvi szemléletű módszertannal kiegészített gyűjtés ad alapot. A területi változatok keresését, felismerését szintén piktogramok segítik (l. 5. kép). Így az egyes jelek kapcsán – amennyiben a gyűjtésekben regisztráltunk változatot – azoknak a regionális változatai is megtekinthetők.

Egy szócikkben (vagyis egy szótári bejegyzésben) tehát számos információ szerepel. Minden szócikkhez tartozik egy videó, amelyen megtekinthető a jel kivitelezése, emellett sok esetben már az oldalnézeti kivitelezést mutató videó is szerepel (az ilyen szócikkek száma folyamatosan bővül). Az adott fogalmat jelnyelven mutató videó jobb alsó részén is megjelenik kiírva a fogalom magyar nyelvi megfelelője (l. 5. kép „jelnyelv"). Egy-egy adott jel könnyebb megértését az is segíti, hogy a kétirányú felvételeket tartalmazó szócikkeknél minden jel először valós idejű kivitelezésben látható a videókon, majd automatikusan még egyszer megjelenik, lassított módon. Az adott jelnyelvi lexéma komponenseit is tételesen felsorolja a szócikk: a kézformák esetében mutatja a jel nyitó és záró alakjait, nevezetesen azt a két alakot, amit a domináns (vagy kétkezes jelek esetében mindkét) kéz felvesz a jelelés kezdeti és végpillanatában, függetlenül attól, hogy önálló alakként, vagy jelösszetételként van jelen a szótárban. Szerepelnek továbbá a területi változatra vonatkozó piktogramok is, az adott jel használatának földrajzi elterjedtségére vonatkozóan.

6. kép. Egy jel elöl- és oldalnézeti bemutatása a magyar fogalom ortográfiai megjelenítésével

Mindez bonyolult informatikai, szótárszerkesztési és adatgyűjtési, ill. -feldolgozási módszerek és megoldások kidolgozását igényelte, amelyek a projekt során sikeresen megvalósultak. A kezdeti tapasztalatok alapján és az adatok feldolgozásával párhuzamosan sor került a szótár jelentős informatikai továbbfejlesztésére is, így a korábbi, egyszerűbb verzió helyett egy sokkal több funkcióra alkalmas online szótárat hoztunk létre.



7. kép. A „*házastárs*" szócikk megjelenítése

4. A szótár fogalmi felépítése és tartalma

A projekt lehetőségeiből adódó terjedelmi korlátok miatt nagyon körültekintő módszertannal kellett meghatároznunk a szótárba kerülő fogalmak körét, oly módon, hogy miközben a szótár felhasználói célközönségének elsősorban a jelelő közösséget, illetve a később elvben aktív jelnyelvhasználókká váló, jelelni tanulókat tekintettük, a projekt elsődleges céljából fakadóan a siketoktatásban részt vevő, jelnyelvet is ismerő-használó diákokra, gyógypedagógusokra, tanárokra, a szülők és segítők körére is tekintettel legyünk. Ügyelnünk kellett a szótár *alapszótár*jellegére, és az oktatási célú hasznosítás prioritására is, továbbá a siket közösség mint nyelvi és kulturális kisebbség különleges igényeire is: ez utóbbi miatt külön súlyt fektettünk arra, hogy a siketséggel és a siket kultúrával kapcsolatos alapvető kifejezések és fogalmak is szerepeljenek a szótárban (az alkalmazott fogalomhasználatról: Bartha–Holecz–Romanek 2016).

A szótár fogalomköre, számos más jelnyelvi és hangzó nyelvi szótár áttanulmányozása után, több forrásból is építkezett: ilyen volt egyrészt a terepmunka során gyűjtött szociolingvisztikai és grammatikai interjúk jelkincse, továbbá bevontuk a SINOSZ által a Közös Európai Referenciakeret szerinti A1 szintű nyelvvizsgához válogatott fogalmakat, valamint a siketiskolákban használatos első osztályos olvasókönyvek teljes szó- és fogalomanyagát is. Mindezt az alapszókincs-kutatások során még lényegesnek ítélt fogalmak egészítették ki (pl. „álmodik", „email"), valamint a siketséggel és siket kultúrával kapcsolatos jellegzetes fogalmak (pl. „jelnyelvi tolmács", „nemzetközi jelnyelv") és jelnyelvi idiómák is megjelentek (pl. „sss: minél előbb").

Fontos eredmény a siketoktatásban részt vevő gyakorló tanítók, jelelő diákok és szüleik szempontjából, hogy szerepel a szótárban a siketiskolákban használt általános iskolai első osztályos olvasás- és írástankönyvek három kötetének teljes szóanyaga azok jelnyelvi megfelelőivel. Ez az első lépés ahhoz, hogy megteremtődjön a közvetlen átjárhatóság a közoktatásban alkalmazott tananyag és a siketoktatás, valamint a magyar nyelvű tananyag és a jelnyelv között. A jelenleg a siketoktatásban alkalmazott tan-

könyvek ugyanis nem azonosak a közoktatás szélesebb körében használt tankönyvekkel, azoknak csupán leegyszerűsített változatai. Az átjárhatóság további megteremtését, más tantárgyak, tankönyvek és további évfolyamok számára, az Oktatási jelkincstár összeállítása készítette elő (l. alább).

A fentiek alapján a szótárban szereplő fogalmak összessége egymással összhangba hozott, koherens fogalomgyűjteménynek tekinthető, a szűk terjedelem ellenére is: ennek része egy általános (felnőttek számára is szükséges) alapszókincs, emellett az iskolai bemenetkor elvárt gyermeki alapszókincs és iskolai alapfogalmak, tartalmazza a jelnyelvvel és nyelvhasználattal, kommunikációval, életvitellel kapcsolatos legfontosabb kifejezéseket a szociolingvisztikai interjúkból, valamint a siket közösség és siket kultúra legalapvetőbb fogalmait.

A munkálatok során nemcsak összegyűjtöttük a jeleket, hanem külföldi jelnyelvi, magyar jelnyelvi, magyar egynyelvű és idegennyelvű–magyar nyelvű szótárak áttanulmányozása, valamint általános szótárszerkesztési művek (pl. Elekfi 1999, 2008, Ittzés 2002, 2011) vizsgálata alapján összeállítottuk azokat a szótárszerkesztési elveket**,** amelyek tudományosan tekintetbe veszik mind a jelnyelvészeti, mind az általános szótárszerkesztési elvárásokat. Az egyes fogalmakat ezek nyomán hangzó nyelvi és jelnyelvi oldalról egyaránt vizsgáltuk. Újdonságot jelentettek az adatgyűjtés során alkalmazott korpuszalapú és vizuális adatgyűjtési módszerek, és a jelnyelvi regionális változatok – már említett – megjelenítése.

Az egyes fogalmakat témakörökbe is rendeztük: a témakörök kialakításában a tankönyvek tematikája, a SINOSZ témakörei és néhány kurrens külföldi jelnyelvi (elsősorban a pakisztáni) szótár (FESF 2013) ikonos témaköreiből indultunk ki. Ezek alapján 34 témakör jött létre a szótárban. Fontos jellemzője a szótárnak, hogy a hangzó nyelvi lexémákhoz feltünteti a szófajukat is.

A szótárban jelenleg a mindennapi élet alapszókincse mellett az oktatási fogalmak köréből a legalapvetőbb szavak és legfontosabb instrukciók szerepelnek. Mivel az oktatási szakszókincs rendkívül nagy terjedelmű (több 10 000 szó), a szótár kiegészítéseként alakítottuk ki az Oktatási jelkincstárat, amely kifejezetten a tantárgyankénti szakszókincs meghatározásával foglalkozik. A szótárban így elsősorban a mindennapi életben használatos alapfogalmak és az általános iskola első évében szükséges kifejezések szerepelnek, és elsődlegesen a napi kommunikáció megkönnyítésére használható, míg az Oktatási jelkincstárban az egyes tantárgyak szakszókincse jelenik meg, és a definíciók segítségével elsősorban a magyar nyelvű tananyag feldolgozását, értelmezését segítheti.

5. Az Oktatási jelkincstár

A Jel*E*sély projektnek célja volt az is, hogy összegyűjtse az alapvető oktatási fogalmakat és a tantárgyankénti szakszókincset, és meghatározza ezek közül az 1000 legfontosabb elemet. Ennek során számos különféle forrás (pl. különböző tankönyvek, lexikonok, Nemzeti Alaptanterv, külföldi jelnyelvi glosszáriumok, általános terminológiai munkák stb.) módszeres feldolgozása történt meg: ezek eredményeként létrejött egy *Jelkincstár,* mely tágabb szógyűjteményeket és egy-egy kiemelt témára szűkített fogalomlistákat is tartalmaz. Ezek összefoglalóan így tekinthetők át:

– legtágabb gyűjtés: 7456 oktatási fogalom

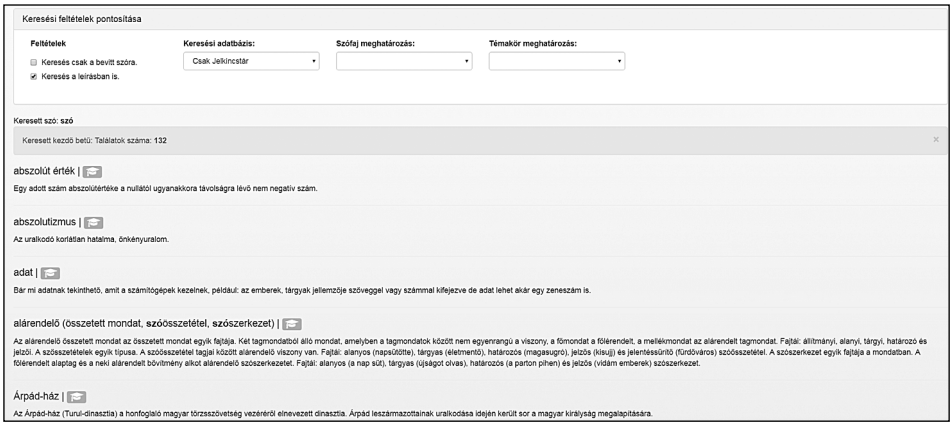
– szűkebb listák: a) Oktatási jelkincstár (1315 elemű), b) Oktatási instrukciók (311 elemű), c) Siketséggel és siket kultúrával kapcsolatos fogalmak (743 elem), d) Informatika és internet szókincse (4357 elem), e) Nyelvészeti glosszárium (350 elem), f) Szexualitással kapcsolatos kifejezések (90 fogalom).

Kicsit részletesebben ezek így jellemezhetők: az oktatási fogalmakhoz kapcsolódó, legtágabb körű gyűjtésből egy 7456 elemű, összesített szakszólistát állítottunk össze, amely az összes tantárgy, illetve oktatási témakör anyagát átfogja, és bázisul szolgált a további, szűkebb listák és fejlesztések számára. Következő lépésben ennek alapján létrehoztuk az Oktatási jelkincstárat (a): ez egy olyan gyűjtemény, amely a projekt vállalásainak megfelelően meghatározta az alapfokú oktatás számára legfontosabb mintegy 1000 tantárgyi fogalmat (a tantárgyi követelmények miatt egészen pontosan 1055 tantárgyi szakszó került bele). Minden tantárgyi fogalomhoz magyar nyelvű definíciókat is megadtunk – lehetőség szerint egy általános és egy tankönyvi, szó szerinti meghatározást –, valamint az informatika tantárgy fogalmait modelljelleggel képekkel is kiegészítettük. A tankönyvi definíciók gyűjtése a jelenleg és az elmúlt időszakban a közoktatásban használt tankönyvek részletes feldolgozása és összehasonlítása alapján készült.[2] Emellett felvettünk 150 siketkultúrás fogalmat és 110 oktatási instrukciót is. Így az Oktatási jelkincstár összesen 1315 elemet tartalmaz. Ezek egy részéhez jeleket is gyűjtöttünk (kb. 400 elem), más részük siket nyelvhasználói értékelésekkel elő lett készítve a jelnyelvi sztenderdizációra.

Egy másik külön listát alkotott (b) az Oktatási instrukciók gyűjteménye (311 oktatásbeli utasítás vagy azzal kapcsolatos fogalom, amelyből 110 instrukció jelnyelven is fel van véve). E jeleket anyanyelvi jelelők és siketoktatásban dolgozó tanárok jelelték fel, jelnyelvi oktatási gyakorlat alapján. Egy következő gyűjtemény (c) a siketséggel és siket kultúrával kapcsolatos fogalmakat tartalmazza (743 elem, 150 a jelnyelvi megfelelővel). Kiemelt területet jelentett az oktatási témakörökben az informatika, ezért létrehoztunk egy külön (d) Informatikai gyűjtést is, amely 4357 kifejezést tartalmaz az informatika és internet témaköréből, ebből 90-hez definíció és 79-hez kép is meg van adva. Ugyancsak fontos fejlesztésként elkészült egy (e) Nyelvészeti glosszárium, amely a jelnyelvi grammatika mellékleteként jött létre (vö. Surányi szerk. 2015), és 350 nyelvészeti és metanyelvi fogalmat tartalmaz, magyarul és jelnyelven is. Végül készült egy gyűjtés (f) a szexualitással és nemi élettel kapcsolatos fogalmakból és tabuszavakból is (90 fogalom) melyek alapvetően fontosak a nemi élettel, fogamzással és fogamzásgátlással, egészségmegóvással kapcsolatban.

A fenti eredmények között nóvumként emelhető ki az általános iskola tantárgyainak alapvető szakszókincsét (definíciókkal bővítve) tartalmazó Oktatási jelkincstár; egy modellként is működő Informatikai glosszárium; az Oktatási utasítások és instrukciók gyűjteménye, és a Siket kultúrával kapcsolatos fogalmak gloszszáriuma: ezek mind előzmények nélküli újdonságot jelentenek a magyar jelnyelvi és oktatási kutatásokban, és kiemelten fontosak a siket közösség és a siket gyermekek oktatása számára.

2 A felhasznált tankönyvek nagy száma (kb. 30 darab) miatt itt nincs mód ezek teljes körű felsorolására. Néhány ezek közül pl. Alföldy–Valaczka 2013, Antalné Szabó–Raátz 2014, Zátonyi 2015.



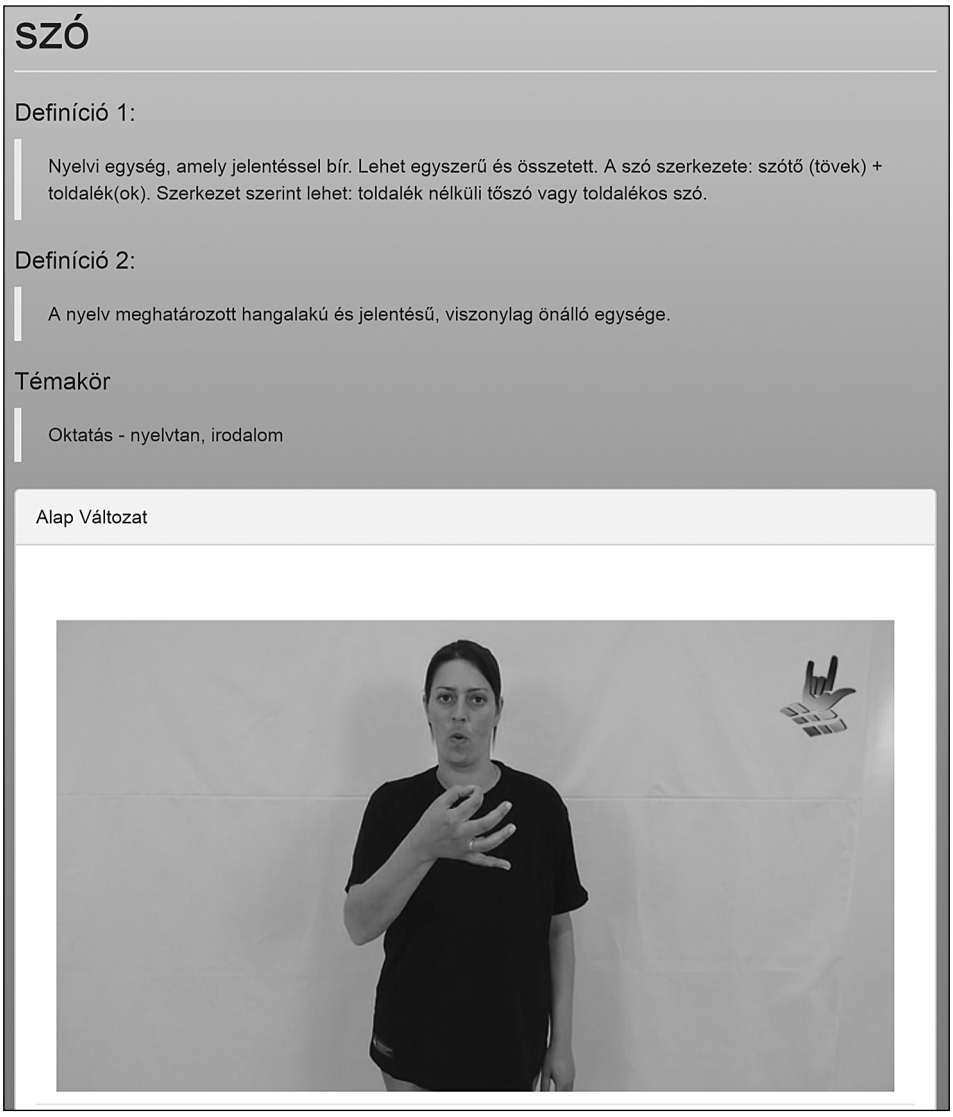
8. kép. Keresés a Jelkincstárban

A Jelkincstárban tehát minden tantárgyi fogalom mellett két magyar nyelvű (egy tanulói-tankönyvi, illetve egy tudományos) definíció is szerepel, segítve ezek értelmezését és a további tájékozódást. Modelljelleggel az informatika tantárgy fogalmai mellett képes illusztrációk is szerepelnek. A definíciókat szaktanárok bevonásával véglegesítettük és ellenőriztük. Az egyes ismeretkörökhöz kapcsolódó szakterminusok igen kis hányadának léteznek jelnyelvi megfelelői. Ezek gyűjtése folyamatosan zajlik, a jelnyelvi szaknyelvi regiszterek kidolgozása azonban majd csak egy hosszabb távú, összetett, siketeket, tanárokat és tanulókat aktívan bevonó módszertanú, a változatosságra és az oktatás átjárhatósági szempontjaira messzemenően tekintettel levő terminológiai fejlesztés keretében valósulhat meg.

Látjuk tehát, hogy a tágabb listák későbbi vizsgálatoknak kínálnak kiindulási alapot, a speciális glosszáriumok pedig egyes témák részletesebb kidolgozására adtak módot (pl. tankönyvi és általános definíciók, vizuális információk megadása, jelnyelvi gyűjtés vagy elemzések). Ez utóbbi anyagok közvetlenül is alkalmasak arra, hogy a kétnyelvű oktatásban alkalmazzák őket.

6. Összegzés

Összegzésként elmondhatjuk: a Jel*Esély* szótárfejlesztési munkái során egy digitális, folyamatosan bővíthető, jeloldalról is kereshető, gazdag funkciórendszerű, könnyen kezelhető szótár jött létre. Kiterjed a mindennapi életben előforduló és az oktatásban szükséges alapfogalmakra is, tartalmaz a siketséggel és a siket kultúrával kapcsolatos kifejezéseket, megjeleníti és az egyes fogalmak kapcsán szemlélteti a magyar jelnyelv területi változatosságát, és korpuszalapú, széles körű országos gyűjtésen alapszik. A szótár a jelnyelvhasználók számára visszajelzési lehetőséget is ad az egyes jelekhez, ami a sztenderdizációs folyamatban fontos nyelvi adatok megadását teszi lehetővé a felhasználók számára. Mindezek alapján a szótár alkalmas mind oktatásbeli segítségnek (hallássérült diákoknak, halló és siket pedagógusoknak, szülőknek), mind jelnyelvtanulási célokra, mind pedig arra, hogy a jelnyelvi sztenderdizáció folyamatához hozzájáruljon.



9. kép. Példa a Jelkincstárból, a *szó*

Az Oktatási jelkincstár szintén komoly eredménynek tekinthető: létrejött egy több, mint 7000 elemű, átfogó gyűjtemény az oktatásban szükséges szakszavakról, emellett 6 részletesen kidolgozott, speciális célra módszeresen összeállított glosszárium, valamint további részlisták és segédanyagok. Az összeállított glosszáriumok fontos adatokkal lettek kiegészítve, és akár közvetlenül is alkalmasak oktatási segédanyagként való felhasználásra vagy ilyenek további fejlesztésére. A létrehozott anyagok nagy része közvetlenül is alkalmazható a siket gyermekek tanítása során, elősegítve a jelnyelvi–magyar nyelvi bilingvális oktatás megindítását. Továbbá ezek az anyagok, az előkészített szógyűjtések és az

itt kidolgozott módszertani megoldások alapvetően fontos és megkerülhetetlen alapozást jelentenek a jelnyelvi és kétnyelvű oktatásban szükséges további tananyagok gyakorlati kialakításához: lehetővé teszik az egyes tantárgyakhoz szükséges jelnyelvi szakszókincs és segédanyagok létrehozását, s hosszabb távon a kétnyelvű oktatáshoz szükséges tananyagfejlesztés teljes körű megvalósítását.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmányban leírtak nem valósulhattak volna meg a Jel*E*sély projekt (TÁMOP-5.4.6/B-13/1-2013-0001, kutatásvezető: Bartha Csilla), valamint az MTA NYTI Többnyelvűségi Kutatóközpont Nyelv*E*sély Szakmódszertani Kutatócsoportjában zajló *Nyelvileg tudatos iskola, kétnyelvű siketoktatás és a nyelv által kiaknázható tudás innovatív módszereinek, eszközeinek fejlesztése* című projekt támogatása nélkül (SZ-007/2016, kutatásvezető: Bartha Csilla). Köszönetet mondunk a Jel*E*sély projekt megvalósítóinak, valamennyi siket és halló munkatársnak.

Hivatkozások

Alföldy Jenő–Valaczka András 2013. *Irodalom 6. Olvasókönyv a hatodik évfolyam számára*. Nemzedékek Tudás Tankönyvkiadó, Budapest.

Antalné Szabó Ágnes–Raátz Judit 2014. *Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 11. évfolyam számára.* Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó, Budapest.

Bartha Csilla 2003. A magyar jelnyelv és a siketek – Hozzászólások. In: Szabó Mária Helga (szerk.): *A jelnyelv helyzete a kutatásban az oktatásban és a mindennapi kommunikációban.* PTE Nyelvtudományi Doktori Iskola és Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége. Budapest–Pécs.

Bartha Csilla–Hattyár Helga 2004. Siket közösség, kétnyelvűség és a siket gyermekek kétnyelvű oktatásának lehetőségei. In: Ladányi Mária–Dér Csilla–Hattyár Helga (szerk.): *„… még onnét is eljutni túlra…" Nyelvészeti és irodalmi tanulmányok Horváth Katalin tiszteletére.* Tinta Könyvkiadó, Budapest. 313–332.

Bartha Csilla–Hattyár Helga 2011. *Siket Identitás Adatbázis* – SIA (SINOSZ és az MTA NYTI Többnyelvűségi Kutatóközpont együttműködésében). MTA NYTI TKK – SINOSZ. Budapest.

Bartha Csilla–Hattyár Helga–Szabó Mária Helga 2006. A magyarországi siketek közössége és a magyarországi jelnyelv. In: Kiefer Ferenc (főszerk.): *A magyar nyelv.* Akadémiai Kiadó, Budapest. 852–906.

Bartha Csilla–Hattyár Helga–Szabó M. Helga–Ökrös Ferenc 2013. *Jel*E*sély: A magyar jelnyelv sztenderdizációjának elméleti és gyakorlati lépései* – Megvalósíthatósági Tanulmány. Kézirat. MTA Nyelvtudományi Intézet TKK, Budapest.

Bartha Csilla–Holecz Margit–Romanek Péter Zalán 2016. Bimodális kétnyelvűség, nyelvi-szociokulturális változatosság és hozzáférés: A Jel*E*sély modell eredményei és távlatai. In: Bartha Csilla (szerk.): *A többnyelvűség dimenziói: Terek, kontextusok, kutatási távlatok*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 337–370.

Bartha Csilla–Romanek Péter Zalán–Hámori Ágnes–Nagyné Kiss Anna–Szabó Mária Helga–Csernyák Hajnalka–Pásztor Diána–Cserfalvi Annamária–Holecz Margit–Bokor Julianna–Varjasi Szabolcs–Tarr Zoltán–Gál Ferenc–Csanálosi Erzsébet 2015. *A magyar jelnyelv szótára.* Béta verzió Elérhető: MTA Nyelvtudományi Intézet TKK, Budapest.(TÁMOP 5.4.6/B-13/1-2013-0001).

Bartha Csilla–Romanek Péter Zalán–Hámori Ágnes–Tücsök Dorottya–Pásztor Diána–Kresztyankó Annamária–Csanálosi Erzsébet–Cserfalvi Annamária–Tarr Zoltán–Gál Ferenc 2015. *Jelkincstár.* Béta verzió Elérhető: MTA Nyelvtudományi Intézet TKK, Budapest. (TÁMOP 5.4.6/B-13/1-2013-0001).

BSL SignBank 2014. http://bslsignbank.ucl.ac.uk/about/dictionary/ (2014. 03. 25.).

Elekfi Lászlo1999. *A magyar szókincs szófaji arányai a Magyar ragozási szótár tükrében.* http://epa.oszk.hu/00100/00188/00014/123208.htm (2016. 08. 10).

Elekfi László 2008. „A magyar nyelv nagyszótára" első két kötetéről. *Magyar Nyelv* 104/1: 11–21.

Family Educational Services Foundation (FESF) 2013. The Pakistan Sign Language Lexicon (Pakisztáni jelnyelvi szótár). http://psl.org.pk/ (2013. 06. 12).

Hallatlan Közalapítvány 2016. Jelnyelvi szótár. http://www.hallatlan.hu/c/jelek/ (2016. 06. 12.)

Hattyár Helga 2000. A siketoktatás elméleti és gyakorlati kérdései. *Educatio* 9/4: 776–790.

Ittzés Nóra 2002. Az Akadémiai nagyszótár szerkesztési szabályzata. In: Csengery Kinga–Ittzés Nóra (szerk.): *Mutatványok az Akadémiai nagyszótárból.* MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest. 13–98.

Ittzés Nóra 2011. *A magyar nyelv nagyszótárának lexikográfiai koncepciója, különös tekintettel a szemantika és a grammatika összefüggésére a szótárírásban*. Doktori disszertáció. Nyelvtudományi Doktori Iskola, Szeged.

Lancz Edina–Berbeco, Steven 1999. *A magyar jelnyelv szótára*. Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége, SHL Hungary, Budapest.

Nederlands Gebarencentrum 2016. https://www.gebarencentrum.nl/ (2016. 04. 12).

Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége (SINOSZ) 2015. Állásfoglalások. http://sinosz.hu/sinosz-allasfoglalasok/ (2016. 04. 12).

Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége (SINOSZ) 2016. Jelnyelvi szótár. http://jelnyelv.hu/jelnyelvi-szotar/ (2016. 05. 13.)

Surányi Balázs (szerk.)–Dékány Éva–Egedi Barbara–Hegedűs Veronika–Mus Nikolett–Szabó M. Helga–Tánczos Orsolya 2015. *A magyar jelnyelvi grammatika alapjai.* MTA Nyelvtudományi Intézet TKK, Budapest. (TÁMOP 5.4.6/B-13/1-2013-0001).

Szabó Mária Helga 2007. *A magyar jelnyelv szublexikális szintjének leírása.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Zátonyi Sándor 2015. *Fizika a 7. évfolyam számára*. Oktatás és Kutatásfejlesztő Intézet, Budapest.

Summary

The SIGNificant Chance project carried out between 2013 and 2015 was a basic research to found the standardization of the Hungarian sign language for educational purposes. One of its most important outcomes was a default version of the academic sign language dictionary including 1475

items. It is a highly recent work concerning its content, language technology, lexicography and technical solutions. It contains the basic vocabulary of everyday life and the most relevant concepts that are used in primary education. Its search methods are significant because these are based on the features of the Hungarian sign language, it is possible to search in a bidirectional way, the given entry can be searched by combining these features (e.g., handshape, categories etc.). The dictionary can list entries including the regional variations of Hungarian sign language based on the nationwide database as well. Besides the dictionary, a systematic assessment was made with focusing on the concepts and technical terms used in public education, the name of this subproject was *„Sign Thesaurus"*, during which seven specific glossaries were built up in educational subtopics. Hence the current article deals with the methodological accomplishment of the dictionary and the Sign Thesaurus by showing many examples.

Holecz Margit–Bartha Csilla
(MTA, Nyelvtudományi Intézet, ELTE, Budapest)

A MAGYAR JELNYELVI KORPUSZ: A (SZOCIOLINGVISZTIKAI) KUTATÁSOK ÚJ LEHETŐSÉGEI ÉS KIHÍVÁSAI

1. A korpusznyelvészet lehetőségeiről

A korpusznyelvészet nagy múltra tekint vissza, Käding 1897-ben már egy 11 millió szóból álló korpuszon vizsgálta a német nyelvben előforduló betűk és betűsorok gyakoriságát, és már az 1870-es években is használtak olyan, szülők által készített naplókat, melyek segítségével a gyermekek nyelvelsajátítását vizsgálták (McEnery–Wilson 2001). Chomsky színre lépésével ugyan a (korpuszok segítségével vizsgált és vizsgálható) performanciáról a nyelvi kompetenciára helyeződött a hangsúly, a korpuszalapú vizsgálatokat pedig néhány további (többé-kevésbé helytálló) kritikával is illették (pl. egy természetes nyelv sohasem véges, a korpuszok ezért mindig csak részlegesek lehetnek), melyek a korpuszalapú vizsgálatokat egy időre háttérbe szorították, a különböző technikai fejlődések és új lehetőségek eredményeként a korpuszok használata egyre elterjedtebbé vált. Leech (1992) úgy véli, hogy a korpusznyelvészet nem hasonlítható össze a többi úgy nevezett *kötőjeles nyelvészettel*, mivel „nem egy kutatási területre utal, hanem inkább egy módszertani alapra a nyelvészeti kutatások lefolytatásához" (Leech 1992: 105), amely a fonetikától a szintaxison át a szociolingvisztikáig a nyelvészet minden területén alkalmazható.

Korpuszvizsgálatok segítségével olyan esetekben is eredményekhez juthatunk, amikor az önmegfigyelés nem működik (pl. a nyelvelsajátítás vizsgálatakor, hiszen kisgyermekeknek még nincs olyan kiépült metanyelvi tudatossága, amelynek segítségével nyilatkozni tudnának saját nyelvhasználatukról), emellett míg önmegfigyeléskor az adatközlőt befolyásolhatjuk, így manipulálhatók az adatok is, addig a korpuszadatok objektív, megbízhatóbb eredményt szolgáltathatnak (McEnery–Wilson 2001). Gyakorisággal kapcsolatosan sincsenek megbízható ismereteink, a korpuszok segítségével azonban kvalitatív adatokat nyerhetünk az egyes szavak, kifejezések használatáról.

Baker (2010: 8–9) 5 fő érvvel támasztja alá, hogy miért lehet hasznos a korpuszokra támaszkodó módszerek felhasználása a szociolingvisztikában. Úgy véli, hogy **a)** egyrészt mindkettő nagy hangsúlyt fektet a természetes nyelvi adatokra, a valós nyelvhasználatra és a társadalmi kontextusra, **b)** másrészt mindkettőben fontos a kvalitatív megközelítés is, **c)** harmadrészt pedig a mintavételi technikák fontosságát emeli ki közös jellemzőként. Hangsúlyozza továbbá, hogy **d)** mindkettő a változatosságot és a változást vizsgálja, széles körű nyelvi jellemzők figyelembevételével, végül pedig azt, hogy **e)** mindkettő megpróbál magyarázatot találni a kutatási eredményekre.

Baker rávilágít számos olyan konkrét kutatási kérdésre is, melyekre a korpusznyelvészeti vizsgálatok választ adhatnak, így például arra, hogy olyan szociolingvisztikai változatossághoz kapcsolódó mintázatokat is felfedezhetünk, melyeket korábban nem is feltételeztünk, hiszen minden nyelvi elem esetében megnézhetjük a hozzákapcsolódó változókat (nem, kor stb.) és azt is, hogy milyen különbségekhez mely változók kötődnek. A nyelv

változása is nyomon követhető különböző időpontokból származó gyűjtések összevetésével, a gyakoriságot mutató kvalitatív adatainkat pedig kiegészíthetjük többek között a kontextus vizsgálatával, például konkordancialisták segítségével.

A nyelvi változás és változatosság feltárásán túl a korpuszok szótárak és grammatikák alapjait is képezhetik (l. többek között Jones–Waller 2015), ugyanakkor, ahogy Jones és Waller is rámutat, habár számos módon használhatunk egy korpuszt, és „sokféle adattal szolgálhat, de azt nem tudja megmondani nekünk, hogy miért használunk egy adott mintázatot" (Jones–Waller 2015, 1.7. fejezet 1. bekezdés, oldalszám nélkül).

Az alkalmazott szociolingvisztika számára is fontosak a megfelelő módszerekkel gyűjtött korpuszanyagok, ugyanis erőforrásul szolgálhatnak a valós problémák kezelésében, platformot szolgáltathatnak a közösségi bevonódás megteremtéséhez, és a tudományos kutatás számára is forrásul szolgálhatnak (Clark et al. 2016). Clark és munkatársai a 2010–11-es új-zélandi földrengést követően gyűjtöttek „földrengéstörténeteket", melyek később a katasztrófavédelmi kutatások számára is fontos információkat biztosítottak, emellett az oktatásban is felhasználták őket tananyagként, a diákok bevonódásának növelésére.

Megkülönböztethetünk korpuszalapú (*corpus-based*) és korpuszvezérelt (*corpus-driven*) kutatásokat, habár ezek között nem mindig könnyű különbséget tenni (Tognini-Bonelli 2001). Általában elmondható, hogy a korpuszalapú megközelítés már korábban megfogalmazott elméletek vagy leírások tesztelésére, alátámasztására használja a korpuszokat. A korpuszvezérelt megközelítés túlmutat ezen, a leírások kizárólag a korpuszból származó bizonyítékokon alapulnak.

Viszonylag új kutatási terület a multimodális korpusznyelvészet, amely arra a kiindulási pontra épít, hogy a kommunikáció önmagában is multimodális, a természetes nyelv pedig egy beágyazott jelenség, és amennyiben a kommunikációt átfogó módon szeretnénk értelmezni, akkor szükség van a testi cselekvések és a nyelvi produkció együttes értelmezésére (l. Adolphis 2013). A jelnyelvek multimodális vizsgálata, melyekben a nonmanuális összetevők (testtartás, tekintet stb.) egyébként is különösen fontos szerepet játszanak, hozzájárulhat az emberi kommunikáció jobb megértéséhez is.

2. Jelnyelvi korpusznyelvészet

2.1. A jelnyelvi korpusznyelvészet kialakulása és kihívásai

Korai jelnyelvi gyűjtések már az 20. század elejéről is maradtak fenn, így például egy történelmi jelnyelvi archívum, melyet az amerikai Siketek Nemzeti Szövetsége készített 1910–20 között (l. Konrad 2012), Johnston és Schembri (2013) azonban úgy vélik, hogy mivel a 2008-ig létrejött jelnyelvi „korpuszok" csupán videófelvételekből és esetleg ezekhez kapcsolódó átírásokból álltak, más esetekben felvételek nélküli átírásokból, melyek módszertanukat tekintve se természetes, se reprezentatív adatoknak nem tekinthetők, ezeket modern értelemben nem nevezhetjük *korpusznak*. „Jelnyelvi korpuszok létrehozása a modern értelemben ugyanis többet jelent, mint videó alapú szövegek felvételeinek készítése, digitalizálása, szerkesztése, katalogizálása és archiválása" (Johnston–Shembri 2013: 1216), ezeknek bármely más korpuszhoz hasonlóan reprezentatívaknak, géppel olvashatóknak és jól dokumentáltaknak kell lenniük.

Johnston és Schembri 3 fő okot emel ki, amiért a modern jelnyelvi korpusznyelvészeti vizsgálatok csak a 2000-es években indulhattak el. 1) A generatív nyelvészet hatására a

nyelvleírások kis számú adatközlő grammatikai ítéletei alapján születtek meg. 2) A jelnyelveknek nincs széles körben elfogadott és használt írásrendszere, és habár már léteznek speciális notációs rendszerek, a háromdimenziós jelnyelvek ilyen módon történő „átírása" továbbra is nehézséget okoz. 3) Sokáig nem állt rendelkezésre a megfelelő technikai háttér ahhoz, hogy időben össze lehessen kapcsolni az átírt megnyilatkozásokat a jelnyelvi felvételekkel, így valójában nem léteztek forrásszövegek. Először tehát a 21. században, a számítógépek fejlődésével és multimédiás annotációs szoftverek létrejöttével vált lehetővé valódi jelnyelvi korpuszok létrehozása.

A korpuszalapú kutatások a jelnyelvek szempontjából ugyanakkor talán még nélkülözhetetlenebbek, mint hangzó nyelvek esetében. Jelelő közösségekben ugyanis nagyon nagy a lexikai és a grammatikai változatosság, beszélt nyelvekhez képest kisebb a konszenzus a fonetikai és grammatikai jellemzők, csakúgy, mint az elfogadhatóság tekintetében, így kis számú adatközlő esetében nagyon félrevezető eredményeket kapunk, amennyiben csupán a jelelők intuíciói és önmegfigyelése alapján vonunk le következtetéseket (Johnston–Schembri 2013). Amennyiben a jelnyelvi megnyilatkozásokat valamilyen hangzó nyelvekre támaszkodó lejegyzési formában rögzítjük, keveset vagy szinte semmit nem tudunk meg magáról a jelnyelvi formáról, a vizsgálatok során az elsődleges nyelvi adat pedig hozzáférhetetlenné, visszafejthetetlenné válik. Fenlon és munkatársai (2015) szintén a korpuszalapú nyelvi vizsgálatok fontosságát hangsúlyozzák, miközben ők is kiemelik, hogy a kutatások során felül kell vizsgálni a korábbi, kevés adatközlőt bevonó vizsgálatok érvényességét, éppen a nagy változatosság miatt. A korpuszokat továbbá dokumentálásra, megőrzésre is használják, különös tekintettel arra, hogy egyre több jelnyelvet nyilvánítanak veszélyeztetetté.

A korpuszvizsgálatok az oktatás szempontjából is fontos információkat tárhatnak fel, a különböző nyelvfejlődési mérföldkövek meghatározása többek között a különböző tantervek és mérések kidolgozásában segíthet (Johnston–Schembri 2013), de a nyelvek feltárása, jobb megismerése az oktatási anyagok minőségét is emeli (Fenlon et al. 2015).

2.2. Nemzetközi projektek

Az elmúlt körülbelül egy évtizedben számos helyen indultak meg jelnyelvi korpuszépítési munkálatok, melyek közül fontos kiemelnünk a Trevor Johnston és Adam Schembri által vezetett, az ausztrál jelnyelv (Auslan) dokumentálását és vizsgálatát célzó kutatásokat, a holland jelnyelvvel (NGT) kapcsolatban a Radboud Egyetemen Onno Crasborn vezetésével illetve a Jelnyelvi Centrumban Trude Schermer vezetésével folyó munkálatokat, a Hamburgban zajló 15 éves korpuszépítési és szótárfejlesztési munkálatokat, valamint a brit jelnyelvhez (BSL) kapcsolódó változatos témákat felölelő korpuszkutatásokat.[1] A felsorolt központokhoz kötődő korpuszok jellemzőit (összehasonlítva a Jel*E*sély projekt keretében létrejött első Magyar jelnyelvi korpusszal) az 1. táblázat szemlélteti. A felsorolt nyelveken kívül számos más jelnyelv esetében is megkezdődtek a korpuszalapú vizsgálatok (pl. svéd jelnyelv, dán jelnyelv, lengyel jelnyelv stb. [lásd még Konrad 2012]).

1 A projektek honlapjai: Auslan Corpus: http://www.auslan.org.au/about/corpus/; Corpus NGT: http://www.ru.nl/corpusngtuk/; Nederlands Gebarencentrum: https://www.gebarencentrum.nl/; Corpus-DGS: http://www.sign-lang.uni-hamburg.de/dgs-korpus/index.php/welcome.html; BSL Corpus Project: http://www.bslcorpusproject.org/

Módszertanukat tekintve nagyon változatos képpel találkozunk. Jellemzően fontos szempont a területi változatosság lefedése, illetve a női-férfi adatközlők aránya, illetve több korcsoport bevonása. Gyakran dolgoznak célzott elicitációs feladatokkal (pl. fogalmakat kell eljelelni), illetve más olyan stimulusokkal, amelyek eredményeként monológ jellegű jelnyelvhasználatot rögzítenek, melyeket általában valamilyen másik siket személlyel folytatott konverzáció egészít ki.

Nyelv	Időtartam	Célok	Adatközlők	Adatmennyiség jelenleg	Adatgyűjtés
német jelnyelv (DGS)	2009–2023	Referenciakorpusz, korpuszalapú szótár	330, 13 régióból	1159 óra	15–20-féle elicitációs feladat (dialógus, monológ, elicitált lexikai elemek stb.)
brit jelnyelv (BSL)	2008–2011	BSL-korpusz Grammatikai és szókincset érintő kutatás, változás és változatosság kutatása	249, 8 helyszín	~ 180 óra Személyenként 5 perc narratíva személyes élményről, 30 perc konverzáció, 15 perc interjú + jelelicitáció	Konverzáció másik siket személlyel, interjúkérdések, történetmesélés, 102 fogalom eljelelése
holland jelnyelv (NGT)	2006–2008	Kutatási forrás létrehozása	92, országszerte	71,5 óra Páronként ~ 1,5 óra	Auslan feladatai NGT-hez igazítva, monológok különféle stimulusok alapján (rajzfilm, mese, képregény, TV-klipek, továbbá félspontán konverzáció)
ausztrál jelnyelv (Auslan)	2003–2004 2004–2007	Szociolingvisztikai változatosság vizsgálata Dokumentáció, archívum, általános és kutatási célok	210, 5 helyszín 100, 5 helyszín	140 óra 300 óra	Interjú a névjelről és a jelelő hátteréről, szabad konverzáció, 2 narratíva. Interjúk, elicitált narratívák, csoportos konverzáció, elicitált lexikai elemek
magyar jelnyelv (HSL)	2013–2015 Jel*E*sély	A siket közösség nyelvhasználati mintázatainak szociolingvisztikai leírása, a magyar jelnyelvi változatok vizsgálata. Bizonyítékalapú, digitális jelnyelvi szótár és valós nyelvhasználaton alapuló grammatikai leírások.	142, 7 régió, 9 helyszín (szociolingvisztikai interjú) + további csoportos és interjúfelvételek	~ 2000 óra	Szociolingvisztikai interjúk, grammatikai tesztek, konferenciák és workshopok felvételei stb.

1. táblázat. A vezető nemzetközi korpusznyelvészeti központokhoz kapcsolódó jelnyelvi korpuszok és az első Magyar jelnyelvi korpusz – Összehasonlítás (Konrad 2012; Blanck et al. 2016; Blanck et al. 2010; BSLCP é. n.; Crasborn–Zwitserlood 2008; Schembri et al. 2012; Schembri–Johnston 2004)

3. A Magyar jelnyelvi korpusz

3.1. A korpusz elsődleges céljai

A korpusz létrehozásának legfőbb célja – azon „öncélú" indíttatásán túl, hogy létrejöhessen az első magyar jelnyelvi korpusz, amely dokumentálja a magyar jelnyelvet és autentikus szövegekhez biztosít hozzáférést – a magyarországi siket közösség nyelvhasználati mintázatainak szociolingvisztikai leírása, illetve a magyar jelnyelvi változatok vizsgálata volt. További célkitűzés volt egy korpuszalapú vizsgálatokra és eredményekre építő, bizonyítékalapú, digitális jelnyelvi szótár létrehozása, valamint a magyar jelnyelv émikus kategóriáinak grammatikai leírása.

3.2. A korpuszt alkotó anyagok

A korpusz legnagyobb részét a szociolingvisztikai interjúk felvételei adják, melyeket 7 mintavételi pont 9 helyszínén vettünk föl (Budapest, Szeged/Hódmezővásárhely, Békéscsaba, Debrecen, Kaposvár, Sopron/Győr, Vác). Összesen 147 interjú (67 budapesti és 80 vidéki) készült 16 siket terepmunkás bevonásával. Minden terepmunka alkalmával két terepmunkás volt jelen, miközben az egyik terepmunkás irányította az interjút, és folyamatos interakcióban volt az adatközlővel, a másik terepmunkás rögzítette a válaszokat. Ez azért volt fontos, hogy a jegyzetelés, illetve a kérdőív tartása ne akadályozza és/vagy befolyásolja a jelelést. A 345 kérdést tartalmazó interjú (melyek között voltak nyitottak és zártak is) átlagos hossza 3-4 óra volt, a felvételeket három kamerával készítettük el (egy az első számú terepmunkást, egy az adatközlőt, egy pedig a teljes interjúhelyzetet rögzítette). Kiemelten fontos volt, hogy a felvételek során hallók nem lehettek jelen.

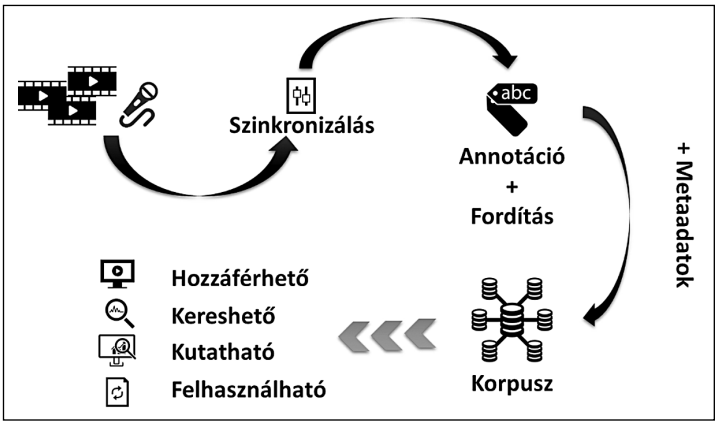
A szociolingvisztikai interjúkat megelőzően készült egy online nyelvszociológiai kérdőív is, melynek fő célja a szociolingvisztikai interjúk előkészítése és véglegesítése volt. Ezt azért tartottuk szükségesnek, mivel korábban nem készült a szociolingvisztikai interjúkhoz hasonló, átfogó felmérés a jelelő siket közösségben. Az online feltett kérdések a siketek és nagyothallók legfontosabb nyelvhasználati szokásaira, nyelvvel és nyelvhasználattal kapcsolatos jellemzőire, demográfiai adataira, magyar nyelvvel és magyar jelnyelvvel kapcsolatos attitűdjeire vonatkoztak. Összesen 66 kérdésből állt a kérdőív, de attól függően, hogy valakinek, például, van-e gyermeke vagy hány gyermeke van, a kérdések száma változhatott. Az online felület teljes mértékben kétnyelvű volt, az instrukciók, a kérdések és az esetleges válaszlehetőségek is megjelentek magyar jelnyelven, csak úgy, mint magyar nyelven is. Összesen 238 teljes kitöltés érkezett.

A grammatikai tesztek felvételeihez a magyar jelnyelv alapgrammatikájának megírásához szükséges elicitációs tesztsorok szolgáltatták az alapot. Ezek közül a terepmunkák közül összesen 27 készült (11 vidéki, 16 budapesti), interjúnként 2-2 adatközlővel (tehát összesen 54-gyel). Olyan személyek vettek részt a grammatikai tesztekben, akik korábban már a szociolingvisztikai interjúkban is, így esetükben lehetőség nyílik a kétféle módszertannal nyert nyelvi adatok összevetésére. Ezek a felvételek már 5 kamerával készültek (a 2 adatközlőt egyenként 2 kamera vette, egy szemből-oldalról, egy pedig felülről, az ötödik kamera pedig a teljes teszthelyzetről készített átfogó felvételeket), átlagos hosszuk két óra volt.

A fent ismertetett anyagok kiegészülnek továbbá diákokkal, tanárokkal és szülőkkel készült interjúkkal, illetve workshopok, konferenciák, trainingek stb. felvételeivel is.

1. ábra. Részlet egy szociolingvisztikai interjúból

3.3. A korpusz feldolgozása



2. ábra. A jelnyelvi korpuszépítés vázlatos áttekintése[2]

Ahhoz, hogy a felvételekből egy olyan korpusz jöhessen létre, amely nemcsak videóarchívumnak tekinthető, hanem egy hozzáférhető, kereshető, kutatható és további célokra is felhasználható kutatási bázisnak is, számos lépésre van szükség. Az előkészítő munkálatokat (konvertálás, vízjelezés, rendszerezés stb.) követően a felvételek szinkronizálása szükséges, továbbá a fordítások és metaadatok hozzárendelésén túl további annotációs folyamatok. Annotációnak nevezünk „minden olyan információt és jelet, amelyet az eredeti szöveg […] nem tartalmazott, de a korpusz készítésekor vagy feldolgozása során a szövegbe bekerült"(Szirmai 2005), a metaadatok pedig „adatok az adatról", rendszerint a videófelvétel helyéhez és idejéhez, valamint az adatközlőhöz kapcsolódó információk (Crasborn–Hanke 2010). A munkafolyamatokat az ELAN (EUDICO Linguistic Annotator)

2 Az ábra a Flaticon oldalról származó képek felhasználásával készült. Designed by Freepic from Flaticon.

nevű programmal végeztük, mivel ez lehetővé teszi négy videó (és két hangsáv) egy időben való megjelenítését, az összekapcsolható/összeszinkronizálható fájlok száma azonban ennél magasabb is lehet. A program által biztosított legfontosabb funkció, hogy a fordítás, illetve további annotációk időben összekapcsolódnak a videóval, amely ezt követően kereshetővé válik. Akár több fájlban is kereshetünk egyszerre, a konkordancialisták elemeire kattintva pedig azonnal lejátszhatjuk a kapcsolódó videószegmentumokat. A program jó átjárhatóságot biztosít, hiszen nemcsak szövegfájlok (pl. Microsoft Word), de akár Praat TextGrid is exportálható a számtalan lehetőség között. A konkordancialistákon túl az ELAN alapvető statisztikákhoz is hozzáférést biztosít, emellett egy kiegészítő programmal példamondatok és segédanyagok is exportálhatók.

3. ábra. Annotált grammatikai tesztelés részlete

A munkálatok során a legfőbb alapelv a jelnyelvközpontúság volt, hogy alulról felfelé építkezve, a jelnyelv belső, émikus kategóriáit megfigyelve dolgozzunk. Annak érdekében, hogy a hangzó nyelvi hatásokat minél inkább ki tudjuk zárni, kizárólag siket terepmunkásokkal és annotátorokkal dolgoztunk, és ahol lehetett, vizuális annotációt használtunk.

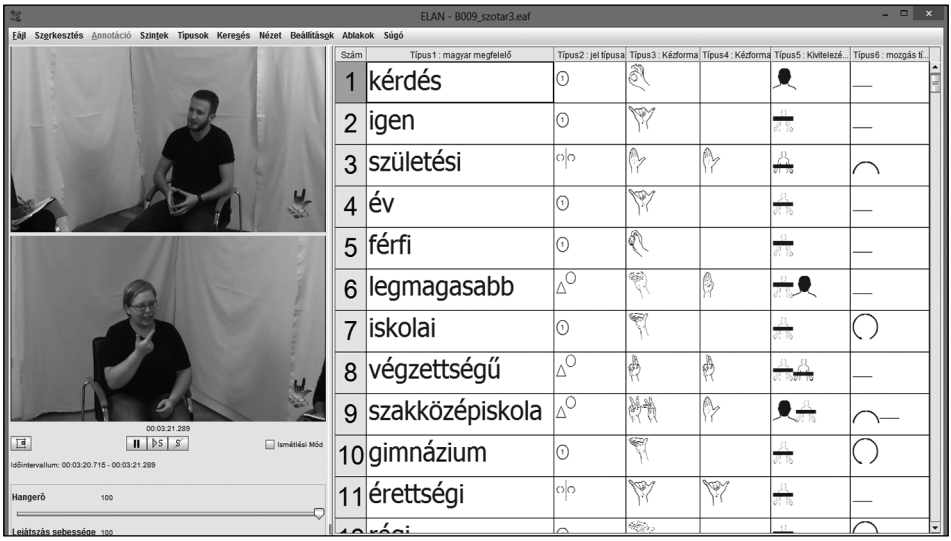
Kihívást jelentett az írásbeliség hiányának áthidalása (bővebben l. a szintén ebben a kötetben szereplő *Jelnyelvi-élőnyelvi szótárépítés a 21. században* című tanulmányt), továbbá különösen a magyar jelnyelv lehetséges manuális és nonmanuális összetevőinek az azonosítása. Ugyan korábban már készültek leírások a magyar jelnyelv fonológiai komponenseiről, ezek nem széles körű korpuszalapú vizsgálatok eredményeként születtek meg, így nem vehettük át őket felülvizsgálat nélkül, a külföldi notációs rendszerek elemei (különösen a kézformák esetében) pedig túl részletesnek és a gyakorlatban alkalmazhatatlannak bizonyultak a munkálatok során. Megkezdődött a nonmanuális komponensek körének azonosítása korábbi jelnyelvészeti, illetve nem nyelvészeti, de kapcsolódó kutatások (pl. emócióelemzés és gesztuskutatás) alapján, illetve a kézformaállomány meghatározása percepciós tesztek és korpuszadatok segítségével.

A fordítások esetében jelnyelvalapú fordítást kértünk, amely követi a jelek egymásutániságát, amely habár a formáról nem ad információt, de a kivitelezésről (sorrendiség) igen, emellett tartalmilag visszaadja a jelelést, így hozzáférést biztosítva a halló kutatók számára is.

3.4. A szótár és grammatika létrejöttének korpuszalapú támogatása

A szótári annotáció megalapozását elsőként öt régió 6-6 interjúján kezdtük el, melyben fiatal és idősebb generációs jelelők egyenlő mértékben voltak reprezentálva. A magyar megfelelőn túl a jel típusa, a domináns kéz kézformája, a nem domináns kéz kézformája, a kivitelezési hely és a mozgás került annotálásra. Fontos volt, hogy elkerüljük a hangzó nyelvi hatásokat, ezért a magyar megfelelő megadásán kívül a jelnyelvi szinteken kizárólag vizuális alapon dolgoztunk (bővebben l. Holecz–Bartha 2017). A szótári annotáció részletét a 4. ábrán láthatjuk.

A grammatikai leírások megalapozásához 15 grammatikai terepmunkán felvételenként átlagosan 120 ún. „fontos interjúszakaszt" jelöltünk ki. A vizsgálatok első fázisában a kérdések és kérdőszavak, másodlagos predikátum, felszólítás, birtokos szerkezet, tagadás, előidejűség, utasítás, főnévi kifejezés, szórend, kontrasztív topik, kvantifikátorok stb. grammatikai kategóriáira koncentráltunk, melyhez a szó szerinti fordításon és a kiemelt jelenség típusán túl az artikuláció, fejmozgás, aktív kéz, passzív kéz, orca, szem, szemöldök, száj, tekintet és testszintek kerültek annotálásra.



4. ábra. A szótári annotáció részlete

4. Összefoglalás

Láthattuk, hogy habár korábban nem állt rendelkezésre megfelelő technikai háttér és módszertan modern jelnyelvi korpuszok létrehozására, az elmúlt körülbelül egy évtized-

ben több helyen indultak meg jelnyelvi korpuszépítési munkálatok, melyek számos lehetőséget biztosítanak a nyelvek megőrzésén túl a nyelvészeti kutatások számára is.

A Jel*E*sély projekt során egy nemzetközi viszonylatban is jelentős méretű, módszertanát tekintve előremutató jelnyelvi korpusz jött létre. Nemcsak az anyaggyűjtés módszertana építkezik szociolingvisztikai alapokra, de a projekt további kimeneteinek munkálatai (online szótár és grammatika) is erre a szemléletre épülnek. A már jelenleg is több mint 2000 órányi felvétel feldolgozása és a kutatások körének szélesítése folyamatos, a már említett manuális és nonmanuális komponensek vizsgálatán túl további nyelvhasználati mintázatok feltárása zajlik (pl. az artikulációt és a jelnyelvi–hangzó nyelvi kétnyelvűséget illetően). A következő szakaszban egy ID-Glossokon (egy jelforma egyedi azonosítója [l. Johnston 2008]) alapuló lemmatizációs fázis veszi kezdetét.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmányban leírtak nem valósulhattak volna meg a Jel*E*sély projekt (TÁMOP-5.4.6/B-13/1-2013-0001, kutatásvezető: Bartha Csilla), valamint az MTA NYTI Többnyelvűségi Kutatóközpont Nyelv*E*sély Szakmódszertani Kutatócsoportjában zajló *Nyelvileg tudatos iskola, kétnyelvű siketoktatás és a nyelv által kiaknázható tudás innovatív módszereinek, eszközeinek fejlesztése* című projekt támogatása nélkül (SZ-007/2016, kutatásvezető: Bartha Csilla). Köszönetet mondunk a Jel*E*sély projekt megvalósítóinak, valamennyi siket és halló munkatársnak.

Hivatkozások

Adolphis, Svenja 2013. Corpora: Multimodal. In: Chapelle, Carol A. (ed.): *The Encyclopedia of Applied Linguistics.* Wiley-Blackwell, Chichester, West Sussex. 1188–1190.

Baker, Paul 2010. *Sociolinguistics and Corpus Linguistics.* Edinburgh University Press, Edinburgh.

Blanck, Dolly–Bleicken, Julian–Hanke, Thomas–Hanß, Andreas–Hofmann, Ilona–Jeziorski, Olga–König, Lutz–König, Susanne–Konrad, Reiner–Langer, Gabriele–Rathmann, Christian–Salden, Uta–Wagner, Sven 2016. *DGS-Korpus – Sprachressourcen für Deutsche Gebärdensprache. Poster präsentiert auf dem CLARIN-Forum CA3 2016 in Hamburg vom 07–08.06.2016*. http://www.sign-lang.uni-hamburg.de/dgs-korpus/files/inhalt_pdf/2016_CLARIN_FORUM_CA3_Sprachressourcen_Poster.pdf (2017. 02. 25.)

Blanck, Dolly–Hanke, Thomas–Hofmann, Ilona–Hong, Sung-Eun–Jeziorski, Olga–Kleyboldt, Thimo–König, Lutz–König, Susanne–Konrad, Reiner–Langer, Gabriele–Nishio, Rie–Rathmann, Christian–Vorwerk, Stephanie–Wagner, Sven 2010. *The DGS Corpus Project. Development of a Corpus Based Electronic Dictionary German Sign Language – German*. Poster presented at the Theoretical Issues in Sign Language Research (TISLR) 10 Conference, Sept 30 – Oct 2, 2010 at Purdue University, Indiana, USA. http://www.sign-lang.uni-hamburg.de/dgs-korpus/files/inhalt_pdf/DGS_Corpus_Projekt.pdf (2017. 02. 25.)

BSLCP é. n. BSLCP information. http://www.bslcorpusproject.org/project-information/ (2017. 02. 25.)

Clark, Lynn–MacGougan, Helen–Hay, Jennifer–Walsh, Liam 2016. „Kia Ora. This is My Earthquake Story". Multiple Applications of a Sociolinguistic Corpus. *Ampersand* 3: 13–20.

Crasborn, Onno–Hanke, Thomas 2010. *Metadata for Sign Language Corpora.* Background document for an ECHO workshop May 8 + 9, 2003, Radboud University Nijmegen. http://sign-lang.ruhosting.nl/echo/docs/ECHO_Metadata_SL.pdf (2017. 02. 25.)

Crasborn, Onno–Zwitserlood, Inge 2008. The Corpus NGT: An Online Corpus for Professionals and Laymen. In: Crasborn, Onno–Hanke, Thomas–Efthimiou, Eleni–Zwitserlood, Inge–Thoutenhooft, Ernst D. (eds.): *Construction and Exploitation of Sign Language Corpora*. ELDA, Paris. 44–49.

Fenlon, Jordan–Schembri, Adam–Johnston, Trevor–Cormier, Kearsy 2015. Documentary and Corpus Approaches to Sign Language Research. In: Orfanidou, Eleni–Woll, Bencie–Morgan, Gary (eds.): *Research Methods in Sign Language Studies. A Practical Guide.* Wiley Blackwell, Chichester, West Sussex. 156–172.

Holecz Margit–Bartha Csilla 2017. Vizuális fonológia: Jelnyelvek fonológiája és a vizuális annotáció támogatása. *Beszédkutatás* 25: 205–221.

Johnston, Trevor 2008. Corpus Linguistics and Signed Languages: No Lemmata, no Corpus. In: Crasborn, Onno–Hanke, Thomas–Thoutenhoofd, Ernst D.–Zwitserlood, Inge–Efthimiou, Eleni (eds.): *Construction and Exploitation of Sign Language Corpora. Proceedings of the 3rd Workshop on the Representation and Processing of Sign Languages.* ELRA, Paris. 82–87.

Johnston, Trevor–Schembri, Adam 2013. Corpus Analysis of Sign Languages. In: Chapelle, Carol A. (ed.): *The Encyclopedia of Applied Linguistics.* Wiley-Blackwell, Chichester, West Sussex. 1312–1319.

Jones, Christian–Waller, Daniel 2015. *Corpus Linguistics for Grammar. A Guide for Research.* E-book változat. Routledge, New York.

Konrad, Reiner 2012. *Sign Language Corpora Survey.* http://www.sign-lang.uni-hamburg.de/dgs-korpus/files/inhalt_pdf/SL-Corpora-Survey_update_2012.pdf (2017. 02. 25.)

Leech, Geoffrey 1992. Corpora and Theories of Linguistic Performance. In: Svartvik, Jan (ed.): *Directions in Corpus Linguistics. Proceedings of Nobel Symposium 82, Stockholm, 4–8 August 1991.* Mouton de Gruyter, Berlin, New York. 105–122.

McEnery, Tony–Wilson, Andrew 2001. *Corpus Linguistics. An Introduction*. Edinburgh University Press, Edinburgh.

Schembri, Adam–Fenlon, Jordan–Rentelis, Ramas–Reynolds, Sally–Cormier, Kearsy 2012. Towards a British Sign Language Corpus: A Short Report. *Japanese Journal of Sign Linguistics* 21: 5–14.

Schembri, Adam–Johnston, Trevor. 2004: Sociolinguistic Variation in Auslan (Australian Sign Language). A Research Project in Progress. *Deaf Worlds* 20/1: 78–90.

Szirmai Mónika 2005. *Bevezetés a korpusznyelvészetbe. A korpusznyelvészet alkalmazása az anyanyelv és az idegen nyelv tanulásában és tanításában*. Tinta Könyvkiadó, Budapest.

Tognini-Bonelli, Elena 2001. *Corpus Linguistics at Work.* John Benjamins Publishing Company, Amsterdam, Philadelphia.

Summary

Corpus linguistics can be used in all areas of linguistics from phonetics through syntax to sociolinguistics, it provides objective and reliable research results even in such cases where other methods (e.g., self-observation) do not work. Though early sign language data were already collected at the beginning of the twentieth century, the modern sign language corpus linguistic studies have started only in the 2000s, the main reasons being the lack of suitable technical background and the difficulties due to the lack of literacy. However, sign language corpus building projects have started in the past decade at several places, and the first modern sign language corpora have been created.

The main goals of creating the first Hungarian Sign Language Corpus were the documentation of Hungarian sign language (HSL), providing access to authentic texts, sociolinguistic description of the language use patterns of the deaf community in Hungary, examination of the HSL variations, the creation of an evidence-based digital dictionary building on corpus-based examinations and results, and the grammatical description of the emic categories of HSL. During the SIGNificant Chance project, a sign language corpus was created with approximately 2000 hours of video recordings, the main principle being the focus on sign language during processing.

Bokor Julianna–Hámori Ágnes–Nagyné Kiss Anna
(MTA, Nyelvtudományi Intézet, Budapest)

A MAGYARORSZÁGI SIKETOKTATÁS GYAKORLATÁRÓL AZ ISKOLAI VIZSGÁLATOK TÜKRÉBEN

1. A Jel*E*sélyben folyó oktatási kutatásokról

A 2013–2015 között az MTA Nyelvtudományi Intézet Többnyelvűségi Kutatóközpontja, a SINOSZ és a siket közösség együttműködésével folyó projekt, a „Jel*E*sély" fő célja az volt, hogy megteremtse a siket gyermekek kétnyelvű (jelnyelvi és magyar nyelvű) oktatását előkészítő tudományos alapozást, elvégezze a bevezetéshez szükséges kutatásokat, összhangban a 2009. évi CXXV., a magyar jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról szóló törvénnyel,[1] amely 2017-től megadja e kétnyelvű oktatás jogszabályi lehetőségét. Ennek során a jelenlegi iskolai oktatásbeli gyakorlattal, módszerekkel, tapasztalatokkal kapcsolatban is széles körű információgyűjtésre törekedtünk, e téren a projekt munkatársai többirányú kutatást, adatgyűjtést és elemzést végeztek.

Az oktatáskutatás megalapozásához elsődlegesen a legfrissebb nemzetközi és hazai szakirodalmak megismerése volt a cél, melyek kutatási eredményeinek feldolgozása lehetővé tette a külföldi jó gyakorlatok és módszerek összegyűjtését, az eredmények megismerését, valamint feltérképeztük a magyarországi siketekre vonatkozó speciális szegregált és integrált oktatási gyakorlatokat. Ennek során áttekintések készültek a kétnyelvű oktatás gyakorlatairól és változatairól világszerte, valamint a siketoktatás legfontosabb nemzetközi gyakorlatairól, különös tekintettel azokra az intézményekre, ahol a kétnyelvű oktatás valamely formája valósult meg. Emellett áttekintettük a magyarországi siketeket, különösen a siket gyermekeket érintő legfontosabb jogszabályokat, ezek ideológiai hátterét, megvalósulását, illetve következményeit is. Az elméleti és háttérkutatások mellett ugyanakkor meghatározóan fontosnak tartottuk az empirikus kiindulást: nem a döntéshozók vagy a tudományos leírás, hanem a siket közösség tagjai felől, az ő tapasztalataik, gyakorlataik, nyelvhasználatuk és igényeik felmérése alapján kívántuk megközelíteni a Jel*E*sély projektben kitűzött kérdéseket és célokat, ezen belül kifejezetten az oktatás kérdéskörét is (l. Bartha–Holecz, jelen kötetben).

Az oktatási kutatásokhoz alapvetően fontos adatokat szolgáltattak az országosan végzett szociolingvisztikai felmérések és a szociolingvisztikai interjúk, amelyekben több kérdéscsoport is foglalkozott az adatközlők iskolai, oktatásbeli tapasztalataival, nyelvvel és nyelvhasználattal kapcsolatos véleményével, a siketek oktatására vonatkozó elvárásaival és hasonló kérdésekkel. Ezután megtervezésre került egy olyan kutatás, amely a Magyarországon élő siket gyermekeket nevelő siket és halló szülők oktatással kapcsolatos igényeit,

1 A magyar jelnyelv és a magyar jelnyelv használatáról szóló 2009. évi CXXV. tv. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0900125.TV

problémáit és elvárásait térképezi fel, részletes személyes interjúkon keresztül. Emellett számos alkalommal végeztünk intézmény- és óralátogatásokat, közvetlen megfigyeléseket gyűjtve a formális és informális oktatási és ahhoz kapcsolódó szituációkra jellemző interakciókról, kommunikációs módokról, módszerekről. Mindezek fontos alapozó ismereteket nyújtottak egy hatékony bilingvális oktatási modell kialakításához.

Ezeken túl azonban egy ilyen modell bevezetésének és megfelelő működésének, illetve minden oktatási tevékenység értékelésének feltétele az, hogy rendszeres időközönként objektív mérések és tesztek kerüljenek elvégzésre, amelyekkel a gyermekek készségei, kompetenciái és ismeretei az oktatási-nevelési folyamat bizonyos pontjain mérhetővé és összehasonlítható válnak. Így a siket gyermekekkel kapcsolatos oktatási kutatásokban a mérésekre vonatkozó tanulmányok, vizsgálatok és értékelések – ezenbelül a jelenlegi magyarországi mérések gyakorlatának elemzése – is kiemelt szerepet kaptak.

2. Bevezetés: a siketoktatás társadalmi háttere

Az oktatás jelentősége az egyén életútjára, munkaerőpiaci kilátásaira, társadalmi sikerességére nézve mindenki számára egyértelmű, és ezenbelül a nyelv, a nyelvhasználat, a nyelvi kompetenciák és az oktatási, később pedig a társadalmi esély vagy éppen esélytelenség szoros kapcsolatára is számtalan szociológiai és szociolingvisztikai kutatás mutatott már rá. Az utóbbi évtizedek kognitív pszichológiai és nyelvészeti kutatásai azonban a nyelv jelentőségét még tágabb keretbe helyezték, és számos módon bemutatták és kiemelték a nyelv, a gondolkodás és az egyéni kognitív képességek közvetlen kapcsolatát és együttműködését.[2] Ebből a felismerésből egyértelműen következik az is, hogy az oktatási lehetőségek, intézmények és gyakorlatok meghatározó szerepet kapnak az egyén sorsának és személyisége fejlődésének alakulásában, nemcsak mint a tananyagban megjelenő információk átadásának helyszínei, hanem mint az a közeg, amelynek diskurzusai és gyakorlatai az egyén gondolkodását, kognitív képességeit, világról való tudását, az információk feldolgozásának módját is döntő mértékben alakítják. Az oktatás jelentősége még jobban felértékelődik az olyan társadalmi csoportok esetében, ahol a többségi nyelvhez való hozzáférés valamilyen szempontból nehezített (pl. többnyelvű közösségek, bevándorlócsaládok gyermekei, nemzeti kisebbségek stb.), – a siket gyermekek számára tehát az oktatás, s ezenbelül a nyelvhasználat többszörösen is kulcsfontosságú tényező, mely döntően meghatározhatja nemcsak az információkhoz vagy a munkaerőpiaci boldoguláshoz, hanem a világhoz való hozzáférésük és kognitív fejlődésük esélyeit is.

A magyarországi siket közösség 2009, a „jelnyelvi törvény"megjelenése óta hivatalosan is elismert nyelvi kisebbséget alkot. Bár a siketek számára nézve nincsenek pontos adatok,[3]

2 „Cognitive Linguistics is cognitive in the same way that cognitive psychology is: by assuming that our interaction with the world is mediated through informational structures in the mind. It is more specific (…) by focusing on natural language as a means for organizing, processing, and conveying that information. Language, then, is seen as a repository of world knowledge, a structured collection of meaningful categories that help us deal with new experiences and store information about old ones" (Geeraerts–Cuyckens 2007: 5).

3 A hivatalos statisztikai adatok kisebbségek tekintetében többnyire nem számítanak pontosnak, de megadható, hogy a KSH 2011-es népszámlálási adatai szerint a siketek száma 8571 (20 év

a siketek érdekvédelmével és a siket közösség vagy a jelnyelv kutatásával foglalkozó szakemberek szerint Magyarországon mintegy 30 000 siket és 200 000 nagyothalló él (Bartha–Hattyár 2002: 73; Bartha–Hattyár–Szabó 2006: 852). A statisztikákat vizsgálva azt látjuk, hogy e csoport, vagyis a magyarországi siketek és nagyothallók iskolázottsági és foglalkoztatottsági mutatói messze elmaradnak a teljes népesség adataitól. A 2011-es népszámlálási adatok[4] szerint a siket populációnak csupán egy kis része (20%) aktív kereső; ez a munkaerőpiaci sikertelenség több okkal is magyarázható, s ezek között kiemelt helyet foglal el a jelenlegi magyarországi siketoktatási gyakorlat. A statisztikai adatok azt is mutatják, hogy a siketek iskolai végzettsége messze alulmarad a halló társadalom arányaitól: a felnőtt siketek között mindössze 356 fő rendelkezik felsőfokú végzettséggel (4,2%), a nagyothallók között is csak 6580 fő (10,44 %). (A teljes népességben ez az arány 17,5%). A 2011. évi népszámlálási adatokból az is kitűnik, hogy a siketek és nagyothallók körében már az általános iskolában igen nagy a lemorzsolódás: a siket gyermekek közül 12,7% már nem jut el a 8. osztályig sem; az általános iskola során vagy annak befejezésével a diákok összesen 53,1%-a lemorzsolódik, és csak 46,9%-a, vagyis a tanulók kevesebb mint fele jutott el a középiskola elvégzéséig, érettségit pedig a siket diákoknak csak 11,9% tett. (A nagyothallóknál az általános iskolában vagy annak végeztével lemorzsolódók aránya még nagyobb volt: 57,76%, és csak 43,34%-uk szerzett középfokú vagy annál magasabb végzettséget, érettségit pedig csak 19,32% tett).[5] Ezek a számok, melyek egyenesen arányosak a későbbi foglalkoztatási és munkaerőpiaci adatokkal, erősen megkérdőjelezik az eddigi magyar siketoktatási gyakorlat hatékonyságát.

Ennek elemzéséhez elsősorban a módszertani kérdéseket, és ezenbelül a siketséggel, illetve a nyelvvel kapcsolatos szemlélet és gyakorlat sajátosságait vizsgáltuk. Ehhez először az oktatáshoz kapcsolódó jogszabályi hátteret, majd a magyar siketoktatási gyakorlat fő vonalait tekintjük át a Jel*E*sély projektben folytatott oktatási kutatások eredményei alapján.

3. A siketoktatás jogszabályi háttere: szabályozás és szemlélet

A siketség mint fogalom és mint jelenség többféle módon is megközelíthető: orvosi, audiológiai, nyelvi, kulturális, pszichológiai, neveléstudományi, szociológiai, antropológiai vagy jogi nézőpontból is tárgyalható, és ezen megközelítésekben más-más szempontok és jellemzők válnak lényegessé a siketség definiálásában vagy leírásában (Bartha 2005: 211). Az egyes társadalmi helyzetekben, intézményekben és kontextusokban, amelyek a siketséggel vagy siket személyekkel összekapcsolódhatnak, a fentiek nyomán többféle ideológia, szempont és fogalom is megjelenhet, sőt keveredhet, a különféle megközelítések elemei (pl. a jelnyelv fontossága, a kétnyelvűség gondolata és a fogyatékosság fogalma vagy audiológiai tényezők) vegyülhetnek is egymással. A különféle megközelítések két szélsőséges végpontjaként említhető egyik oldalon a siketség szociolingvisztikai és kulturális,

fölöttiek 7929), a nagyothallók száma pedig 63 014 (60 553 személy 20 év fölötti). (http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_fogyatekossaggal_elok_helyzete)

4 http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_fogyatekossaggal_elok_helyzete

5 http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_nepesseg_iskolazottsaga
http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_fogyatekossaggal_elok_helyzete

antropológiai megközelítése, másik oldalon a siketség fogyatékosságként való – patológiai és audiológiai szempontokra alapozó – felfogása (Bartha 2005: 212). E kettősség mint két fő, egymással ellentétes szemléletmód a maga következményeivel az általános jogi szabályozásban és az oktatással kapcsolatos rendelkezésekben és gyakorlatokban is erőteljesen érvényesül Magyarországon.

A siket gyermekek oktatása szempontjából, de a magyar siket közösség egészére nézve is a leglényegesebb jogszabály a már említett 2009. évi CXXV., a magyar jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról szóló törvény, mely a 2.§ c) pontjában önálló, teljes értékű nyelvként ismeri el a magyar jelnyelvet, és a siketeket kétnyelvű nyelvi kisebbségként határozza meg, vagyis a nyelvi és kulturális aspektusokból indul ki. Ezzel összefüggésben a 14.§ kimondja, hogy 2017. szeptember 1-jétől a bilingvális módszer választhatóvá válik a siket gyermekek számára, mind a korai fejlesztést, óvodai és iskolai nevelést illetően, amennyiben a szülő azt írásban kezdeményezi (bár ehhez jelenleg még sem a személyi, sem a módszertani feltételek nem adottak). A törvény a 11. §-ban arról is rendelkezik, hogy a siket gyermekek számára „biztosítani kell, hogy a magyar jelnyelvet, illetőleg az egyéni szükségleteinek leginkább megfelelő speciális kommunikációs rendszereket elsajátítsa, és azokat használja". Ugyanakkor nem rendelkezik a jelnyelv hozzáférhetőségének, biztosításának körülményeiről, és bár előírja a speciális oktatási intézmények számára, hogy a magyar jelnyelv oktatását az óvodai és iskolai nevelés során meg kell szervezni és kötelezővé tenni, ám az erre vonatkozó kormányhatározat még nem született meg.

A magyar jelnyelv jogi státusza megalapozásának több nemzetközi jogi dokumentum is előzményét alkotta. Az Európa Parlament által 1988-ban és 1998-ban megfogalmazott Ajánlásnak[6] köszönhetően Európa-szerte történtek előrelépések a jelnyelvek elismerése érdekében. Az Ajánlások a jelnyelvek jogi státuszának kivívása mellett rávilágítottak a siketek oktatásával és foglalkoztatásával kapcsolatos kérdésekre, kiemelték a tolmácsképzés és a jelnyelvtanárok képzését érintő legalapvetőbb problémákat, illetve felhívták a figyelmet a közmédia akadálymentesítésének fontosságára. E dokumentumok jelentősége, hogy a jelnyelveket önálló, természetes nyelvként, a siket közösségeket nyelvi és kulturális kisebbségként ismerték el (Bartha–Hattyár 2002).

A fentiekhez szorosan kapcsolódik az ENSZ 1992-ben kiadott nemzeti vagy etnikai, vallási és nyelvi kisebbségekhez tartozó személyek jogairól szóló nyilatkozata, melyben megfogalmazódik a kisebbségek nyelvének, kultúrájának és vallásgyakorlásához szükséges feltételek megteremtésének igénye. Ezen túlmenően a részt vevő államoknak biztosítaniuk kell a kisebbségek számára, beleértve a siket közösséget is, az anyanyelv tanulásának lehetőségét, valamint további intézkedéseket kell tenniük az anyanyelvoktatásba történő bevonása érdekében (Bartha–Hattyár 2002). Az 1992-es nyilatkozatot követően 2006-ban megszületett A fogyatékossággal élő személyek jogairól szóló ENSZ-egyezmény, melyet Magyarország 2007-ben ratifikált. Az Egyezmény rögzítette a fogyatékos személyekre, köztük a siketekre és nagyothallókra vonatkozó legfontosabb jogokat, így a jelnyelv szabad használatának jogát, a jelnyelven történő oktatáshoz, valamint a siket kultúra gyakorlásához való jogot. Fentiek mellett az Egyezmény

6 Resolution on Sign Languages for Deaf People, 1988; 1998.

kitért a televíziós műsorok, illetőleg a tolmácshasználat által megvalósuló akadálymentesítés biztosítására is.

Láthatjuk, hogy a magyar jelnyelvi törvényt nemzetközi szinten már több évtizedes előzmények alapozták meg, amelyek a siketség jelenségével kapcsolatban a kulturális és nyelvi aspektusokat helyezték előtérbe. Magyarországon azonban a törvény elfogadása után is kusza, sok esetben ellentmondásos a siketség fogalmának értelmezése, megközelítése mind a jogszabályokban, mind a különféle intézmények, ezenbelül különösen az oktatáshoz kapcsolódó intézmények rendelkezéseiben.

A siket gyermekeket legelőször érintő jogszabályok és rendelkezések az egészségügyi ellátáshoz és ezen keresztül a patológiai és fogyatékossági szemlélethez kapcsolódnak: ilyenek az újszülötteken kötelező jelleggel elvégzendő szűrővizsgálatokról szóló rendeletek: az 51/1997 (XII. 18.) NM-rendelet, illetve annak módosítása, a 67/2005 (XII. 27.) EüM-rendelet[7], valamint a 9/2012 (II. 28.) NEFMI-rendelet[8]; és ezekkel függ össze a 16/2015. (III. 30.) egyes egészségügyi tárgyú miniszteri rendelet és a 60/2003 (X.20.), az egészségügyi szolgáltatások nyújtásához szükséges szakmai minimum feltételekről szóló ESzCsM-rendelet[9]). 2015. augusztus elsejétől lépett hatályba a 2015. EüK 9. számú, a 0–18 éves korú gyermekek teljes körű, életkorhoz kötött hallásszűréséről és a kiszűrt gyermekek gondozásba, rehabilitációba vételéről szóló EMMI szakmai irányelve.[10] E dokumentum célja a korai szűrés és a rehabilitáció indoklása, valamint szakmai segítségnyújtás a gyermekorvosok és a védőnők számára. A fenti dokumentumokban kizárólag a fogyatékossági személet érvényesül: létrehozásában is csak fül-orr-gégészeti szakorvosok, valamint csecsemő- és gyermekgyógyászok vettek részt, ugyanakkor más releváns szakértők, mint például a jelnyelvvel foglalkozó nyelvészek (pl. szociolingvisták), pszichológusok, akik kognitív oldalról tudnák alátámasztani a jelnyelv szükségességét, nem kapcsolódhattak be. A szakorvosok mellett tanácskozási joggal megjelentek a *betegszervezetek képviselői* (sic!), úgymint a Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége (SINOSZ), a Magyar Cochlearis Implantáltak Egyesülete (MACIE), valamint egy független nyelvész szakértő. A dokumentumban azonban nem szerepel sem a jelnyelven történő fejlesztés és annak a kognitív fejlődésre gyakorolt jótékony hatása, sem azon szakemberek (audiológusok és védőnők) jelnyelvről való tájékoztatása, akik elsőként kerülnek kapcsolatba a szülőkkel.

A fentiekhez hasonlóan a fogyatékossági paradigma határozza meg a siket gyermekek oktatását befolyásoló jogszabályok többségét is, így a 2011. évi CXC., A nemzeti köznevelésről szóló törvényt[11], valamint az azt módosító 2012. évi CXXIV.

7 http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99700051.NM.

8 A 9/2012. (II. 28.) NEFMI-rendelet az Egészségbiztosítási Alap terhére finanszírozható járóbeteg-szakellátási tevékenységek meghatározásáról, az igénybevétel során alkalmazandó elszámolhatósági feltételekről és szabályokról, valamint a teljesítmények elszámolásáról. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1200009.NEM

9 http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0300060.ESC

10 A 2015. EüK 9. számú EMMI szakmai irányelve a 0–18 éves korú gyermekek teljes körű, életkorhoz kötött hallásszűréséről és a kiszűrt gyermekek gondozásba, rehabilitációba vételéről. http://www.hbcs.hu/uploads/jogszabaly/2203/fajlok/0_18_eves_koru_gyermekek.pdf

11 http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100190.TV

törvényt[12], mely a siket gyermekeket a „fogyatékosság" alapján „sajátos nevelési igényű" gyermekként sorolja be. Az egyes „fogyatékosságtípusokat" érintő jogokat és kötelezettségeket a köznevelési törvénnyel összhangban a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai és iskolai irányelve tartalmazza.[13] Mivel a köznevelési törvény a siketséget fogyatékosságként értelmezi, ennek a paradigmának megfelelően is kezeli: korrekciót, rehabilitációs eljárásokat kínál. Ez különösen azon gyermekek esetében jelent problémát, akiknek a siketség mellett nincs egyéb társuló zavaruk vagy fogyatékosságuk, és számukra a jelnyelvi fejlesztés, majd a jelnyelven történő tanulás biztosítaná a halló kortársakkal azonos jogokat és lehetőségeket. Külön kiemelendők a többgenerációs siket gyermekek, akiket a nemzetiségi gyermekeket megillető jogokkal (ezenbelül nyelvi jogokkal) kellene felruházni, nem pedig a fogyatékossági szemlélet keretében sajátos nevelési igényű kategóriába sorolni; de ugyanez vonatkozik a halló szülők siket gyermekeire is. Ezt a problémát azonban mind a köznevelési törvény, mind a kapcsolódó jogszabályok figyelmen kívül hagyják. A különböző fejlesztések mellett tehát az oktatásban a jelnyelv biztosítása lenne az a kiemelt cél, melynek köszönhetően megteremtődhetne a nyelvi esélyegyenlőség, s amelynek segítségével a hallókéval egyenlő feltételek jönnének létre a siket gyermekek számára (Bartha–Hattyár 2002; Bartha–Hattyár–Szabó 2006; Hattyár 2008).

A jelnyelvi törvény és az SNI-irányelvek szemléletükben, értelmezéseikben és egyes részleteikben is jelentősen eltérnek egymástól, sőt sok esetben ellentétesek. Érdemes néhány konkrét példában összevetni, mit mond a jelnyelvi törvény, és mit mondanak az irányelvek a siket gyermekekről, kommunikációjukról vagy oktatásukról.

A jelnyelvi törvény szerint:

2.§ „a) hallássérült személy: olyan siket vagy nagyothalló személy, aki kommunikációja során a magyar jelnyelvet vagy valamely speciális kommunikációs rendszert használja;

c) magyar jelnyelv: a hallássérült személyek által használt, vizuális nyelvi jelekből álló, saját nyelvtani rendszerrel és szabályokkal rendelkező, Magyarországon kialakult önálló, természetes nyelv;

f) bilingvális oktatási módszer: olyan oktatási módszer, amely a beszélt magyar nyelv mellett a magyar jelnyelvet is alkalmazza az oktatás során".

Az irányelvekben a siket gyermekek a „sajátos nevelési igényhez", konkrétabban fogyatékossághoz kapcsolódnak: „A sajátos nevelési igény kifejezi **a)** a gyermek életkori sajátosságainak a fogyatékosság, az autizmus spectrum zavar vagy egyéb pszichés fejlődési zavar által okozott részleges vagy teljes körű módosulását, **b)** a képességek részleges vagy teljes kiesését, fejletlenségét, eltérő ütemű fejleszthetőségét". Ezen túlmenően: „A hallássérült gyermekek fejlesztése az általános pedagógiai tevékenységen kívül gyógypedagógiai és egészségügyi célú rehabilitációs eljárások folyamatában valósul meg. A komplex ellátás a korai fejlesztésre és óvodai nevelésre építkezve, döntően a szurdopedagógiában használatos módszerek alkalmazásával, megfelelő audiológiai ellátással, a jól beállított hallókészülékek és hatékony hangátviteli technikák használatával és/vagy a legkorszerűbb műtéti technika alkalmazásával beépített cochleáris implantátumokkal törté-

12 http://www.kozlonyok.hu/nkonline/MKPDF/hiteles/MK12099.pdf

13 A Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról http://www.kozlonyok.hu/nkonline/MKPDF/hiteles/MK12132.pdf

nik. A felsoroltak együttesen határozzák meg a hallássérült tanuló eredményes nevelhetőségét, oktathatóságát." E keretben a jelnyelv nem vagy később, mint valamiféle, csak súlyos esetekben használatos, a hangzó beszédet segítő pótlékként jelenik meg: „A jelnyelv a megértés fontos eszköze a súlyos fokban hallássérült egyének számára az egymás közötti kommunikációban. A hangos beszédet kísérő jelnyelv segítséget nyújt a nyelvi kommunikáció közvetítésében és értelmezésében azokban az esetekben, amikor a nyelvi közlés megértése különböző okok miatt akadályozott (mentális problémák, diszfázia, részképesség zavarok stb.)". A jelnyelv iskolai használata az SNI-irányelvekben csak az oktatás egy késői pontján és kiegészítő jelleggel tűnik fel: „Oktatása az 5. évfolyamtól valamennyi tanuló számára, a beszéd és nyelvtanulási akadályozottsággal (diszfázia) rendelkező tanulók esetében viszont már 2. osztálytól ajánlott."

Mindehhez szorosan kapcsolódik az oktatás szereplőinek és szerepének felfogása is: a jelnyelvi törvényben a jelnyelvi kommunikáció áll a középpontban, valamint az egyén számára leginkább megfelelő kommunikációs forma: 11. §.: „A hallássérült, illetve siketvak személy számára biztosítani kell, hogy a magyar jelnyelvet, illetőleg az egyéni szükségleteinek leginkább megfelelő speciális kommunikációs rendszereket elsajátítsa, és azokat használja" és 12.§(1): „A hallássérült, illetve siketvak gyermekek, tanulók számára létrehozott gyógypedagógiai nevelési-oktatási intézményben (…) az óvodai nevelés során, valamint az iskolai nevelés-oktatás előkészítő évfolyamától kezdődően a siket vagy siketvak gyermek számára a magyar jelnyelv vagy speciális kommunikációs rendszer oktatása kötelező."

Az Irányelvekben ugyanezek kapcsán ellenben az audiológiai gondozás és a hangzó beszéd áll a középpontban: „A hallássérült gyermekek óvodai nevelésének központi feladata – a korai pedagógiai és audiológiai gondozásra építve – a nyelvi kommunikáció megalapozása, megindítása, fejlesztése. A fejlesztés eredményességét döntően meghatározza, hogy a gyermek az óvodába lépés időszakában milyen beszédmegértési, beszédkészenléti állapotban van. Ez függ a hallásállapottól és a beszéd kialakulását egyénenként is nagymértékben és eltérő módon befolyásoló egyéb tényezőktől (például kognitív és pszichés állapot, szociokulturális környezet korai és optimális pedoaudiológiai ellátástól stb.)." Ez a megközelítés a nyelv és nyelvi kommunikáció fogalmát kizárólag a beszédhez kapcsolja, a jelnyelvhez nem.

Látjuk tehát, hogy mind a siketséggel kapcsolatos egészségügyi, mind a köznevelési jogszabályokban erőteljes a fogyatékossági szemlélet hatása, és a jelnyelvi törvény ellenére a kulturális és nyelvi, kétnyelvűségi aspektusok és a jelnyelv jelentősége nem, vagy csak marginálisan jelennek meg. Hasonló a helyzet az oktatási intézményekben is.

4. A magyarországi siketoktatás intézményei: szemlélet és módszertan

Magyarországon 1802 óta (a Siketnémák Váczi Királyi Országos Intézete alapításától számítva) folyik szervezett formában siketoktatás, mely eleinte a jelnyelvre és annak használatára épült, a Charles-Michel de'Lepée francia abbé által kidolgozott ún. manuális módszert követve. A 19. század közepétől e módszert egyre inkább felváltotta az ún. orális módszer, mely a magyar nyelv hangzó és írott formáját használta a tanítás nyelveként, és a hangzó nyelv elsajátíttatását tekintette céljának, a jelnyelvet kizárva az oktatásból. Az 1960-as évek óta kezdett kialakulni az a felfogás – elsősorban a jelnyelvvel foglalkozó nyel-

vészeti kutatások eredményei nyomán –, mely a jelnyelvet teljes értékű, természetes önálló emberi nyelvnek tekinti, a jelnyelvhasználó siketekre pedig kétnyelvű nyelvhasználókként tekint. Ennek megfelelően külföldön a siketoktatásban is egyre erőteljesebben megjelentek a kétnyelvűségre, kétnyelvű gyermekekre, kétnyelvű oktatásra vonatkozó felismerések és az ehhez kapcsolódó oktatási modellek és módszerek (Hattyár 2000: 780–785).

Magyarországon a siketek és nagyothallók számára működő speciális iskolákban, ahol a siket és nagyothalló gyermekek túlnyomó része tanul, évtizedek óta az egynyelvű oktatási modell, az ún. auditív-verbális vagy orális, gyógypedagógiai módszer érvényesül, amely elméletében, elveiben és gyakorlatában is a hangzó magyar nyelven alapszik. Ezen oktatási módszer középpontjában a hangzó magyar nyelv megtanulása és használata áll; legfőbb célja, hogy „alkalmassá tegye a hallássérülteket a nyelv és a beszéd minél magasabb szintű elsajátítására, és így arra, hogy önerejükből, más segítsége nélkül is képesek legyenek halló embertársaikkal a közvetlen gondolatcserére, kommunikációra, az önálló olvasásra és írásbeli kifejezésre" (Csányi 1993: 35). Más megfogalmazásban a cél „az anyanyelvi hangos beszédben történő kifejezés és a beszéd megértésének kialakítása, fejlesztése" (Csányi 1993: 41). Az oralista eljárás tehát a siket gyermekek anyanyelvének, illetve egyáltalán „nyelvnek" a hangzó magyar nyelvet tekinti, a jelnyelv használatát pedig a társadalmi integráció és a magyar nyelvi kompetenciák fejlesztése érdekében korlátozza vagy tiltja. Ez az oktatási módszer azonban nem kínál hozzáférhető (teljes mértékben érthető) inputot a siket gyermek számára, és ezzel mind az oktatási tartalmak, mind a második nyelv, a magyar nyelv elsajátításának sikerességét is korlátozza: megfelelő nyelvi input hiányában ugyanis a siket gyermekek nem képesek elméjükben kiépíteni a nyelvi rendszert, azaz nincs mire támaszkodniuk a (nem vagy nehezen, illetőleg csak írásban hozzáférhető) hangzó nyelv elsajátításakor. Mivel az iskola a továbbiakban is a hangzó magyar nyelvi ismeretekre támaszkodik, és ezen a nyelven közvetíti a tananyagot, a siket gyermekek tananyaghoz való hozzáférése, valamint az önálló ismeretszerzésre való lehetőségük is korlátozott.

A siket és nagyothalló gyermekek ma a korai gondozást követően alapvetően kétféle óvodai és általános iskolai nevelésben részesülhetnek a Szakértői Bizottság javaslata alapján: szegregált oktatási intézményben vagy a ma egyre inkább elterjedőben lévő, inkluzív nevelési formában tanulhatnak többségi iskolákban (Hattyár 2008: 119). Siket vagy nagyothalló gyermeket minden olyan többségi intézmény fogadhat, amely a jelenlegi jogi rendelkezéseknek megfelelően biztosítani tudja ezen tanulók rehabilitációjához szükséges személyi és technikai feltételeket, továbbá mindezt az intézmény pedagógiai programja is rögzíti. Az integrációban tanuló gyermekeknek lehetőségük nyílik az utazótanári szolgáltatás igénybevételére, melynek keretében a megadott heti óraszámban egyéni gyógypedagógiai fejlesztésben részesülnek (2011. évi CXC. A nemzeti köznevelésről; 32/2012. (X. 8.) EMMI-rendelet). Az integrált nevelési forma mellett meghatározó a szegregált vagy speciális intézmények léte.

Napjainkban hét ilyen speciális intézmény létezik a siket és egy a nagyothalló gyermekek számára. Az intézmények, melyek ma már egységes módszertani intézményekként működnek (EGYMI), az ország hét pontján találhatók: Budapesten, Sopronban, Kaposvárott, Vácott, Debrecenben, Egerben és Szegeden. Budapesten működik egy siketek számára fenntartott intézmény, valamint a nagyothalló gyermekek számára létesített iskola is. Az EGYMI-k eredeti célja a hallássérült tanulók korai gondozásának, óvodai nevelésének és

középfokú oktatásának, továbbá az utazótanári szolgáltatásnak az egységes, a beszédfejlesztésen alapuló módszertani keretek közötti biztosítása (Mihalovics 2007).

A speciális intézményekre ma már nem jellemző, hogy kizárólag hallássérült gyermekeket fogadnak, ugyanis az integráció, valamint a cochleáris implantáció térnyerésével egyre kevesebb gyermek kerül ezen oktatási keretek közé. A csökkenő létszámnak köszönhetően az intézmények a fennmaradásukért küzdve egyre több egyéb vagy halmozottan sérült tanulót is befogadnak, illetve ezen intézményekben kapnak helyet azon cochleáris implantátummal rendelkező tanulók is, akiknél e beavatkozás sikertelennek bizonyult. Többek között ez magyarázza azt a tényt is, hogy a hallásállapot szerinti „keveredés" ma már elfogadottá vált, tehát a nagyothallók iskolájában éppúgy tanulhatnak siket gyermekek, mint a siketiskolákban nagyothallók. A két intézménytípus között ma már nincsenek számottevő különbségek, mindkettő verbális-auditív oktatási elvek mentén működik. S noha a 2009-es jelnyelvi törvény a bilingvális oktatást ezen intézményekre vonatkoztatja elsősorban, az iskolák pedagógiai programjában lefektetett célokban és módszerekben egyelőre semmilyen vagy csak minimális változás történt. 2013–2015-ben, vagyis jó pár évvel a jelnyelvi törvény elfogadása után is eltérő, sok esetben marginális a jelnyelv említése, szerepe. Van olyan siketiskola, amelynek pedagógiai programjában a „jelnyelv" egyáltalán nem is szerepel, az oktatási célok, a kommunikáció fejlesztése vagy az anyanyelvi nevelés kapcsán kizárólag a hangzó nyelv és a beszéd jelenik meg. „A tanulók – a korai gondozás során és az óvodai tagozaton elért – nyelvi szintje nem teszi lehetővé, hogy integráltan, halló társaik között, többségi általános iskolában kezdjék meg tanulmányaikat. (…) Ebben az életkorban a súlyosan hallássérült gyermek még nem rendelkezik folyamatos beszéddel. Beszédmegértése és szókincse is mélyen életkora alatt van. Ezek a körülmények határozzák meg a fejlesztés alapvető célját és a speciális módszertani eljárásokat." Ugyanitt az oktatás céljáról szóló részekben ez olvasható: „Az anyanyelvi nevelés fejlessze tovább a hallássérült tanulóknál a természetes úton ki nem alakult hangos beszédet, annak megértését, az óvodában elért szintről. Középpontjában a szókincs gyarapítása, az ismeretszerzésre alkalmas és az önkifejezést segítő, a beszélő érzelmeit is tükröző beszéd képességének kialakítása, majd fejlesztése álljon. Tervszerűen alakítsa és gazdagítsa a szóbeli és írásos nyelvhasználatot." Anyanyelv kapcsán tehát a magyar nyelv és a beszéd kerül csak elő. Nevelési cél továbbá: „A hallásmaradvány maximális kihasználása, aktivizálása, állandó tréningben tartása". A felső tagozatos anyanyelvi nevelésben ugyan a kommunikációs készségek fejlesztése áll a középpontban (Kommunikációs készségek, kulturált nyelvi magatartás; Az iskolai, hétköznapi – egyéni és közösségi – helyzetekhez való alkalmazkodás képessége; A társas kapcsolatok fenntartására irányuló képesség stb.), ám ezt is csak a beszéden keresztül kívánják elérni: „Beszédtechnikai készség, szövegszerkesztési képesség. A szóhasználat, a mondatfonetikai eszközök és a nem verbális kifejezőeszközök (testbeszéd) összehangolása. A különféle beszédműfajok felfogásának és alkalmazásának, a konfliktusok felismerésének és megítélésének képessége, a kommunikációs fejlesztés célja a szóbeli értés, közlés".

A hangzó magyar nyelv és a beszéd középpontba állítása az „anyanyelv" oktatása kapcsán más iskolára is jellemző. Egy további pedagógiai programban ezt olvashatjuk: „Egyéni anyanyelvi nevelés 1–8. évfolyam tantárgy tartalma döntően a komplex anyanyelvi készségek egyéni differenciált fejlesztése. Fejlesztési területei: - A beszédhallás fejlesztése; - Légző gyakorlatok; - Artikulációs mozgás fejlesztése; - Érthető beszéd kialakítása" (Pedagógiai 2016). Mindez azért különösen elgondolkoztató, mivel a siket gyermekek – mint

minden kétnyelvű gyermek – esetében kérdéses, hogy a magyar nyelv mikor és mennyiben tekinthető számukra anyanyelvnek. Számos, csecsemőkorától jelnyelvi környezetben felnövő gyermek számára a jelnyelv az elsődleges nyelv (vagyis hétköznapi értelemben véve az „anyanyelv"), és ezen kommunikál a legkönnyebben és legteljesebben. Ennek ellenére az idézett pedagógiai programban a jelnyelv csak mintegy idegen nyelvként tűnik fel az utóbbi két évben: „Jelkommunikáció 7–8. évfolyam a nyelvi kommunikációs alapozó szakaszt követően jelenik meg, oktatása a nyelvi és jelnyelvi közlések kölcsönös tolmácsolásának célját szolgálja." A jelnyelv használata csak végső helyzetben, a „legsúlyosabb" eseteknél és külön engedéllyel lehetséges: „Azokban a legsúlyosabb esetekben, amikor a nyelvi kommunikáció oktatása és alkalmazása nem vezet kellő eredményre, szakértői vélemény alapján igénybe vehető a jelnyelvi kommunikáció, mint vezető információszerzési-közlési mód és oktatási módszer".

Arra is találunk példát, hogy egy iskola pedagógiai programjában már megjelenik a jelnyelv a kommunikáció eszközeként, de jellemzően másodlagos vagy kiegészítő szerepben, például: „A hallássérült tanulókkal el kell sajátíttatni a nélkülözhetetlen hallásjavító eszközök használatát, valamint azokat az egészségügyi ismereteket, melyekkel biztosítható számukra hallásmaradványuk aktivizálása. Életmódjuk, életvitelük alakításában hangsúlyos szerepe van komplex kommunikációs lehetőségeik fejlesztésének (hallásmaradvány kihasználása, szájról olvasás, pontos jelnyelvi ismeretek)" (Pedagógiai 2013a: 20). „Azoknál a tanulóknál, akiknél a hangos beszéd elsajátításának nagyfokú nehézsége vagy akadályozottsága tapasztalható, egyéb alternatív kommunikációs lehetőségek is használhatók (gesztus-, jelnyelv, képi kommunikáció)" (uo. 239) A jelnyelv alacsony értékelését tükrözi az oktatók összetétele is: „A fejlesztésben dolgozók: oligofrénpedagógia–szurdopedagógia szakos gyógypedagógus; mozgásterapeuta; gyógypedagógiai asszisztens; gyermekfelügyelő (jelnyelv tanfolyami és gyógymasszőr végzettséggel)" (uo. 101). Egy másik iskola (2013-ban írt) pedagógiai programjában is még így szerepel a jelnyelv: „Azokban az osztályokban (ill. azoknál a gyermekeknél), ahol szükséges, jelkommunikáció óra keretében tanulják meg a jelnyelv használatát", „A hangos beszédet kísérő jelnyelv segítséget nyújt a nyelvi kommunikáció közvetítésében és értelmezésében azokban az esetekben, amikor a nyelvi közlés megértése különböző okok miatt akadályozott (mentális problémák, diszfázia, részképesség zavarok stb.)" (Pedagógiai 2013b: 48, 201). Itt is megfigyelhető tehát a jelnyelvi oktatás vagy jelnyelvhasználat feltételhez való kötése: „Fejlesztésük döntően egyéni programok alapján történik, speciális beszédoktatásban és mozgásnevelésben részesülnek. Oktatásukban szükség esetén indokolt a jelnyelv alkalmazása" (uo. 202).

A siket és nagyothalló gyermekeket oktató iskolák pedagógiai szemlélete és gyakorlatai ugyanakkor nem tekinthetők meglepőnek, hiszen mind a rájuk közvetlenül vonatkozó (előbb bemutatott) oktatási irányelvek, mind a siketek oktatásában – szintén az SNI-irányelvek dominanciája alapján, a jelnyelvi törvény előírásával és szellemével ellentétben – meghatározó szerepet játszó gyógypedagógiai elméletek és gyakorlatok a fogyatékossági paradigmát és a már említett oralista szemléletet és módszereket közvetítik. A verbális-auditív módszer már idézett alapelvein túl érdemes megnézni, mit tartalmaz az a gyógypedagógiai szakmai anyag, amely a jelnyelvi törvény keletkezésének évében íródott, és amely a mai napig mérvadó útmutatóként szerepel a fogyatékos személyeket érintő egyik legnagyobb hatású szervezet honlapján (Csuhai és mtsai 2009).

A tanulmánynak már a címe is megtévesztő: a „Siket gyermekek kétnyelvű oktatásának lehetőségei és korlátai" című kutatás eredményei alapján az olvasó a siket gyermekek

kétnyelvű oktatásának lehetőségeivel és korlátaival kapcsolatban várna információkat, a tanulmány azonban nem ezeket tartalmazza, hanem valóban csak egy felmérést ismertet a siketeket oktató gyógypedagógusok, valamint siket gyermeket nevelő szülők idevágó véleményéről és ismereteiről. Pedig a kétnyelvű oktatásról szóló tájékoztatás igencsak szükséges lenne, hiszen a gyógypedagógusok és a szülők többsége a mai napig nem látja tisztán, hogy mit is jelent a bilingvális vagy kétnyelvű oktatás, mit fednek az ehhez kapcsolódó alapfogalmak (kétnyelvűség, jelnyelv, kontaktkód stb.), és ma sem rendelkeznek pontos adatokkal, ismeretekkel a kétnyelvű oktatás lehetséges változataira és eredményességére vonatkozóan. A felmérés során ez kitűnt abból is, hogy a kérdőívnek magának kellett definíciót adnia a kétnyelvű oktatásra – ezzel torzítva a válaszokat és eleve befolyásolva az adatközlőket –, és még így is voltak adatközlők, akik a kétnyelvű oktatás fogalmát egyáltalán nem tudták értelmezni (összekeverték az idegennyelv-oktatással). A tanulmány tehát olyan adatközlők ismereteit és attitűdjét mutatja be, akik nem rendelkeztek megfelelő információkkal a kérdezett témáról: így az ismertetett eredmények az ígéretes cím ellenére a kétnyelvű oktatás bemutatására nem, arra azonban alkalmasak, hogy az oktatásról tájékozódni kívánó olvasókat eleve riasztó adatokkal halmozza el.

A tanulmányban számos csúsztatást vagy torzítást találunk, amelyek sok esetben hiteles adatokkal keveredve jelennek meg, így laikus szemmel nehéz elválasztani egymástól a megbízható és a félrevezető kijelentéseket. Az ismertetett felmérés mind módszertanilag, mind megállapításait tekintve problémásnak bizonyult. Elsőként a módszertan kifogásolható, mivel az írásbeli kérdőív az egyik célcsoport (a siket szülők) véleményének megismerésére maximálisan alkalmatlan, hiszen ezen adatközlők többnyire alacsony magyar nyelvi kompetenciával rendelkeznek. Noha az interneten hozzáférhető volt egy tolmácsolt kérdéssor, az internetelérés korlátozottsága eleve csökkentette az egyenlő esélyű hozzáférést. Így nem véletlen, hogy a 198 szülői kérdőívből csupán 19 tükrözte a siket szülők véleményét. Ennek megfelelően az eredmények is torzulnak, hiszen az írásos kérdőívvel jól elboldoguló, azonban a jelnyelvvel és a siket közösséggel kapcsolatban kevéssé tájékozott halló szülők nézete vált mérvadóvá. Módszertani hibának tekinthető az is, hogy a siket és halló szülők számára azonos megfogalmazású kérdőív készült, hiszen elsődleges nyelvük és eltérő kulturális különbségeik miatt is különböző kialakítású kérdőívet igényeltek volna.

A tanulmány kijelentéseivel kapcsolatban problémás a fogalmak összemosása is: példaként említhető az eredmények összegzésénél az auditív-verbális módszer és a hangos beszéd tanításának összemosása (Csuhai és mtsai 2009:17) (e kettő nem ugyanaz, és a kérdőívben még világosan elkülönültek). Nemcsak manipulatív, hanem súlyosan félrevezető és tudományosan megalapozatlan az a kijelentés is, amely azt implikálja, hogy a siket gyermekek túlnyomó része eredendően halmozottan sérült, vagy hogy a siketséghez társuló zavarok, a tanulók nyelvi nehézségei mögött a kognitív funkciók eredendő nehezítettsége áll, és e nehézségek a jelnyelv tekintetében is megmutatkoznának (i. m. 13. o.); számos kutatás bizonyítja, hogy megfelelő nyelvi input biztosítása esetén a siket gyermekek kognitív fejlődése megegyezik a hallókéval; ugyanakkor azt is, hogy a gyermek megfelelő időben történő nyelvhez való hozzáférésének, nyelvi inputjainak a korlátozása egyértelműen akadályozza a megfelelő kognitív, nyelvi és szociális fejlődést (pl. Courtin 2000, Mayberry 2002, Marschark–Spencer 2010).

Emellett a kérdőív csak a (tulajdonképpen nem is ismert) bilingvális oktatás értékelésével kapcsolatban tesz fel kérdéseket, de a jelenleg alkalmazott iskolai oktatási módszerről nem, noha a megkérdezettek valójában arról rendelkeznek ismeretekkel és tapasztala-

tokkal. Ezáltal azonban a kettő összehasonlításra sem ad módot. Kétségeket vet fel a felmérés azon adata is, amely szerint gyógypedagógusok többsége (60%) használja a jelnyelvet, miközben máshol a tanulmány kimondja (i. m. 20. o.), hogy a tanárok legalapvetőbb ismeretei is hiányosak a jelnyelvvel kapcsolatban (vö. jelkincs gazdagsága, nyelvtani rendszer), emellett a kérdőív értékelése a jelnyelvi kompetencia kapcsán abban sem tesz különbséget, hogy az önbevallás alapján jelelni tudó tanár a siketek által használt jelnyelvet alkalmazza-e, vagy csupán a magyar nyelvet kísérő valamely kontaktkódot. A fentiek mellett az a konklúzió is megkérdőjelezhető, mely szerint a gyógypedagógusok „a kétnyelvű oktatási módszerrel kapcsolatban viszonylag sok ismerettel rendelkeznek", miközben a tanulmány korábban maga is kimondja, hogy a válaszoló tanároknak kevés vagy hiányzik is a kétnyelvű oktatásra vagy a jelnyelvre vonatkozó tapasztalatuk (i. m. 16. o.). Elgondolkoztató a tanulmány azon megállapítása is, mely szerint „főképp azok a pedagógusok alkalmaznák nagyobb arányban a jelnyelvet az oktatás hatékonyabbá tétele érdekében, akik tudnak jelelni" – ez a kijelentés maga is rámutat egyrészt a tapasztalatok fontosságára (ami a pedagógusok nagy részénél hiányzik), másrészt arra is, hogy az ismeretek és tapasztalatok hiánya döntően és negatívan befolyásolhatja egy módszer vagy jelenség értékelését. Terjedelmi okokból nincs mód a további elemzésére, de az idézett példák is világosan szemléltetik, hogy a tanulmány sajnos a kétnyelvű oktatásról szóló értékelhető információkat nem, inkább ahhoz kapcsolódó manipulatív eredményeket tartalmaz, miközben – mint ahogy maga a tanulmány is megfogalmazza – mind a jelnyelvvel, mind a kétnyelvű oktatással kapcsolatos információkra és objektív tájékoztatásra valóban nagy szükség lenne.

5. Az alternatíva: a kétnyelvű oktatás

A fenti áttekintések után érdemes röviden bemutatni a kétnyelvű oktatás lehetőségeit, változatait, illetve azt, hogy jelnyelvalapú szemléletben milyen módszertani megoldások léteznek az oktatásban. A kétnyelvű vagy bilingvális oktatás valamelyik változatára számos külföldi példát találni (Bartha és mtsai 2015). A kétnyelvűség fogalmának bevonása már csak azért is alapvető, mert a magyarországi siketek nyelvhasználatát legtöbbször a kétnyelvűség jellemzi, melyek értelmében egymás között többnyire a magyar jelnyelven, a halló társadalom tagjaival folytatott kommunikációban pedig a hangzó magyar nyelven kommunikálnak (ezt a Jel*E*sély szociolingvisztikai felmérésének adatai egyértelműen alátámasztották). A siket gyermekek oktatásában alkalmazott bilingvális oktatási módszernek az alapelvei közül a legfontosabbak így emelhetők ki (Bartha 2004: 325 alapján): a gyermek első nyelvének, a szülők audiológiai státusától függetlenül, a jelnyelv tekintendő, amelyen a gyermek természetes módon képes kifejleszteni a nyelvi készségeket. A beszélt/írott (hangzó) nyelv különálló nyelvként a gyermek második nyelveként kezelendő, mely elsajátításának legfontosabb bázisát az oktatási folyamatban használt írott nyelvi szövegek jelentik. A tanárok a szövegek jelnyelvi fordításával és magyarázatával vezetik rá a gyermekeket a többségi (írott formában közvetített) nyelv és a jelnyelv közötti szerkezeti hasonlóságokra és különbségekre. A jelnyelv és a hangzó nyelv beszélt/írott médiumainak tantárgyként is és az osztálytermi interakciók során is jelen kell lenniük, ám mindvégig el kell válniuk egymástól. Az oktatás kezdeti szakaszában az anyanyelvet kell oktatási nyelvként használni, a második nyelven való oktatást a kognitív szempontból kevésbé megerőltető,

kontextushoz kötöttebb tárgyakkal kell kezdeni, fokozatosan haladva a nagyobb kognitív erőfeszítéseket igénylő tantárgyak felé. A legkompetensebb jelnyelvi szerepmodellek a tanulási-tanítási folyamatban végig részt vevő siket tanárok és asszisztensek, emellett alapkövetelmény, hogy a kétnyelvű programokban csak olyan halló szaktanárok taníthassanak, akik rendelkeznek magas szintű jelnyelvi ismeretekkel is. A program sikeres működésének fontos feltétele, hogy az oktatáspolitika olyan additív társadalmi környezetet teremtsen, amely a másságot, a kulturális és nyelvi sokféleséget, az oktatási-nevelési folyamatban megjelenő nyelveket (a jelnyelvet is beleértve) egyaránt értékeli (Bartha 2004: 325).

A külföldön működő kétnyelvű oktatási intézmények alapján a bilingvális oktatási programokkal igen jó eredmények érhetők el a siket gyermekek oktatásában (Bartha 2004: 325–326): ezek közül kiemelhető a halló kortársaikkal azonos olvasástudás és íráskészség (bár írásban a siket gyermekek továbbra is ejtenek grammatikai hibákat, ám jóval kisebb mennyiségben, mint a nem kétnyelvű programokban tanulók), írásban folyékonyan és árnyaltan képesek kifejezni magukat; képesek harmadik, sőt további nyelveket is elsajátítani, és a sztenderd nemzeti tantervek tananyag-követelményei szerint, nem pedig csökkentett curriculáris tartalmak szerint tudnak haladni a tanulásban, és ebben a halló kortársakkal azonos szintet érnek el. Mindemellett nagyobb önértékeléssel rendelkeznek, személyiségük egészségesen fejlődik.

6. Az érintettek tapasztalatai

A statisztikai adatok és a törvényi, jogszabályi, oktatási stb. változatok áttekintése után érdemes arra is kitérni, mi magának az érintett célcsoportnak, vagyis a siketeknek a véleménye, tapasztalata a jelnyelvhasználatról, kommunikációról és az oktatásról. A Jel*E*sély projektben fontos szempont volt, hogy a felülről lefelé történő szabályozás helyett az érintett közösség tapasztalatai és igényei kerüljenek feltárásra, és ezek szabják meg a további kutatások és fejlesztések irányát; a projektben végzett szociolingvisztikai adatgyűjtés és interjúkészítés során ezért számos kérdéssel igyekeztünk megismerni az oktatással kapcsolatos tapasztalatokat, elképzeléseket és igényeket. A több mint másfél száz interjú gyakorlatilag egységes a verbális-auditív oktatási módszer korlátairól és kudarcairól szóló beszámolók terén. A siket közösség tagjai számos alkalommal fogalmazzák meg közvetlen tapasztalataikat iskolai élményeikkel és az az orális módszerrel kapcsolatban, és ezek során sokan említik a jelnyelv hiányából fakadó nehézségeket, a hangzó nyelvre alapozott oktatásban átélt kudarcokat, a jelelő tanár vagy segítők fontosságát vagy azok hiányát. Példaként idézünk néhány megjegyzést:

(1)
– Iskoláskorodban mi okozta a legnagyobb gondot?
– Nem volt jelnyelvhasználat, ezért nehéz volt nekem.[14] (az adatközlő siketiskolába járt)

14 Az interjú azonosítója a Jel*E*sély korpuszban: AK012B

(2)
… Festőművész volt a siket tanár…. Nagyon jó tanár volt a festőművész. Tudott jelelni, mégpedig jól és mindig olyan örömmel figyeltem csakis rá, semmi másra. Figyeltem s nem érdekelt, ha szóltak. Néha beszélt is, főleg amikor halló tanár bukkant fel, akkor kénytelen volt beszélni.[15]

(3)
Hiányzott a kommunikáció, ideges voltam, össze voltam kavarodva, borzalmasan éreztem magam, összevissza, érthetetlen volt a szöveg.[16] (az adatközlő szülei nem tudtak jelelni)

(4)
Rossz volt a magtartásom, a tanulásban lemaradtam, a kommunikációval kapcsolatban csupa negatív élményem volt, nagyon nehezen ment a kommunikáció.[17]

Más forrásból, pl. siketek interneten olvasható blogjaiból, hozzászólásaiból is hasonló tapasztalatok köszönnek vissza:

(5)
De tanulni nagyon nehéz. Ülök az órákon és nem értek semmit. Dupla annyit tanultam világéletemben, mint az, aki hall, mert otthon hozzá kellett olvasnom az anyaghoz mindent, hogy megértsem. … Szájról olvasással a környezetből érkező információk 32-40%-a jut el hozzám.[18]

(6)
A siketek… nem a siketség miatt vannak hátrányos helyzetben. A hátrány oka, hogy a társadalom korlátozza az érvényesülésüket: korlátozottan használhatják azt a nyelvüket, amelyet problémák nélkül képesek megtanulni, elnyomják a korai fejlesztésben, az iskolában.[19]

Arra a kérdésre, hogy milyennek képzelik el az ideális iskolát a siket gyerekek számára, a Jel*E*sély-interjúkban egyöntetűen elsődleges volt a jelnyelv említése, és az adatközlők legnagyobb része – megnevezve vagy laikus fogalmakkal – a jelnyelvi alapú kétnyelvű oktatási modellt írta le. Néhány példa erre:

(7)
Az ideális iskolában kétnyelvű oktatás lenne, igen. Nagyon nagy szükség van rá. Én mellette vagyok, igen: bilingvális, bilingvális… (…) Ki tanulna ott? Hát

15 AK014B
16 AK007B
17 AK007B
18 http://szajkoder.blog.hu/2014/04/27/hitetlenek_164
19 4Szalakóta 2013. április 17. 21:30. www.nyest.hu

inkább siket gyerekek. A tanárok is együtt párhuzamosan oktatnának. Könnyebb lenne.[20]

(8)
A tanár jeleljen. Minden tanár jeleljen! Az óvodában is jelnyelvet használjanak.[21]

(9)
A jó tanár türelmesen és jelelve magyarázzon, jelnyelven magyarázzon, türelmesen. És ne egy, hanem sok jelelő siket tanár legyen, aki jelelve magyaráz. (…). Tehát tud kommunikálni a siketekkel.[22]

(10)
Terepmunkás: *Milyen lenne az ideális iskola? Kik járnának oda?*
Adatközlő: *Hallássérültek. … siketek és nagyothallók együtt, mert ha siket nagy iskolában vannak együtt vegyesen, ugyanúgy segítenék egymást. Például egyikőjük tud beszélni, a másik jelelni, egymásnak segítenének. Nem az lenne, hogy az egyik ide, a másik oda. (…)*
TM: *És milyen módon oktatnának? Jelnyelven?*
AK: Is-is. *Véleményem szerint is-is. Beszéddel is, jelelve is. De első a jelnyelv. (…) Szerintem első a jelnyelv, utána az artikuláció. Mutatni a dolgokat, hogy utána már tudja, hogy mi az, mint ahogy most artikulációval mondják, hogy ez mi, az mi, de nem tudják. Fordítva van: az első a jelnyelv. Tehát szerintem jelnyelven. Jelnyelven.*[23]

(11)
Minden tanárnak jelelnie kell.[24]

(12)
Jelelni kell, jelelni kell, jelelés nélkül nincs fejlődés, ha siket gyerek nem jelel, ez rosszabb lesz.[25] (az adatközlő halló iskolába járt)

A siket adatközlők válaszaiból tehát egyértelműen egy olyan iskola rajzolódott ki, amely jelnyelvi alapú, ahol a jelnyelv az elsődleges nyelv, és siket, jelelő tanárok, valamint halló, de szintén jelelni jól tudó tanárok tanítanának.

Ennek a lehetőségét, vagyis a kétnyelvű oktatás jogszabályi lehetőségét meg is teremti a 2009-es jelnyelvi törvény 2017 szeptemberétől, amennyiben azt a szülő vagy gyám kéri. Ez a 2009/2010-es tanév oktatási statisztikai adataiból kiindulva évente több mint 900 gyermeket/tanulót érinthet. A jelnyelvi törvény továbbá előírja a siketiskolák számára,

20 AK010B
21 AK033B
22 AK002B
23 AK015B
24 AK018B
25 AK048B

hogy tanulóiknak a magyar jelnyelvet kötelező tantárgyként oktassák, és ugyanezen tantárgy oktatását biztosítani kell a gyógypedagógiai intézmény körén kívül eső oktatási-nevelési intézményben is a hallássérült tanulónak, amennyiben azt a szülő/gyám kéri; ez az intézkedés évente akár több mint ezer siket vagy nagyothalló gyermeket érinthet (Bartha és mtsai 2015).

Az iskolai módszerek sikerességével, hatékonyságával kapcsolatban eddig csak a népszámlálás statisztikai adatait (képzettség, lemorzsolódás), vagy egyéni beszámolók szubjektív megállapításait említettük, ezek azonban sok tekintetben csak korlátozott vagy közvetett módon adnak információt. A diákok készségeit és kompetenciáit, valamint az egyes oktatási módszerek sikerességét az oktatás egyes pontjain elsődlegesen a közvetlen értékelést lehetővé tevő, különféle módszertanú mérések és tesztek alapján lehet értékelni. Azonban maguknak a mérési protokolloknak és teszteknek az összeállítása központi fontosságú kérdés, mivel az eltérő módszertanú, célú vagy szemléletű mérési módok egészen eltérő eredményekhez vezethetnek.

A mérések emellett a mai magyar siketoktatási gyakorlatában azért is kiemelt jelentőséggel bírnak, mivel a gyermek intézménybe való besorolása is egy szakértői vélemény alapján történik, amelyben meghatározó szerepet kapnak a gyermekkel elvégzett mérések.

7. A diagnózistól az iskoláig: a hazai mérési, értékelési gyakorlat problémái

A magyarországi siketoktatásban kulcsfontosságú tényező az a szakvélemény, amelyet a gyermeket vizsgáló szakértői bizottságok állítanak ki, és amely megszabja nemcsak a gyermekek korai intézményesített keretek között történő fejlesztési módjait, hanem a gyermekek közoktatási irányvonalát is meghatározza.

Magyarországon a siketek és nagyothallók számára működtetett szakértői bizottság egy országosan működő szervezet, mely a komplex diagnosztikai mérési rendet követi. Feladata „a sajátos nevelési igény – a mozgásszervi-, az érzékszervi- (látási-, hallási-), az értelmi, a beszédfogyatékosság, több fogyatékosság együttes előfordulása esetén a halmozott fogyatékosság, az autizmus spektrum zavar vagy az egyéb pszichés fejlődési zavar: súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavar – megállapítása vagy kizárása." Ehhez igazodva átfogó vizsgálatot indítványoznak, amely során feltérképezik a gyermek szocializációs környezetét, a gyermek képességeinek erősségeit, gyengeségeit (Bartha–Bokor 2015).

Az első alapvizsgálatra a siketség diagnosztizálását követően a korai életkorban (0–3 év) kerül sor, amely alatt audiológiai, (magyar hangzó!) nyelvi kommunikációs szint, pszichomotorikus fejlettségi, a későbbiekben átfogó mentális képesség (intelligencia), valamint magatartás-szociabilitási vizsgálatokat folytatnak. A különböző készségek és kompetenciák méréséhez többségében nonverbális, halló gyermekekre sztenderdizált teszteket alkalmaznak. Mivel a bizottságnak nincs siket vagy anyanyelvi szinten jelelő tagja, a vizsgálatot vezető személy gesztusokkal, illetve hangzó nyelven kommunikál még a siket szülők siket gyermekeivel is, s a siket szülőkkel való kommunikáció szintén az artikuláció, valamint a szájról olvasás segítségével valósul meg. Ez mindkét esetben félreértések és téves diagnózisok alapja lehet. A Jel*E*sély projektben a siket gyermekekkel felméréseket, vizsgálatokat végző terepmunkás számos esetben tapasztalta, milyen nagy problémát jelent a magyar nyelvű szöveg megértése, értelmezése olykor a legegyszerűbbnek tűnő fo-

galmak kapcsán is (pl. zárójel, „kösd össze") a gyermekek számára, akik sokszor önkéntelenül megpróbálták jelnyelvre fordítani, és úgy értelmezni a számukra idegen kifejezéseket, utasításokat. „Sokan nem értették a feladatokat, próbáltak maguknak jelelni felszólító mondatot. Voltak, akik szóról szóra jelelték a feladatot, mégsem értették meg. Ilyenkor nekem kellett siketesen jelelni, átfogalmazni a feladatot jelnyelvre, így már rögtön értették", rögzítette a terepmunkás a magyar nyelvű mérésekkel kapcsolatos nehézségeket.

A gyermekek intelligenciahányadosát és kognitív készségeit a nonverbális SON, azaz Snijders-Oomen Nonverbal Intelligence Test (Tellegen–Laros 1993) segítségével vizsgálják, amely a vizuális ingerekre alapozva méri a gyermekek teljesítményét. A SON mellett egy másik teszt alkalmazása is gyakorlattá vált az intelligenciamérés során, a Wechsler gyermek-intelligenciateszt IV. változata, melynek ugyan már megjelent a magyar nyelvre adaptált változata, de magyar jelnyelvre történő adaptálás itt sem történt. Egy további komoly problémát jelent, hogy a nyelvi-kommunikációs készség/képesség mérésénél a magyar hangzó nyelv jelenik meg kizárólagosan vizsgálandó területként, így a nyelvi kompetencia mérése csupán a magyar hangzó nyelvre korlátozódik, melyet a Csányi Yvonne által 1974-ben magyar nyelvre adaptált Peabody Picture Vocabulary Testtel mérnek. A teszt egyik legalapvetőbb hibája, hogy mára rendkívül elavultnak számít (pl. szerepel benne tárcsás telefon, Gillette-penge stb.).

A nyelvi tesztekkel kapcsolatban hangsúlyozandó, hogy a jelnyelvi kompetencia értékelése egyáltalán nem szerepel a vizsgálatban. Ez alátámasztja azt, hogy az értékelési folyamat tökéletesen figyelmen kívül hagyja a siket gyermekek kétnyelvűségét, valamint a jelnyelvi kompetenciára való támaszkodás igényét. Az említett problémák mellett további kérdéseket vet fel a nyelvi méréshez rendelt szakember, azaz a gyógypedagógiai végzettség, valamint a mérések során alkalmazott eszközök, módszerek használatának érvényessége. A fentiek nem csupán abból a szempontból kifogásolhatók, hogy nem nyelvészeti területen működő szakemberek végzik az erre vonatkozó vizsgálatokat, hanem abban a tekintetben is, hogy az eredmények egyoldalú képet mutatnak a gyermekek nyelvi teljesítményéről. A mérés során alkalmazott módszerek többsége tehát halló gyermekekre adaptált eszköz, valamint az eljárás során alkalmazott nyelv az instrukció szintjén sem igazodik a siket gyermekek nyelvi igényeihez. Ennek következményeként erősen indokolt lenne a megfelelő nyelvi tesztek jelnyelvi adaptációja vagy kidolgozása, valamint a nyelvi alkalmazkodás, azaz a jelnyelven történő instrukciók adása a magyar nyelvre vonatkozó tesztek alkalmazása során is.

Azon siket gyermekeknek, akik siket családba születnek, és már csecsemőkoruk óta jelnyelvi hatás éri őket, a nyelvfejlődése a halló családban felnövő halló gyermekekével mutat párhuzamot (Mayberry 1998, 2010; Mellon et al. 2015): esetükben természetes, hogy a jelnyelvi produkciójuk magasabb szintű a magyar nyelvi teljesítményüknél. Emellett fontos tény, hogy a jelnyelv a hangzó nyelvektől eltérő modalitásából fakadóan más gondolkodásmódot is feltételez, így csak bizonyos feladattípusok alkalmasak a siket gyermekek mérésére. Ugyanakkor alapvető fontossággal bírna a megfelelő nyelvi és kognitív tesztek jelnyelvi adaptációja: ezekkel, a megfelelő megértés és a teljes körű hozzáférés biztosításával, valamint a jelnyelvi teljesítmény megismerésével lehetne valóban hiteles, reális és komplex képet kialakítani a gyermekről és képességeiről. Mind a magyar, mind a jelnyelvről kialakított értékeléseket, vizsgálati eredményeket tekintetbe kellene venni, s ezek alapján jelölni ki az esetleges oktatási és/vagy szükséges fejlesztési irányok kijelölésére.

A Jel*E*sély projekt oktatási kutatásainak keretében alaposan körbejártuk a nemzetközileg elismert jelnyelvi kompetenciákat mérő, valamint a jelnyelvalapú kognitív tesztek adaptálásának lehetőségeit. A szakirodalmak tanulságai alapján azonban ilyenek még egy jól átgondolt és kidolgozott koncepció alapján és egy nagy szakmai csapat (pszichológusok, jelnyelvészek, szociolingvisták, pszicholingvisták, siketek, gyakorló pedagógusok, gyógypedagógusok, statisztikusok, informatikusok) együttműködésével is többévnyi komoly kutatómunkával valósíthatók meg (vö. Haug–Mann 2008; Haug 2011; Alvarado et al. 2012), amire a jelnyelvi törvény által kijelölt időkeret szűkössége miatt egyelőre nincs mód. A fenti okokra való tekintettel tehát elkezdtük egy saját fejlesztésű teszt megtervezését és kidolgozását a gyermekek jelnyelvi kompetenciáinak megismerésére.

8. Egy jelnyelvi teljesítményt mérő pilot-teszt kifejlesztése

Egy új, hatékony oktatási módszer kidolgozásához a kognitív képességek megismerése mellett mindenképpen szükséges a gyermekek nyelvi szintjének felmérése is. Ennek bevezetéséhez, valamint a szükséges tananyagok előállításához összeállítottunk egy jelnyelvi teljesítményt mérő tesztsort, melyet a projekt során pilot-jelleggel teszteltünk 6–16 éves korú siket gyermekek körében.

A teszt kidolgozásához a fellelhető nemzetközi és hazai szakirodalmak feldolgozása mellett részt vevő megfigyelést is folytattunk, amely során az összegyűjtött információk nagyban hozzájárultak a tesztek siket gyermekekre szabott kialakításához mind nyelvi, mind nehézségi fokozat szempontjából. A tesztsor összeállításában az oktatáskutatásban résztvevő siket és halló szakértők és munkatársak közreműködtek, a kutatás vezetője dr. Bartha Csilla.

A tesztelésben kizárólag siket terepmunkásokat alkalmaztunk, a teszteléseket két kamerával rögzítettük. A teszt kizárólag képeket és videókat tartalmazott a magyar nyelvi hatás minél teljesebb körű kizárása érdekében, ezek a videók és képek a Jel*E*sély projekt munkatársainak közreműködésével készültek, a szükséges eszközöket a projekt biztosította.

A teszteléssel elsődlegesen annak feltérképezését tűztük ki célul, hogy milyen nyelvi és kommunikatív készségekre tesznek szert a siket gyermekek az iskola megkezdéséig, milyen folyamatok befolyásolják a nyelvi kompetenciák (ki)alakulását, hogyan fejlődik az iskolában eltöltött idő és a pedagógiai módszerek függvényében, valamint a különböző korcsoportokra jellemző nyelvi sajátosságok megismerésére törekedtünk. A fenti célokkal összefüggésben vizsgálatot folytattunk a szociokulturális háttér, valamint az elsődleges szocializációs környezet és nyelvi teljesítmény összefüggései között, felmértük a siket és halló szülők gyermekeinek nyelvhasználatában rejlő különbségeket, továbbá megvizsgáltuk, hogyan befolyásolja a jelen oktatási módszer a gyermekek nyelvi kompetenciáinak fejlődését, illetve milyen nyelvi sajátosságokat tapasztalunk egyes korcsoportok esetében. A fenti célok megvalósításával, illetve a kérdések megválaszolásával arra vonatkozóan kívánunk empirikus bizonyítékot szolgáltatni, hogy a magyar jelnyelv mint oktatási nyelv meghatározó (lenne) a siket gyermekek számára, valamint a mérések kiértékelésével kutatási alapot szolgáltathatunk a bilingvális oktatás módszereinek kialakításához.

9. Összegzés

A fenti áttekintésben láthattuk, hogy a magyar oktatási gyakorlatban még az oralista szemlélet és a verbális-auditív módszer a meghatározó, és a siket gyermekek ma is elsődlegesen hangzó magyar nyelven és hangzó magyar nyelvet tanulnak, míg a jelnyelv, vagy leginkább annak valamely kontaktkódja hivatalosan legfeljebb kommunikációs akadálymentesítés céljából jelenhet meg az órákon, vagy bizonyos esetekben idegen nyelvként. Ezzel összefüggésben hazánkban még ma is csupán egyoldalúan, kizárólag a magyar nyelvre vonatkozón mérik fel a siket gyermekek nyelvi kompetenciáit, és nem léteznek olyan adaptált és bemért mérőeszközök, kompetenciatesztek, melyek komplex módon mindkét nyelven – vagyis jelnyelven is – értékelnék a siket gyermekek nyelvi teljesítményét. E probléma áthidalásának céljából kidolgoztunk egy jelnyelvi kompetencia mérésére alkalmas mérőeszközt, melynek segítségével lehetőség nyílik különböző aspektusból megvizsgálni a jelnyelvi fejlődés és a nyelvi szocializációt biztosító faktorok összefüggéseit, és ez nagyban elősegítheti a bilingvális oktatás megalapozásához szükséges információk feltérképezését. A jelnyelvi alapú, siket gyermekekre tervezett mérések alapvetően segíthetik majd e gyermekek képességeinek és kompetenciáinak hiteles felmérését, s ezen keresztül az oktatási módszerek értékelését, sikerességének javítását, fontos lépést téve az oktatásbeli esélyegyenlőség megvalósítása felé.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmányban leírtak nem valósulhattak volna meg a Jel*E*sély projekt (TÁMOP-5.4.6/B-13/1-2013-0001, kutatásvezető: Bartha Csilla), valamint az MTA NYTI Többnyelvűségi Kutatóközpont Nyelv*E*sély Szakmódszertani Kutatócsoportjában zajló *Nyelvileg tudatos iskola, kétnyelvű siketoktatás és a nyelv által kiaknázható tudás innovatív módszereinek, eszközeinek fejlesztése* című projekt támogatása nélkül (SZ-007/2016, kutatásvezető: Bartha Csilla). Köszönetet mondunk a Jel*E*sély projekt megvalósítóinak, valamennyi siket és halló munkatársnak.

Hivatkozások

Alvarado, Jesus, M.–Puente Aníbal–Jiménez, Virginia–Jiménez, Amelia 2012. *Using a Test Adapted to Sign Language to Assess Metacognitive Skill of Deaf Students*. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.301

Bartha Csilla 2004. Siket közösség, kétnyelvűség és a siket gyermekek kétnyelvű oktatásának lehetőségei. In: Ladányi Mária–Dér Csilla–Hattyár Helga (szerk.): *„… még onnét is eljutni túlra…" Nyelvészeti és irodalmi tanulmányok Horváth Katalin tiszteletér*e. Tinta Könyvkiadó, Budapest. 313–332.

Bartha Csilla 2005. Language Ideologies, Discriminatory Practices and the Deaf Community in Hungary. In: Cohen, James–McAlister, Kara T.–Rolstad, Kellie–MacSwan, Jeff (eds.): *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism*. Cascadilla Press, Somerville, MA. 210–222.

Bartha Csilla–Bokor Julianna 2015. *Siketoktatás és kétnyelvűség II. Magyarországi helyzetkép.* MTA NYTI TKK, Budapest. (TÁMOP 5.4.6/B-13/1-2013-0001) (Közreműködők: Nagyné Kiss Anna–Babutsán Rita–Szabó Éva–Romanek Péter Zalán).

Bartha Csilla–Hattyár Helga 2002. Szegregáció, diszkrimináció vagy társadalmi integráció? – A magyarországi siketek nyelvi jogai. In: Kontra Miklós–Hattyár Helga (szerk.): *Magyarok és nyelvtörvények.* Teleki László Alapítvány, Budapest. 73–123.

Bartha Csilla–Hattyár Helga–Szabó Mária Helga 2006. A magyarországi siketek közössége és a magyarországi jelnyelv. In: Kiefer Ferenc (főszerk.): *A magyar nyelv*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 852–906.

Bartha Csilla–Romanek Péter Zalán–Nagyné Kiss Anna–Csernyák Hajnalka–Hámori Ágnes–Szabó Mária Helga–Hattyár Helga–Holecz Margit–Bokor Julianna–Varjasi Szabolcs–Ökrös Ferenc–Tarr Zoltán–Gál Ferenc 2015. *Magyar jelnyelvi korpusz.* Béta verzió. Elérhető: MTA NYTI TKK. (TÁMOP 5.4.6/B-13/1-2013-0001)

Csányi Yvonne (szerk.) 1993. *Bevezetés a hallássérültek pedagógiájába.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Csuhai Sándor–Henger Krisztina–Mongyi Péter–dr. Perlusz Andrea 2009. Siket gyermekek kétnyelvű oktatásának lehetőségei és korlátai" című kutatás eredményei. Zárótanulmány. Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, Magyar Jelnyelvi Programiroda, Budapest.

Courtin, Cyril 2000. The Impact of Sign Language on the Cognitive Development of Deaf Children: The Case of Theories of Mind. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5 (3): 266-276.

Geeraerts, Dirk–Cuyckens, Hubert 2007. *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford University Press, Oxford.

Hattyár Helga 2000. A jelnyelvek néhány jellegzetességéről. In: Földi Éva–Gadányi Károly (szerk.):*Vox Humana – Bolla Kálmán professzor hetvenedik születésnapjára.* ELTE Fonetikai Tanszék, Budapest. 210–214.

Hattyár Helga 2008. *A magyarországi siketek nyelvelsajátításának és nyelvhasználatának szociolingvisztikai vizsgálata.* Doktori disszertáció. ELTE BTK, Budapest.

Haug, Tobias–Mann, Wolfgang 2008. Adapting Tests of Sign Language Assessment to Other Sign Languages – A Review of Linguistic, Cultural, and Psychometric Problems. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 13/1: 138–147.

Haug, Tobias 2011. *Adaptation and Evaluation of a German Sign Language Test – A Computer-Based Receptive Skills Test for Deaf Children Ages 4–8 Years Old.* Hamburg University Press, Hamburg.

Marschark, Marc–Spencer, Patricia E. (eds.) 2010. *Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education.* Oxford University Press, Oxford–New York.

Mayberry, Rachel I. 1998. The Critical Period for Language Acquisition and the Deaf Child's Language Comprehension: A Psycholinguistic Approach. *Bulletin d'Audiophonologie: Annales Scientifiques de L'Université de Franche-Comté 15:* 349–358.

Mayberry, Rachel I. 2002. Cognitive Development in Deaf Children: the Interface of Language and Perception in Neuropsychology. In: Segalowitz, S. J.–Rapin, I. (eds). Handbook of Neuropsychology. Elsevier, Amsterdam. Vol. 8. Part II. 71-107.

Mayberry, Rachel I. 2010. Early Language Acquisition and Adult Language Ability: What Sign Language Reveals about the Critical Period for Language. In: Marschark, Marc–

Spencer, Patricia E. (eds.): *Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education.* Oxford University Press, Oxford–New York. 281–291.
Mellon, Nancy K.–Niparko, John K.–Rathmann, Christian–Mathur, Gaurav–Humphries, Tom–Napoli, Donna Jo–Handley, Theresa–Scambler, Sasha–Lantos, John D. 2015. Should All Deaf Children Learn Sign Language? (PDF Download Available). https://www.researchgate.net/publication/278732836_Should_All_Deaf_Children_Learn_Sign_Language [accessed Sep 23, 2017].
Mihalovics Jenő 2007. *A siketek és nagyothallók ellátása a közoktatásban és az integrált oktatás feltételrendszere.* Tanulmány.
http://www.oktatasikerekasztal.hu/hattertanulmanyok/06/mihalovics_siketek_es_nagyothallok.pdf (2017. 09. 05.)
Pedagógiai Program 2013a. Dr. Török Béla Óvoda, Általános Iskola, Speciális Szakiskola, Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény és Kollégium. Budapest.
http://www.nagyothallo.info.hu/dokumentumok/Ped_program_2013.pdf [a letöltés ideje: 2017. szept. 1.]
Pedagógiai Program 2013b. Hallássérültek Óvodája, Általános Iskolája, Speciális Szakiskolája, Egységes Gyógypedagógiai Intézménye és Kollégiuma. Budapest.
http://siketekbp.co.hu/wp-content/uploads/downloads/2014/05/Ped.Prog_.-2013.03.26.pdf [a letöltés ideje: 2017. szept. 1.]
Pedagógiai Program 2016. Hallássérültek Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézménye, Óvoda, Általános Iskola és Kollégium. Debrecen.
http://www.szechalt-deb.sulinet.hu/pp.pdf [a letöltés ideje: 2017. szept. 1.]
Tellegen P.–Laros J. 1993. The Construction and Validation of a Nonverbal Test of Intelligence: the Revision of the Snijders-Oomen Tests. European Journal of Psychological Assessment. 9: 147–157.

Dokumentumok

http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_fogyatekossaggal_elok_helyzete.
http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_nepesseg_iskolazottsaga.
A magyar jelnyelv és a magyar jelnyelv használatáról szóló 2009. évi CXXV. tv.
http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0900125.TV.
European Parliament Resolutionon Sign Languages for Deaf People, 1988.
European Parliament Resolution on Sign Languages for Deaf People, 1998.
http://www.policy.hu/flora/ressign2.htm magyarul: Bartha–Hattyár 2002.
http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99700051.NM.

Summary

One of the main goals of the SIGNificant Chance project was the theoretical grounding of the bilingual education of the deaf which is required by law as well. The paper presents the research which prepared the scientific grounding for the bilingual (Hungarian sign language and Hungarian) education of deaf children. It summarizes the methods and practices in use: Hungarian education is determined by the oralist approach and the verbal-auditory method. Deaf children are still primarily taught and learn spoken Hungarian and sign language, or rather one of its contact codes, which only

officially may appear during the lesson as communication aid. We also present the related regulations and the social background of deaf education. Based on empirical data and international good practices, the paper highlights the reasons why bilingual education is more efficient for the deaf than the methods still widely used in Hungary. Exploring this topic we have to take into account the problems of the national assessment and evaluation practice, and we must create new ways and practices. Such innovative tool could be the pilot test assessing sign language performance created during the project which evaluates not only the cognitive abilities and Hungarian language level of children, but it can monitor these abilities in a complex way in both languages. We can study the different factors with the help of this tool, which are relevant during sign language development and linguistic socialization thus fostering the mapping of information necessary for the grounding of bilingual education and the authentic assessment of competencies. Later it can help in the evaluation of educational methods, improvement for success, thus opening for the creation of equal chances in education.

Uráli nyelvek digitális térben

Kozmács István
(Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra)

A TAGADÓ SZERKEZET VÁLTOZÁSA AZ UDMURTBAN

1. Bevezetés

A 18. élőnyelvi konferencia előadásait közreadó kötetben mutattam be az udmurt nyelv egy újonnan terjedő nem sztenderd jelenségét, amely már a normaadásra törekvő sajtónyelvben is megjelent.

Írásomban megállapítottam, hogy oroszból átvett kölcsönszavak és bizonyos kódváltási jelenségek mellett az udmurt sajtónyelvben és az udmurt nyelvű blogszférában egy kimondottan beszélt nyelvi, egyértelműen az udmurt–orosz kétnyelvűség hatására bekövetkezett változás figyelhető meg. A változás a grammatikai szintet érinti, a tagadás körébe tartozik (Kozmács 2016). Ebben az írásomban egy udmurt nyelvű blogból kiemelt példákkal megkísérlem bemutatni a változás fázisait.

Az udmurt nyelvben – sok uráli nyelvhez hasonlóan – a tagadás tagadó igével történik, melynek során a főige a ragozott tagadó ige mellett valamilyen nem finit alakban jelenik meg. Ez azt is jelenti, hogy az udmurt tagadás tipológiailag eltér az orosztól, ahol tagadó szóval történik a tagadás.

Mivel a tagadó segédige után más mondatrész, mint az igével kifejezett állítmány, nem állhat, az udmurtban nincs lehetőség arra, hogy az adott mondatrész tagadása ne az ige egyidejű, kötelezően előírt tagadásával valósuljon meg. A másik permi nyelvben, a komiban – ahol korábban szintén ez volt a tagadás módja – már ettől eltérő, megváltozott helyzetet találunk. A mai komiban ugyanis a tagadó ige – hasonlóan a szintén tagadó igét használó finnhez – elválhat a főigétől, és közéjük beékelődhet a tagadott mondatrész:

(1a) *Me muna gortö.* 'haza megyek'
én megy-Sg1 otthon-Illat
(1b) *Me og mun gortö.* 'nem megyek haza'
én NegSg1 megyCN$_{Sg}$ otthon-Ill
(1c) *Me og gurtö mun.* 'nem haza megyek'
én NegSg1 otthon-Illat megyCN$_{Sg}$

Ezzel szemben udmurtul csak így lehet a határozót tagadni:

(2a) *mon ug mynisky kinoje* 'nem megyek moziba'
én NegSg1 megy-CN$_{Sg}$ mozi-Ill
(2) *mon kinoje ug mynisky* 'nem moziba megyek'
én mozi-IllNegSg1 megy-CN$_{Sg}$

A tagadó konstrukciók tehát a következőképpen néznek ki az udmurtban, komiban és az oroszban:

Az udmurtban szórendi különbség van a ***S***tandard és ***N***onverbal (konstituens) tagadás konstrukciója között, illetve eltérő megoldások a különböző igeidőkben:

Jelen időben: ***S*<>*N*** → Sub Neg V-CN_{SgPl}[O] <> Sub O Neg V-CN_{SgPl}[1]

Múlt1, Múlt2, Jövő időben: ***S*** = ***N*** → N V-$Neg_{mte\sim}$ N $Neg_{övöl}$ V_{Past2}

Az oroszban és a komiban nincs különbség a standard és a nonverbal tagadás között, a tagadó elem mind a két esetben a tagadott mondatrész előtt áll:

orosz: ***S*** = Sub Neg V [O] <>***N*** = Sub V Neg O ~ Sub Neg O V

komi: ***S*** = Sub Neg V-CN_{SgPl} [O] <> ***N*** = Sub Neg O V-CN_{SgPl}

A mai udmurt beszélőközösség kétnyelvű; sok udmurt anyanyelvű beszélő – különösen a fiatal generáció tagjai – már talán orosz domináns. Ezzel magyarázhatjuk, hogy orosz hatásra megjelent az udmurtban a konstituens tagadásnak egy – egynyelvű értelemben – agrammatikusnak nevezhető módja. Ez azonban nem a komiban látott változás, amikor a tagadó ige elveszti eredeti funkcióját és egyszerű tagadó partikulává válik.[2] Az udmurtban más típusú változás zajlik, egy orosz tagadó elem, a *не* jelenik meg a tagadó szerkezetben, komoly rendszerszintű változást okozva. Az uráli nyelvek tagadásáról legutóbb megjelent kötetben az udmurt tárgyalásakor a *не* tagadó elem kapcsán csak a következőket olvashatjuk:

„Az oroszból kölcsönzött negatív *ńe* partikula, helyettesítheti a *no* szerkezeteket, mint például (50)-ben. Azonban a *ńe* partikula megelőzi az igét, ami nem jellemző a *no* partikulás szerkezetekre.

(50) *ńe vań, ńe övöl, ńe siľ, ńe ćoryg – šue dźuć kalyk*
'The Russians say: it neither exists nor does not exist, it neither meat nor fish.'
(Udmurt Dunne 24. 11. 2011.)"[3] (Edygarova 2015: 287).

Az Edygarova által bemutatott képnél azonban bonyolultabb a helyzet. Ez a *ńe* elem már korábban megjelent az udmurtban különböző negatív polaritású névmásokban:

(3) *кин* > *нокин* ~ *нокин но* ~ ***не****нокин но*
ki, aki > senki ~ senki ~ senki

A Edygarova említette szerkezet mellett más helyzetekben is megjelenik a *не*, például:

1 A komiban: Sub Neg V-CN O ~ Sub Neg O V-CN, ami tulajdonképpen megegyezik az orosz konstrukcióval, azzal a nem elhanyagolható különbséggel, hogy a komiban az idő és a személy a tagadó igén fejeződik ki, míg az oroszban a finit ige hordozza ezeket (a tagadó alakokban a számot a komiban és az udmurtban az ige töve hordozza). Találunk azonban olyan megnyilatkozásokat is a komiban, ahol a tagadó ige egyszerű partikula, és az idő és szám/személy a finit főigén fejeződik ki.

2 A komiban már találunk olyan eseteket is, amikor tagadó ige valójában már csak tagadó szó, mivel a konstituens tagadás során a mondat igéje finit alakban marad.

3 The negative particle *ńe*, borrowed from Russian, can replace the constructions with *no*, as in (50). However, the particule *ńe* precedes the verb that is not characteristic for the constructions with the particle *no.* (Valószínűleg elírás csak az ige említése, mivel a partikula névszavak előtt is áll a példákban.)

(4) *Сюлм-ын-ыз, а* ***не*** *ки-ын-ыз картина-ос-сэ суреда-з со.*
szív-Inst-Px3 de nem kéz-Inst-Px3 kép-Pl-Px3Acc rajzol-Past-Vx3 ő
'Szívével, és nem a kezével rajzolta képeit.'

Ennek a mondatnak az egynyelvű udmurt grammatikában megfelelő formája:

(5) *Ки-ын-ыз* ***öз****, сюлм-ын-ыз суреда-з картина-ос-сэ.*
kéz-Inst-Px3NVPast-Vx3 szív-Inst-Px3rajzol-Past-Vx3kép-Pl-Px3Acc
'Nem a kezével, szívével rajzolta a képeit.'[4]

2. Adatok

A következőkben egyetlen beszélő nyelvhasználatában mutatom be a *не* használatát. Az adatok egy udmurt nyelvű blog szövegéből származnak. A blogszerző szövegei a teljes korpusz 1,35%-át jelentik.[5] A kutatáshoz felhasznált korpuszban más forrásból is találhatók a jelenséget jól szemléltető mondat- és szerkezettípusok. Elemzésem tárgyául azért választottam egyetlen forrás különböző időben, de azonos kommunikációs helyzetben keletkezett példáit, hogy szemléltethessük, a kétnyelvű beszélő milyen különféle megoldásokat választ a tagadás megvalósítására.

Mielőtt a vizsgálatba vont mondatokat bemutatnám, tekintsük át az udmurt nyelven írt blog szerzőjének tagadással kapcsolatos nyelvhasználati adatait:

	Udmurto4ka.blodspot.ru (1,35%)		**Blogszövegekben összesen** (5,71%)		**Összesen** (100%)	
	N	%	N	%	N	%
tagadás *не* használattal	299	**29,63**	554	**54,9**	1009	100
tagadás udmurt tagadó elemmel	1943	**1,72**	8035	**7,13**	112 660	100
не …, не …	5	**7,35**	11	**16,17**	68	100
не …, не … + udmurt tagadó elem	1	**14,28**	1	14,28	7	100
… но, … но	174	0,83	1115	0,55	20 900	100
… но, … но + udmurt tagadó elem	10	0,6	125	**7,56**	1653	100

1. táblázat. A vizsgált blogszövegekben szereplő tagadó alakok

A táblázatból megállapítható, hogy a blog szerzője a teljes korpuszban megtalálható, orosz tagadó elemet tartalmazó szerkezeteinek egyharmadát produkálja, ami a blogokban szereplő összes orosz elemű tagadásnak több, mint a fele, 53,97%-a. A blogszférában előforduló, Edygarova említette *не …, не …* szerkezeteknek is közel felét szerzőnk szövegei-

4 NV = tagadó ige, CN = igető
5 Udmurt Corpus (http://web-corpora.net/UdmurtCorpus/search/), 7,3 millió token.

ben találhatjuk. Feltűnő jelenség, hogy ezekben a *se(m)…, se(m)…* típusú szerkezetekben az ige finit formát kap (a *не .., не …* elemeket egyetlen esetben sem követi tagadó igés állítmány).

A blog szövegiből kiemelt mondatok a következők:

(6) *Созэ* ***но*** *тазэ* ***но уг*** *быгатїськы, уг но тунсыкъяськиськы.*
'Ezt se, azt se tudom megcsinálni, nem is érdekel.'

Ez a mondat a „kiinduló" állapot példája, a *se(m)…, se(m) …* (*… но, … но + udmurt tagadó elem*) konstituens tagadás egynyelvű udmurt grammatika szerinti megoldása, csak udmurt lexémákkal és grammatikai elemekkel.

(7) *Мар, пе, юнме озьы дауртїськод:* ***не*** *магазинэз,* ***не*** *медпунктэз ӧвӧл со гуртад.*
'Mit, mondja, feleslegesen igyekszel: se bolt, se orvosi rendelő nincs a faludban.'

A (7) mondat két orosz eredetű lexémát is tartalmaz (*magazin, medpunkt*). A *se(m)…, se(m)…* konstituens tagadás azonban orosz szerkezetet követ, miközben a tagadott lexémák udmurt toldalékkal vannak ellátva. Ez az a megoldás, amelyet Edygarova is említ munkájában, azaz amely udmurtul a *no* (a mondat polaritásától függően pozitív 'is' vagy negatív 'sem' jelentésű) partikulával grammatikus az egynyelvű udmurtban:

(7b) *магазинэз* ***но****, медпунктэз* ***но*** *ӧвӧл со гуртад.*

(8) *Опрятноесь, кужмоесь* ***не*** *только физически но и духовно.*
'Csinosak, erősek, nemcsak fizikailag, de lelkileg is.'

Ebben a mondatban egyetlen udmurt lexéma szerepel (*кужмо* 'erős'), a mondat szerkezete orosz mintát követ, a mátrix (bázis-) nyelv megállapítása nehéz: a mondat két első szava (*опрятной* és *кужмо*) melléknév, amelyeken az állítmányi szerepű melléknevek többes számának udmurt toldalékát találjuk, míg a tagadó szerkezet orosz. A mondatban nincs ige.

(9) *Туала книга, валамон ини, нокыче ценность* ***не*** *представляет.*
'Manapság a könyv, teljesen világos, semmilyen értéket nem jelent.'

A mondatban szereplő nyolc lexéma közül öt udmurt (a *книга* régi jövevényszó), a főmondat tartalmaz három orosz lexémát és orosz tagadó szerkezetet: az orosz tagadó szót orosz finit ige követi.

(10) *Зритель* ***не*** *только ведь кылэз, со эшшо учке.*
'Hisz a néző nemcsak hallgat, hanem néz is.'

Itt (8)-hoz hasonlóan orosz lexémákat találunk a mondatban szereplő két ige kivételével. A tagadó szerkezet orosz mintájú [*не* + az egynyelvű udmurt grammatikának ellent-

mondó, de az orosz grammatikában elvárt udmurt finit ige, ld. (9)]. A mondat a (8)-hoz hasolóan *nemcsak… hanem is* konstrukciós tartalmaz.

(11) *Зато ми со доры чуть ли* ***не*** *каждой нунал вуиськом кадь.*
'De mi hozzá csaknem minden nap elmentünk.'

Ebben a mondatban három lexikai elem és a tagadás szerkezete orosz (*не* + az egynyelvű udmurt grammatikának ellentmondó, de az orosz grammatikában elvárt udmurt finit ige). A mondatban a modalitást oroszul és udmurtul is megtaláljuk (*чуть ли ~ кадь*). A mondat az egynyelvű udmurtban: *нош ми со доры нуналлы быдэ вуиськом кадь.*

(12) *Кызьы тыныд кельшоз, если тон татчы чуть ли* ***не*** *дас пол öд ветлы ни.*
'Ahogy neked megfelel, ha te csaknem tízszer nem jártál már itt.'

(12)-ben az udmurt tagadó szerkezetet (*öд ветлы ни*) megelőzi egy orosz szerkezetű konstituens tagadás (*если тон татчы чуть ли* ***не*** *дас пол*), így a mondatban kétféle tagadó elem is kerül. Az orosz szerkezetet talán az idióma (*чуть ли* ***не***) hívhatja elő (triggering), ahogy ez (11)-ben is történhet, mert itt is megfelelő volna az udmurt *но*: *если тон татчы дас пол кадь но öд ветлы ни*.

(13) *Скалъёсты возьвылэ нуыса учкиськод совсем* ***не*** *соос шоры.*
'A teheneket a mezőre kihajtva egyáltalán nem rájuk nézel.'

Ebben a mondatban csak az orosz eredetű tagadó elem előtt találunk egy orosz lexémát, miközben a tagadó szerkezet orosz mintájú (*не* + az egynyelvű udmurt grammatikának ellentmondó, de az orosz grammatikában elvárt udmurt finit ige).

(14) *Мон асме öжытак* ***не*** *аслам тазикам кожай, аха.*
'Én magamat egy kicsit nem a saját medencémben gondoltam, aha.'

A mondat a tagadó szerkezeten kívül nem tartalmaz orosz elemet.

(15) *Мед Шундыкар в ногу со временем мыноз шуса, а* ***не*** *медаз кыллъы кытын ке в 2000-ых.*
'Hogy Sundikar hadd járjon a korral lépést tartva, és hadd ne maradjon valahol a 2000-es években.'

A (15) mondatban az első tagmondatban udmurt szerkezetbe beemelt orosz betétet találunk, a második tagmondatban az udmurt tagadó alak elé a beszélő beilleszti az orosz eredetű tagadó elemet, amely nélkül is teljes értékű lenne a mondat.

3. Elemzés

A bemutatott, kétnyelvű beszélő által előállított produktumok több esetben sem a kódváltás, hanem a kódváltogatás (code-mixing) kategóriájába tartoznak. A kódváltogatás

során fordul elő, hogy az a lexikai és a grammatikai morfémák határán történik, aminek nem lehetnek pragmatikai okai (1). Általában a grammatikai elemek kerülnek ki a mátrix (bázis-) nyelvből (Navracsics 2010). Előfordul a kettős grammatikai jelölés is, ahogy azt (15)-ben láthatjuk is, amikor az orosz *не* elemmel és az udmurt *медаз* elemmel is megvalósul a tagadás..

Azért is állíthatjuk, hogy kódváltogatásról van szó a tagadás megváltozása során, mert – ahogy Navracsics is megállapítja – kódkeverés során „a mátrix nyelv határozza meg a kétnyelvű beszédprodukció strukturális jellegzetességeit […] Ez a nyelv biztosítja a morfoszintaktikai kereteket. Ezzel szemben a beágyazott nyelv csak egyedülálló tartalmas morfémákat vagy teljes közvetlen összetevőket („beágyazott szigeteket") nyújt. A szintaktikai rendszerhez szükséges rendszermorfémák mind a mátrix nyelvből kerülnek ki." (Navracsics 2010: 85).

Lanstyák (2011) terminológiájával elemezve a bemutatott mondatokat, a következő eredményt kapjuk:

(7) *Мар, пе, юнме озьы дауртїськод:* ***не*** *магазинэз,* ***не*** *меднунктэз ӧвӧл со гуртад.*

A mondatban B típusú kódváltást figyelhetünk meg, azaz azt, hogy a vendégnyelvi elemek (testes) bázisnyelvi nyelvtani eszközök segítségével épülnek be a megnyilatkozás egészébe.

(8) *Опрятноесь, кужмоесь* ***не*** *только физически но и духовно.*

Ebben a mondatban bázisváltást láthatunk mondaton belül. Az első két szó egyike udmurt és az orosz beemelt lexéma is udmurt bázisú, a mondatban a többi szó orosz és a mondat ezen része orosz bázisú is (orosz *nemcsak, hanem … is* szerkezet). Az udmurt bázisú részében a mondatnak az első szó B típusú bázistartó kódváltással kerül a mondatba.

(9) *Туала книга, валамон ини, нокыӵе* ценность **не** представляет.

Ebben a mondatban V típusú kódváltást találunk, azaz a vendégnyelvi betétek a kódváltás során (testes) vendégnyelvi morfémák segítségével épülnek be az udmurt nyelvű megnyilatkozás egészébe.

(10) Зритель **не** только ведь *кылзэ, со эшшо учке*
(11) *Зато ми со доры* чуть ли **не** *каждой нунал вуиськом кадь.*
(12) *Кызьы тыныд кельшоз,* если *тон татчы* чуть ли **не** *дас пол ӧд ветлы ни.*
(13) *Скалъёсты возьвылэ нуыса учкиськод* совсем **не** *соос шоры.*
(14) *Мон асме ӧжытак* **не** *аслам тазикам кожай, аха.*
(15) *Мед Шундыкар в ногу со временем мыноз шуса, а* ***не*** *медаз кыллъы кытын ке в2000-ых.*

A (10)–(15) mondatokban Z típusú bázistartó kódváltással találkozunk, amikor a vendégnyelvi betéthez semmilyen toldalék nem járul – ezekben a mondatokban nem is járul-

hat. A (10), (11), (13), (14) mondatokban az a probléma – a (7)–(9) mondatokkal szemben –, hogy a beépülő elem (*ие*) miatt megváltozik az udmurt bázisnyelvű mondat grammatikai szerkezete: a tagadó elem megjelenése elnyomja az eredeti tagadó igés udmurt szerkezetet (Sub O Neg V-CN_{SgPl}), és helyette orosz szerkezetű lesz a tagadás (Sub Neg O V)

A jelenség egyrészt igazolni látszik Muysken *funkcionálisinterferencia-hipotézisét*, amely szerint a lexikai elemek beemelése a mátrix nyelvbe nem okoz szintaktikai változást a kétnyelvű grammatikában, erre csupán az interferenciajelenségek képesek (Muysken 2004: 157).[6] Kérdés, hogy ebben az esetben lehet-e csak interferenciajelenségnek nevezni a szerkezet megváltozását, amikor az interferenciát Muysken így határozza meg: morfoszintaktikai elemek mindkét nyelvből, lexikai elemek nélkül[7] (azaz a mi esetünkben például: udmurt mondat orosz szórenddel). Példáink egyúttal alátámasztják Muysken *funkcionáliskonvergencia-hipotézisét* is, amely szerint a kétnyelvű beszélőben egyidejűleg létező egyenértékű funkcionális kategóriák megosztódnak a két nyelv között a kétnyelvű egyénben érintkező helyzetben, s amennyiben egy funkció instabil, az egyik nyelvi megoldás, amely kompatibilis a másik nyelven, bemenet lehet a másik nyelv számára.[8]

Ahogy a fenti példákon láttuk, az orosz tagadó elem és szerkezet két – az udmurt és az orosz közötti tipológiai eltérés miatt – instabil szerkezetben jelent meg: a *nemcsak, hanem… is* szerkezet, a *se(m)…, se(m)…* szerkezetben, amikor általában konstituens tagadásra kerül sor, ami az egynyelvű udmurtban csak az ige egyidejű tagadásával lehetséges.

4. Összefoglalás

Az udmurt tagadás külső nyelvi hatásra történő változásának lehetünk tanúi a bemutatott udmurt blogszerző nyelvi produkcióját vizsgálva. A folyamat lényegét tekintve megegyezik azzal, ahogy a tagadó igés, konstituens tagadást csak szórenddel kifejezni képes szerkezetekből a komi nyelv története során a rendszer alkalmassá vált a konstituens tagadásra. Az udmurt változás lényege ugyanez (eredeti, csak szórenddel megvalósuló konstituens tagadás helyett tagadó elemmel megvalósuló tagadás finit igével), azonban ahogyan a változás lezajlik, az egészen eltér a komi változástól. Ugyanis míg a komiban az eredeti nyelvi anyag megmaradása mellett változott meg a szerkezet (a tagadó ige és a főige közé beiktathatóvá vált a tagadott konstituens), addig az udmurtban ez a nyelvi változás egyértelműen idegen nyelvi hatásra és idegen nyelvi anyag felhasználásával történik.

6 The Functional Interference Hypothesis. Interference in lexical entries (n-insertion, v-insertion) does not trigger syntactic changes in the bilingual grammar. Only interference in functional features triggers syntactic changes in the bilingual grammar.

7 Kiemelés K. I.

8 The Functional Convergence Hypothesis. Convergence, the specification of a common set of features shared by the equivalent functional categories in the two languages spoken by a bilingual individual, takes place in a contact situation when a set of features in unstable or new functional category emerges due to input one of the languages that is compatible with input from the other language.

Hivatkozások

Edygarova, Svetlana 2015. Negation in Udmurt. In: Miestamo, Matti–Tamm, Anne–Wagner-Nagy Beáta (eds.): *Negation in Uralic Languages*. John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia. 265–291.

Kozmács István 2016. Az udmurt sajtónyelv és a sztenderd. Az udmurt sztenderd nyelvváltozat kialakulása és mai változásai. In: Kozmács István–Vančo Ildikó (szerk.) *Standard – nem standard. Variációk egy nyelv változataira.* Válogatás a 18. Élőnyelvi Konferencia – Nyitra, 2014. szeptember 18–20. – előadásaiból II. Lakitelek, Antológia Kiadó. 201–217.

Lanstyák István 2011. A kódváltás nyelvtani típusai a szlovákdomináns kétnyelvű beszélők nyelvhasználatában. In: Szabómihály Gizella–Lanstyák István (szerk.) *Magyarok Szlovákiában*. VII. kötet. Nyelv. Fórum Kisebbségkutató Intézet, Somorja. 289–319.

Muysken, Pieter 2004. Two Linguistic Systems in Contact: Grammar, Phonology and Lexicon. In: Bhatia, Tej K.–Ritchie, William C. (eds.): *The Handbook of Bilingualism*. Blackwell Publishing, Malden, MA USA–Oxford, UK–Victoria, Australia. 147–168.

Navracsics Judit 2010. *Egyéni kétnyelvűség.* Alkalmazott Nyelvészeti Mesterfüzetek 3. Szegedi Egyetemi Kiadó, Szeged.

Summary

The paper deals with the presentation of changes in Udmurt constituent negation by the analysis of the language use of an Udmurt blogger. The entity of changes in the Udmurt language is the same as those made in the Komi language in the past: the original structure of constituent negation made by the change of word order has been transformed to a [negative verb]-[noun]-[verb(often finite verb)] structure. But the processes of change is Udmurt are different from the Komi case. While in the Komi language the structure of the original language material has been changed, in the Udmurt language changes are influenced by another language (Russian) by the usage of foreign language elements.

Bíró Bernadett–Sipőcz Katalin
(Szegedi Tudományegyetem, Szeged)

MANYSI NYELVRŐL – MANYSI NYELVEN

Írásunk célja annak bemutatása, hogy hol és mit olvashatunk manysiul a manysi nyelv jelenlegi helyzetéről, használatáról. Azt vizsgáljuk, hogy milyen kiadványokban, fórumokon, felületeken jelennek meg olyan manysi nyelvű írások, melyek manysi nyelvi – ezen belül is főképpen szociolingvisztikai – kérdéseket tárgyalnak, valamint melyek azok a témakörök, melyek jellemzően jelentkeznek ezekben az írásokban. Tanulmányunk első részében leírjuk a vizsgált nyelv legfőbb szociolingvisztikai jellemzőit. Ezt követően tematikusan elemezzük azokat a nyelvhasználati kérdéseket, melyek a manysi nyelvű forrásokat jellemzik. Tanulmányunk végén kitérünk arra is, hogy megfigyelhető-e ezekben az írásokban valamiféle manysi nyelvű „szociolingvisztikai" terminológia kialakulása.

1. A manysi nyelv szociolingvisztikai jellemzése

A manysi (vogul) nyelv a hantival (osztják) és a magyarral együtt az ugor nyelvek csoportját alkotja, mely az uráli nyelvcsalád finnugor ágába tartozik. A manysi és a hanti közös elnevezésük szerint obi-ugor nyelvek. Beszélőik Szibériában, az Ob és mellékfolyói mentén élnek. Ismert tény, hogy az uráli nyelvek – a magyar, a finn és az észt kivételével – a kisebb vagy nagyobb mértékben veszélyeztetett nyelvek közé tartoznak, a manysi ezek közül is az erősen veszélyeztetettek egyike.

Bár a manysi nyelvnek hagyományosan négy nyelvjárását szokás megkülönböztetni (északi, keleti, nyugati és déli), napjainkban e nyelvjárások közül csak az északinak vannak beszélői.[1] Ezért újabban – és főleg az orosz nyelvhasználatban – manysi nyelven gyakorlatilag az északi manysi nyelvjárást értjük. Ezt a Tyumenyi Területhez tartozó Hanti–Manysi Nemzetiségi Körzetben, az Ob alsó folyásánál és bal oldali mellékfolyói, a Szoszva és Szigva folyók mentén beszélik néhány faluban, valamint a Szverdlovszki Terület Ivgyeli járásában a Felső-Lozva folyónál. Fennmaradását a napjainkban egyre növekvő mértékben tapasztalható eloroszosodási folyamat erőteljesen veszélyezteti.

1.1. Demográfiai adatok

A demográfiai adatok alapján megállapíthatjuk, hogy a manysi népesség – pontosabban a magukat manysiknak vallók száma – kismértékű növekedést mutatott a 20. század folyamán (valamivel nagyobb arányú növekedés mutatkozott a 2002-es népszámláláskor, l. 1. táblázat). Hasonló tendenciára a többi Szibériában élő uráli népcsoportnál is felfigyelhetünk, a hantik, nyenyecek, enyecek és szelkupok lélekszáma is emelkedett a 2002-es

1 Ellentmondó adatok olvashatók a keleti manysi beszélőkre vonatkozóan. Egyes források kihalt nyelvjárásnak tartják (pl. Kulonen 2007: 3), más források szerint viszont léteznek még keleti manysi beszélők is (pl. UNESCO Atlas of theWorld's Languages in Danger).

adatok szerint[2], ugyanakkor a többi oroszországi uráli nép esetében a népesség folyamatos fogyatkozása a jellemző. Feltételezhető, hogy a szibériai őslakos népek körében is inkább a magukat manysiknak, hantiknak stb. vallók aránya változott meg, hiszen míg korábban a kisebbségi nemzetiségekhez való tartozás csak hátrányt jelenthetett, ez a helyzet a 90-es évektől kezdődően alapvetően megváltozott.

év	1926	1939	1959	1970	1979	1989	2002	2010
manysi	~5800	~6300	~6300	7609	7434	8279	11 432	12 269

1. **táblázat.** A manysi nemzetiségűek száma 1926-tól a népszámlálási adatok szerint (Pusztay 2006: 93–94).[3, 4]

A nyelvtudásra vonatkozó számok (2. táblázat) azonban az előző, lélekszámra vonatkozó adatokkal ellentétes képet mutatnak. Minden oroszországi uráli nyelv esetében folyamatosan fogy a beszélők száma, a Szibériában élők esetében is ugyanez a helyzet. A manysik nyelvhasználata is drasztikusan csökken: míg 1989-ben 37%-uk beszélte anyanyelvét, 2002-ben ez az arány 24% körül volt, 2010-re a csökkenés még erősebb (7,6%). Oroszul pedig gyakorlatilag mindenki beszél, a manysik kisebb része tehát orosz–manysi kétnyelvű,[5] és döntő részük jellemzően orosz egynyelvű beszélő.

1989	**2002**	**2010**
kb. 3000 (38%)	2746 (24%)	938 (7,6%)

2. táblázat. A nyelvtudásra vonatkozó népszámlálási adatok (Pusztay 2006: 93–94)[6]

Az anyanyelv ismeretének és használatának nagymértékű csökkenése a manysik esetében az orosz nyelvre való áttérést jelenti. Eloroszosodásuk folyamata a 20. század második felében gyorsult fel, és a szibériai olaj- és gázkitermelés fokozódásával hozható egyértelmű összefüggésbe. E természeti kincsek kiaknázása hatalmas arányban megnövelte az elsősorban orosz s mellettük egyéb nemzetiségű lakosság megjelenését Szibéria ezen részein, aminek következtében az őslakosok elenyésző kisebbséggé váltak saját autonóm körzeteikben, valamint ezzel a folyamattal párhuzamosan évről évre növekedett a vegyes házasságok aránya, és csökkent az anyanyelven való tanulás lehetősége (Sipőcz 1993; Bíró–Sipőcz 2009). A 3. táblázat az őslakos és orosz lakosság arányának alakulását mutatja a Hanti–Manysi Autonóm Körzetben.

2 http://www.perepis2002.ru

3 Horváth (2016: 71) tanulmányában említi, hogy Oroszország területén kívül is élnek manysi nemzetiségűek, főképpen a Szovjetunió felbomlása után függetlenné vált valamikori szovjet tagállamokban, és számadatokat közöl az ukrán népszámlálásból. Eszerint a 2001-es adatok alapján Ukrajnában 43 manysi él, közülük 5 nevezte meg a manysit anyanyelveként.

4 Lásd még: http://www.perepis2002.ru/; http://www.perepis-2010.ru/results_of_the_census/results-inform.php

5 A manysi–orosz kétnyelvűség gyakorlatilag teljes egészében egyoldalú, mint általában is tapasztalható ez az oroszországi uráli nyelvek esetében: az oroszok általában egynyelvűek, és szinte mindig az uráli fél a kétnyelvű.

6 Lásd még: http://www.perepis2002.ru; http://www.perepis-2010.ru/results_of_the_census/results-inform.php

	1950	1970	1979	1989	2002
hanti	15	5,0	2,0	0,9	1,2
manysi		2,0	1,0	0,5	0,7
orosz	nincs adat	76,9	74,3	66,3	66,1
egyéb nemzetiség	nincs adat	16,1	22,7	32,3	32

3. táblázat. A Hanti–Manysi Autonóm Körzet etnikai összetételének alakulása százalékos arányban (1950–2002) (Pusztay 2006: 14)

1.2. A manysi nyelv helyzete a 21. században

A kisebb uráli népek és nyelvek sorsának alakulásában a 90-es években megkezdődött oroszországi változások új lehetőségeket teremtettek, de az addigra erősen veszélyeztetetté vált nyelvek esetében félő, hogy ezek a változások már túl későn történtek. A manysik körében tapasztalható egyfajta szellemi és etnikai megújulás az elmúlt két évtizedben, intézményeket, szervezeteket alapítottak, művészeti és oktatási lehetőségeket hoztak létre, melyek célja az anyanyelv és az ősi kultúra megőrzése, valamint fellendítése. Előrelépés történt az anyanyelvi oktatás terén is. 2011-es adat szerint a Hanti–Manysi Körzetben 453, 2012-ben pedig 423 gyerek tanulta fakultatív tárgyként a manysit (Horváth 2014). Az utóbbi évek tapasztalatai azt mutatják, hogy a fiatalok viszonyulása az anyanyelvhez pozitívabbá vált, de a heti 1-2 órás nyelvtanulás már gyökeres változásokat aligha hozhat a nyelvhasználatukban. Ezek a gyerekek gyakorlatilag idegen nyelvként foglalkoznak őseik nyelvével. Problémát jelent a tankönyvek elavultsága, módszertani hiányosságai, hisz a korábbi gyakorlatok szerint a tankönyvek meglévő nyelvtudást feltételeznek, mellyel a mai manysi iskolások már nem rendelkeznek. Ma olyan oktatási segédanyagokra lenne szükség, melyek figyelembe veszik, hogy a tanulók egyfajta „örökségnyelvként" találkoznak a tanult nyelvvel (Horváth 2017). Örvendetes folyamatként figyelhető meg az alternatív oktatási intézmények (nyelvi fészkek, hagyományőrző táborok) sikeressége. A 2001-ben alapított hanti-manszijszki Jugria Egyetemen kezdetben Obi-Ugor Intézet s azon belül manysi szak is működött, de a 2010-es évek elején az intézetet megszüntették. Ma a Jugria Egyetemen Északi Népek Intézete van, mely már nem nyújt lehetőséget manysi vagy hanti szak elvégzésére (Bíró–Sipőcz 2015).[7] Az 1991-ben alapított Obi-Ugor Kutatóintézet manysi kutatócsoportja folyamatosan végez terepmunkákat, amelyek során a még fellelhető manysi beszélőket felkeresik, nyelvi anyagokat gyűjtenek, szövegkiadásokat, archiválásokat készítenek.[8]

1.3. A manysi nyelvhasználati színterek

A manysi nyelv hivatalos nyelvként soha nem funkcionált sem a Hanti–Manysi Körzetben, sem másutt. Hivatalos státusza nem volt és ma sincs a hivatalokban, a törvényhozásban, a politikában és máshol sem. Újabb kutatások alapján megállapítható, hogy Hanti-Manszijszk nyelvi tájképében is marginális szerepet játszik a manysi nyelv (Horváth 2016). Alapvetően mindig az otthon, a család volt az a környezet, ahol a beszélők anyanyelvüket használták, valamint az oktatásban volt jelen évtizedek óta gyengülő, illetve újabban bizonyos szempontból erősödő mértékben (l. fentebb). A nyelvhasználati színterek a század-

7 http://www.ugrasu.ru/education/institutions/institut_severa/
8 https://www.ouipiir.ru/.

forduló óta nem változtak meghatározó módon, sőt a manysi nyelv a családi életből is kiszorulóban van az anyanyelvi beszélők számának csökkenésével párhuzamosan. Ugyanakkor a sikeres revitalizációs tendenciáknak köszönhetően kisebb mértékben megfigyelhető a manysi nyelv újabb színtereken való megjelenése (vö. alternatív oktatási intézetek, a hagyományos obi-ugor kultúrát ápoló intézmények, újabb kutatóintézetek létrejötte). A már említett újabb szervezeteknek és programoknak, valamint módszereknek köszönhetően a gyerekek, a fiatalabbak törekednek a manysi „örökségnyelvként" való megtanulására, mely korábban nem volt jellemző. Esetükben a kultúra, a hagyományok fenntartása és felélesztése bizonyos szókincs felélesztését is jelenti. Új jelenségként és egyben új nyelvhasználati színtérként értékelhető a manysi nyelv interneten való használata. A népszerű közösségi oldalak manysi felhasználói manysi nyelvű üzeneteket váltanak egymással és más, nem manysi, de manysi nyelvet tanuló vagy kutató ismerőseikkel (Horváth 2016; 2017). Mindez, természetesen, nem jelent anyanyelvi szintű nyelvhasználatot, de mindenképpen mutatja a nyelv presztízsének emelkedését.

A jövő talánya, hogy a revitalizációs folyamatok tudnak-e többet eredményezni, mint a hagyományok ápolásához, az alapszituációkhoz kapcsolódó manysi nyelvhasználat fenntartását, azaz lehetséges-e a szókincsnek, a nyelvnek a jelen igényeihez igazodó fejlesztése és használata, valamint a nyelvhasználati színterek bővítése. E kérdésre jelenleg választ nem adhatunk. Jelen tanulmányunk a szókincs használatának és esetleges fejlesztésének egy speciális részterületére, az anyanyelv használatával kapcsolatos kérdéseket közvetítő manysi nyelv vizsgálatára vállalkozik.

2. Napjaink manysi nyelvű kiadványai

Az elmúlt egy-két évtizedben a manysi nyelvű könyvek, kiadványok száma jelentős növekedést mutatott, tematikájukat tekintve azonban ezek a publikációk meglehetősen egysíkúak. Jellemzően folklórszövegek, ezek részben korábban már megjelentetett szövegek újraközlései, részben pedig újabb gyűjtések anyagai. Emellett megjelentek újabb tankönyvek is, melyek a korábbiakhoz hasonlóan többnyire meséket, esetleg oroszból fordított szövegeket tartalmaznak.[9] Manysi nyelvű szépirodalom szinte alig jelent meg az utóbbi évtizedekben,[10] fordításirodalom sincsen manysi nyelven. Tudomásunk szerint nincs példa arra, hogy tudományos publikáció manysi nyelven jelent volna meg, nyelvészeti kérdésekről sem olvashatunk ezen a nyelven. Az oroszországi kiadványok mellett külföldön főképpen a digitális térben jelentek meg az elmúlt években manysi nyelvű szövegek, de ezek is tipikusan korábban kiadott írások digitalizált változatai, melyek különféle projektek keretében épülő adatbázisok részeit alkotják.[11]

9 Horváth (2017) tanulmányában említést tesz újabb tankönyvekről, oktatási segédanyagokról, valamint az alternatív nyelvoktatáshoz készített, még nem publikált nyelvtanulási anyagokról, módszerekről is, melyek fontos újdonsága, hogy a manysi nyelvet egyfajta örökségnyelvként kezelik.

10 Szvetlána Gyinyiszlamova manysi író- és költőnő adott ki verseskötetet és riportkötetet manysi nyelven (Gyinyiszlamova 2007; 2008).

11 Vö. http://www.babel.gwi.uni-muenchen.de/; http://www.babel.gwi.uni-muenchen.de/index.php?abfrage=welcome_oudb&navi=about_oudb

Gyakorlatilag az egyetlen fórum, ahol manysi nyelven nyelvhasználati kérdésekkel kapcsolatos írásokat lehet találni, a kéthetente megjelenő újság, a *Luima Seripos*. Mint az egyetlen, rendszeresen jelentkező manysi nyelvű forrás, meghatározó jelentőségű fórum, mely hatással van a manysi nyelvhasználatra is (l. Bíró–Sipőcz 2009). A sajtó mellett még megemlítendő a manysi nyelvnek a médiában való jelenléte is. A heti több alkalommal jelentkező rádiós és televíziós hírműsorok azonban tematikájukat tekintve szegényesebbek, mint a sajtóban megjelent írások (Horváth 2017), bár nem zárhatjuk ki, hogy ezek keretében is foglalkoznak a manysi nyelv helyzetével és használatával. Mivel jelen tanulmányunk csak írott forrásokon alapul, ezért az audiovizuális média manysi nyelvű anyagainak vizsgálata nem tartozik vizsgálatunk célkitűzései közé.

A *Luima Seripos* 1989. február 11-e óta jelenik meg, kéthetenkénti rendszerességgel. A kezdetben csak kétoldalnyi fekete-fehér sajtótermék az utóbbi évekre már 16 oldalas színes formátumúvá bővült, és 2012 óta az interneten is elérhetők a lapszámok.[12] Az újság 1750 példányban jelenik meg, megrendelhető, az ára pedig a leírás szerint „szabad". Felépítését tekintve elmondható, hogy az újság első oldalain a Hanti–Manysi Körzetet érintő politikai és közéleti hírek szerepelnek, a további oldalakon pedig változatos tematikájú írások következnek, melyek valamilyen módon kapcsolódnak a manysik életéhez, illetve a manysik érdeklődésére tarthatnak számot. A fő rovatok a következők: *ľaxxalət* 'hírek', *kūśajit rūpatanəl* 'vezetőink munkája', *sossaŋ mir kuľtura* 'az őshonos népek kultúrája', *sossaŋ mir olupsa* 'az őshonos népek élete', *pawləŋ mir olupsa* 'a falusi emberek élete', *ńāwramət māyəs* 'gyermekeknek', *xańəśtap* 'tanulás', *rūtiy olne mirət* 'rokon népeink', *janiypāla xotpat janitlijanuw* 'idős embereket köszöntünk'.[13] Nem minden lapszám pontosan ugyanazokkal a rovatokkal jelentkezik, s van, hogy egyéb rovatcímek is felbukkannak, de az itt felsoroltak tekinthetők a legáltalánosabbaknak. Az anyanyelvvel kapcsolatos vagy anyanyelvi kérdéseket is érintő írások bármely rovatban szerepelhetnek, ezért munkánk során a 2015-ben és 2016-ban kiadott lapszámokat tekintettük kutatásunk forrásának, és az újságokban megjelent minden írást figyelembe vettünk.

3. A nyelvi kérdések tematikájuk szerint csoportosítva

A manysi nyelvvel, nyelvi kérdésekkel foglalkozó írások, megállapítások előfordulása – mint korábban már említettük – nem köthető konkrét rovatokhoz vagy adott témájú cikkekhez, inkább az a jellemző, hogy ezek bármely rovatban és bármilyen cikkben, tehát tulajdonképpen az újságban bárhol felbukkanhatnak. Mégis kiemelhetünk pár rovatot, illetve cikktípust, amelyekben a többinél gyakrabban jelennek meg nyelvi kérdéseket tárgyaló vagy azokat is megemlítő írások. Ezek a következők:

1. élettörténetek;
2. események (találkozók, ünnepek, versenyek stb.) leírása;
3. beszámoló könyvek megjelenéséről, könyvek bemutatása;

12 l. http://www.khanty-yasang.ru/frontpage

13 A manysi irodalmi nyelv és így a *Luima Seripos* is cirill betűs írásmódot használ. Tanulmányunkban a manysi adatokat a finnugor transzkripción alapuló latin betűs átiratban adjuk meg (vö. Kálmán 1989: 35).

4. finnugor nyelvrokonsággal, más (veszélyeztetett) nyelvekkel foglalkozó cikkek;
5. oktatással foglalkozó cikkek.

3.1. Élettörténetek

Azok a cikkek, amelyek valakinek az élettörténetét mutatják be, általában három szempontból érintik az anyanyelv kérdését: a vegyes házasságokban való nyelvhasználatról szólva vagy olyan emberek kapcsán, akik gyerekkorukban még használták anyanyelvüket, de később elfelejtették, illetve olyan emberek élettörténetén keresztül, akik mindvégig megőrizték manysi nyelvtudásukat, és a mai napig aktívan használják is a nyelvet.

Az – általában – manysi nő és orosz (esetleg egyéb nemzetiségű) férfi által kötött vegyes házasságokban használt nyelvek kapcsán mind pozitív, mind pedig – a manysik szempontjából – negatív példákat találhatunk az újság lapjain. A pozitív példák között említhetjük azt a manysi hölgyet, aki manysi rokonaival és legkisebb gyerekével csak manysiul beszél, és ugyan a gyerek hol manysiul, hol oroszul válaszol, az anya szerint jól érti a manysi nyelvet (LS 2016/13). Szintén egy pozitív példát mutat be az az olvasói levél, amelyet egy 9 éves kislány küldött *Ńaχsamwoľ* faluból. A kislány szülei két finnugor kisebbséghez tartoznak: édesanyja manysi tanítónő, édesapja pedig komi halász-vadász. A kislány maga nem beszél manysiul, viszont pozitívan viszonyul a nyelvhez. Amikor arról ír ugyanis, hogy édesanyja az egyik rokonukkal kizárólag manysiul beszél, ezt így kommentálja: *„mān tēnatēn tup χūntlēw: saka ńōtneɣ tēn potrēn ōli”* 'mi csak hallgatjuk őket, az ő beszédük nagyon szép' (LS 2015/1: 10). Olyan is előfordul azonban, hogy két kisebbségi házastárs esetén egyik kisebbségi nyelvet sem használják, egy ilyen helyzetet mutat be annak a nőnek a története, akinek hanti házastársa volt, gyerekeikkel azonban csak oroszul beszéltek. Igaz, saját bevallása szerint a hölgy maga sem tud manysiul, csak ért, s ezért – mint fogalmaz – fáj a szíve (LS 2016/11: 16). Az anyanyelvhez való pozitív viszonyulás tehát itt is megjelenik, azonban nem párosul konkrét „nyelvmegtartó", illetve revitalizáló törekvéssel.

Érthető módon előkerül az anyanyelv használatának kérdése azok esetében, akik gyerekkorukban még manysi nyelvű környezetben éltek, s ennek megfelelően manysi nyelven kommunikáltak, később azonban – különböző okokból – elfelejtették anyanyelvüket. Idetartozik például annak az *Igrim* faluba való nőnek a története, aki szülei halála után már nem beszélt manysiul, s ennek eredményeképpen ma már csak érti, de nem beszéli anyanyelvét (húga azonban továbbra is beszél manysiul) (LS 2016/11: 13). Némiképp pozitívabb végkimenetelű esetet mesél el egy olvasói levél, melyet egy 62 éves nő küldött az újságnak. A levélből kiderül, hogy írója *Anja* faluban született, ahol szüleivel és a falubeliekkel csak manysiul beszélt. Oroszul csak 3. osztályos korától kezdett tanulni, s később két évre internátusba is került. Ezt követően tanítóképzőbe járt Hanti-Manszijszkban, s itt még tanult manysiul is. Ezután azonban nem használta többé anyanyelvét, mivel egy másik körzetbe került, és majdnem 40 éve ott is él más nemzetiségű (valamely másik kisebbséghez tartozó) férjével. Ennek eredményeként kezdte elfelejteni anyanyelvét, és mikor visszalátogatott szülőfalujába, azt tapasztalta, hogy nagyon rosszul érti a manysiul beszélőket. Ugyanakkor azt is megállapította, hogy nagyon kevés manysiul beszélő ember maradt a faluban. Szerencsére a kezébe akadt a *Luima Seripos,* s az abban olvasott cikkek hatására újra elkezdett anyanyelvén olvasni és gondolkodni. Elintézte, hogy rendszeresen küldjék neki az újságot (a körzeten kívülre), s örömmel közli, hogy most már minden írást elolvas, s mindent jól is ért. Ő tehát a *Luima Seripos* révén „tanulta vissza" anyanyelvét, s

ezért háláját fejezi ki az újság szerkesztőségének (LS 2015/9: 15). A levelet azonban mégsem manysiul írta, azt az újság munkatársai fordították le.

Végül megjelenik az anyanyelv használatának kérdése olyan manysi emberek élettörténete révén is, akik a mai napig megőrizték manysi nyelvtudásukat. Említhetjük például annak a fiatal nőnek a történetét, aki két kisfiával az erdőben él, és hagyományos manysi életmódot folytat. Férje hanti volt, de meghalt. A nő elmondása szerint mindkét fia ért hantiul, és a nagyobbik kicsit beszél is. Ő maga továbbra is jól tud manysiul: *„Am śāń lātŋum jomśakw wāɣlum, školan minnem mus ruś lātŋəl at potərtasum."* 'Én anyanyelvemet jól tudom, amíg iskolába nem mentem, oroszul nem beszéltem' (LS 2015/1: 11).

3.2. Események leírása

Nyelvi kérdések elsősorban találkozókról, ünnepekről, illetve versenyekről szóló cikkekben merülnek fel. Megjelenik az anyanyelv megőrzésének fontossága például abban az írásban, amely a manysi és hanti újságok szerkesztőinek találkozójáról szól. Az újságok munkatársai találkozójukon beszéltek anyanyelvükről is, amelyet ők még gyerekként tanulhattak meg. Sofia Onina, az ELTE (volt) hanti lektora hangsúlyozta, hogy külföldön tanulják, megbecsülik ezeket a nyelveket, valamint felhívta a figyelmet a nyelvi diverzitás fontosságára is (LS 2016/16: 4). Szintén előkerül az északi nyelvek tanításának kérdése az „Észak őslakos, kisebbségi népei megőrzésének és fejlesztésének hagyományos és innovatív módjai" című konferencián, amelyet a szentpétervári Gerzen Intézetben tartottak: *„Igor Brodskij lāwme śirəl, mośērtən lūimā māχum lātŋanəl ul mōt χōn māχum lātəŋanəl śirəl tup školatt os uńiversitetətt χańiśtaŋkwe patawet. Tajimāɣəs māńlat χōtpat akwaɣ matarəl pūmśalaŋkwe ērēɣət."* 'Ahogy Igor Brodskij mondja, az északi népek nyelveit más nyelvekhez hasonlóan hamarosan csak iskolákban, egyetemeken tanítják majd. Ezért a fiatalok érdeklődését folyamatosan fenn kell tartani' (LS 2015/9: 7). Végül a találkozókról szóló cikkek közül megemlíthetjük még azt, amely az őslakosok nyelvével és kultúrájával foglalkozó, tudományos koordinációs ülésről ad hírt, melyet Hanti-Manszijszkban tartottak. Az ülésen az első felszólaló megállapította, hogy mindenki tudja, hogy nyelvük kihalófélben van, és ma már nem beszélnek úgy az emberek, mint ahogyan a régiek beszéltek. Figyelmeztette a résztvevőket arra, hogy a nyelvet tudó idősek minden évben kevesebben vannak, ezért a jelenlévők feladata az, hogy minden történetet, éneket és mesét leírjanak a lehető leghamarabb. Ezután az Obi-Ugor Kutatóintézet vezetője elmondta, hogy az intézetben nagy munka folyik a hantik és manysik meséinek, régi történeteinek, énekeinek összegyűjtésére és feldolgozására. Az intézet munkatársai közül összesen tizennyolcan dolgoznak ezen, több mint 500 embertől gyűjtöttek már manysi és hanti nyelvű anyagokat, és több mint 4000 órányi anyagot digitalizáltak: *„Mōjtət, potrət os ērɣət jol-χansijanəl. Tuwəl sāwsir iśχīpəŋ utit χosət tānanəl mūsχal śirəl śōpitijanəl, nēpakət wārijanəl."* 'A meséket, történeteket és énekeket leírják. Aztán különféle digitális eszközökkel rendesen/alaposan feldolgozzák, és könyvként kiadják' (LS 2015/9: 4).

A találkozók, konferenciák mellett az ünnepek kapcsán is felmerülnek anyanyelvvel kapcsolatos kérdések. Az egyik cikk például az Őslakos Népek Napja alkalmából fontos manysi és hanti embereket említ, s a cikkben megjelenik az a gondolat is, miszerint a gyerekeknek otthon kell hallaniuk az anyanyelvet, otthon azt kell használni. Az anyanyelvet elfelejteni nem szabad, hiszen az a legfontosabb dolog. Hangsúlyozzák emellett azt is, hogy segíteni kell a *Liliŋ Sojum*ot („Élő Patak" etnokulturális oktatási ifjúsági központ) és az obi-ugor színházat, valamint felhívják a figyelmet a hagyományos életmód megőrzésé-

nek fontosságára is („a régi módon, a régi helyeken kell élni, és akkor a nyelv is szólni fog") (LS 2106/16: 5). Az újságban számos egyéb ünnepről is szó esik (pl. tanévzáró, a legjobb diákok köszöntése stb.), de ezek kapcsán sokszor egyáltalán nem történik semmiféle említés a nyelvről. Olvashatunk például a 3. Finnugor Fesztiválról, melynek közel 800 résztvevője volt a rokon népek köréből, s ennek kapcsán számíthatnánk esetleg nyelvi kérdések megjelenésére is. A cikk azonban többnyire kézműves és táncos-énekes programokról szól. Hasonlóképpen nem bukkannak fel nyelvi kérdések a nyelv ünnepéről írt cikkben sem, pedig ebben az esetben mindenképpen várható lenne az anyanyelvvel foglalkozó megjegyzések előfordulása.

Végül az események közül meg kell említenünk a különböző versenyeket, hiszen ezek kapcsán is előfordulnak időnként az anyanyelvre vonatkozó megállapítások. Érthető módon így van ez a Hanti-Manszijszkban rendezett anyanyelvi versenyről írt cikk esetében, amely beszámol róla, hogy a verseny résztvevői főleg falvakból érkeztek (a döntő előtt selejtezők is voltak), s mindössze egyetlen fiú jött a fővárosból, aki a *Liliŋ Sojum*ban tanul. (Ez alapján is úgy tűnik tehát, hogy a falvakban jobban megőrződnek a kisebbségi nyelvek, mint a városokban.) A verseny résztvevőinek „igazi beszédet" kellett leírniuk, ehhez azonban használhattak szótárt. A nyertesek pénzjutalmat is kaptak (LS 2015/3: 8).

3.3. Beszámoló könyvek megjelenéséről, könyvek bemutatása

Könyvkiadásokról, könyvbemutatókról szóló cikkekben szintén előkerülnek időnként nyelvi kérdések, a nyelvre vonatkozó megállapítások. Az egyik írásból megtudhatjuk például, hogy Vlagyimir Csernyecov 1939-es manysi gyűjtését is kiadta az Obi-Ugor Kutatóintézet, illetve egy másik, új manysi könyvekről szóló cikkből kiderül, hogy régi folklórszövegek mellett (pl. Munkácsi gyűjtése) új gyűjtéseket, illetve tankönyveket is megjelentettek. A cikk kitér az írás gondosságának fontosságára: a jól érthetőség céljából fontos, hogy milyen betűtípussal írnak, valamint fontos a hosszúság jelölése a magánhangzókon és a nyelvjárási jellegzetességek megtartása. Az írás mellett megemlítik a hangfelvételek készítésének szükségességét is, és ezek archiválásának fontosságát az utókor számára.

3.4. Finnugor nyelvrokonsággal, más (veszélyeztetett) nyelvekkel foglalkozó cikkek

Az újságban rendszeresen beszámolnak finnugor rendezvényekről, kongresszusokról, konferenciákról, találkozókról, és ezekben a beszámolókban érintik időnként a manysi nyelv (és az egyéb, kis finnugor nyelvek) helyzetét is. Többször előkerül az a gondolat, hogy más népek ismerik ezeket a „kis" nyelveket, illetve hogy külföldön tanulják, és megbecsülik e nyelveket (pl. LS 2015/9: 7 és 2016/13). A manysi mellett gyakori a hanti és a nyenyec téma, habár az anyanyelv kérdése nem mindig jelentkezik. E két nyelven kívül a következő finnugor nyelvek szerepeltek korpuszunkban a nyelvhasználatot illetően: udmurt, komi, mari, észt. A kisebb finnugor nyelvek mellett előfordulnak más, veszélyeztetett nyelvekkel foglalkozó írások is, korpuszunkban a következő nem-finnugor nyelvek jelentek meg: hakasz, ivrit, maori. A hakasz nyelv helyzete például egy hakasz anyanyelv tanárról szóló írásban kerül elő. A cikkben szereplő hölgy gyerekeket tanít hakaszul beszélni, neki magának három gyereke van, akik mind beszélik az anyanyelvüket. A tanárnő véleménye szerint a probléma az, hogy sok kis nép nem akar a saját anyanyelvén beszélni, mert szégyellik. Pedig ha a gyerekek nem tudják a nyelvet, akkor a nép „eltéved". Végül figyelmezteti a hakaszokat: *„mān ōs mośśaɣ χuľtum miriɣ lowińtaχtuŋkw patēw"* 'lassan bennünket is kihaló népnek tartanak' (LS 2015/2: 13).

3.5. Oktatással foglalkozó cikkek

Az oktatással foglalkozó cikkeknek külön rovata is van az újságban (*Xańəśtap* 'Tanulás'), ezek tehát itt jelennek meg rendszeresen. Az oktatással foglalkozó cikkek ugyan gyakoriak, ezekben azonban általában kevés szó esik az anyanyelvi oktatásról. Olvashatunk például cikket az iskolakezdésről adatokkal, számokkal, tényekkel vagy az internetes felszereltségről, elektronikus naplóról stb., de a cikkben egy szó sem esik az anyanyelvoktatásról (LS 2016/16). A cikkek tanúsága szerint főképpen a hagyományos kultúrát őrzik meg, elevenítik fel és adják tovább (dalokkal, táncokkal, kézműves foglalkozásokkal), és csak kismértékben az anyanyelvet. Ha mégis előkerül az anyanyelvi oktatás kérdése, akkor olvashatunk arról, hogy a gyerekek nyelvtudása általában jelentéktelen (vagy éppen semmi): *„Sārtinnuw χańiśtaχm āɣit-piɣət taj māńśi lātəŋ wāsət."* 'Korábban a tanulók tudtak manysiul.' (LS 2015/2) Emellett találunk említést mind a nyelvtanuláshoz való negatív viszonyulásról (pl. LS 2015/18: 2), mind pedig a pozitívabbá vált viszonyról (pl. LS 2015/2: 8–9) is.

4. Terminológiai kérdések

Az elemzett szövegek alapján megállapítható, hogy a manysi publicisztikában kialakult egyfajta terminológia, melyet a nyelvhasználati kérdésekkel kapcsolatban használnak. Megfigyelhető, hogy a több írásban is felbukkanó terminusok többnyire manysi elemekből álló innovációk. Ezek a kifejezések is mutatják az újságírók azon törekvését, hogy az újabb jelenségekre manysi kifejezéseket alkossanak. Széles körű, sok elemből álló nyelvészeti, szociolingvisztikai terminológiáról nincs szó, csupán néhány példáról beszélhetünk. További kérdés e kifejezésekkel kapcsolatban, hogy mennyire tekinthetjük őket a manysi beszélők körében használtnak, ismertnek. Mivel a manysi nyelvhasználati színterei meglehetősen szűkösek (l. fentebb), leginkább az otthoni, családi közegre szorultak, kevéssé feltételezhetjük, hogy tudományos vagy akár politikai vagy egyéb hivatalos fórumon manysi nyelven e fogalmak elhangozzanak. Az otthoni színtérnek azonban lehet témája az anyanyelv használata, oktatása vagy elvesztése, feledésbe merülése, ezért nem zárhatjuk ki, hogy ilyen témájú beszélgetések során – legalább részben – elhangozzanak e szavak, kifejezések.

A forrásunkban természetesen sokszor előfordult az 'anyanyelv' manysi elnevezése. Az egyébként innovációnak nem tekinthető, korábban is létezett kifejezés többféle formában is felbukkant, vö.: *śāń-aś lātəŋ* 'anyanyelv' („anya–apa + nyelv"), *śāń lātəŋ* 'ua.' (anya + nyelv). Hasonlóképpen nem innováció az újabban egyre gyakoribb *sossaŋ mir ~ sossaŋ māxum* kifejezés az obi-ugorokra, általánosabban pedig az őshonos népekre (vö. *sossa* 'tősgyökeres, idevaló, bennszülött' (vö. WV 566) + *mir, māxum* 'nép, emberek'). A *Sossaŋ mir kuľtura*' Az őshonos népek kultúrája' egyébként a *Luima Seripos* újság egyik rovatcíme, és ezzel a szókapcsolattal találkozunk a *mā janitəl ōlne sossaŋ mirət jalpəŋ xōtal* 'őshonos népek napja' („világszerte élő őshonos népek ünnepnapja") emléknap elnevezésében is. Több írás témája a nyelvvesztés, nyelvváltás, e jelenség megnevezésére használatos a *joruwli* 'elfelejt', *joruwlaxti* 'elfelejtődik' ige, vö. *lātŋət joruwlaxtēɣət* 'nyelvvesztés' („a nyelvek elfelejtődnek"). A nyelvhalállal kapcsolatban az emberi halálhoz hasonlóan eufemisztikus kifejezést használtak a forrásszövegekben: *lātəŋ xotta sojmi* 'a nyelv kihal' („a nyelv valahová lecsillapodik, letűnik", vö. *sojmi* 'lecsillapodik' WV 556.) A nyelvvesztéssel ellentétes folyamat megnevezésére pedig előfordult a *śāń lātəŋanəl ēlal' totijanəl* 'nyelv-

fenntartást végeznek' („anyanyelvüket továbbviszik") kifejezés. A nyelvvesztéssel összefüggésben olvashattuk a *mośśaɣ xuľtum mir* 'veszélyeztetett népcsoport' („kevéssé lett nép") kifejezést. A nyelvi dokumentálás jellemzése a tevékenységek leírásával történt a forrásokban, vö. például: *mōjtət, potrət os ērɣət jol-χansijanəl* 'a meséket, történeteket és énekeket leírják'. A digitalizálás folyamatának leírásában több helyütt is szerepelt az *iśχīpəŋ ut* 'számítógép, számítógépes program, internet' („varázslatos dolog") megnevezés, mely érdekes példája a neologizmusoknak. Vö.: *sāwsir iśχīpəŋ utit χosət tānanəl mūsχal śirəl śōpitijanəl, nēpakət wārijanəl* (a leírt szövegeket) 'különféle digitális eszközökkel rendesen/alaposan feldolgozzák, és könyvként kiadják.' A forrásszövegekben egy helyütt a nyelvi fészek megnevezésére az orosz terminus átvételével találkoztunk: «*Jazykovoe gnezdo*» *nampa proekt* '«Nyelvi fészek» (oroszul) nevű projekt'. A fogalom magyarázata azonban manysiul történt: *Śar ōwəl porat ti wārmaľ xōn mānəl tiɣ totwes. Tī jilpi ťela śirəl, ńāwramət lātəŋ wāne xōtpat jot śāń lātŋəl potramēɣət. Tajimāɣəs tānki lātŋanəl moľax xańiśtijanəl*. 'Először ezt a dolgot külföldről hozták be. Ezen új dolog szerint a gyerekek a nyelvet tudó emberekkel használják az anyanyelvet. Így lassan megtanulják anyanyelvüket.'

6. Összegzés

Tanulmányunkban a manysi nyelvvel, nyelvhasználattal foglalkozó manysi nyelvű írásokat vizsgáltuk. Mivel ilyen jellegű szövegek a kéthetente megjelenő manysi nyelvű újságban, a *Luima Seripos*ban jelennek meg, ezért két évfolyam újságait elolvasva gyűjtöttük össze azokat a témákat, megállapításokat, amelyek ehhez a kérdéskörhöz kapcsolódnak. Az alábbi nyelvhasználati témakörök fordultak elő a vizsgált anyagban: a nyelvi diverzitás, a nyelvi revitalizáció, a nyelvi dokumentálás, valamint a nyelvi veszélyeztetettség, nyelvváltás, nyelvhalál kérdései. Szó volt a forrásokban a manysi nyelv nyelvjárásairól és az anyanyelvi oktatásról is. Egy írásban foglalkoztak az újságírás kisebbségi nyelvhasználattal és kisebbségi népcsoportokkal kapcsolatos teendőivel és módszereivel. Meglehetősen általános, többször ismétlődő megállapítás volt a vizsgált évfolyamok írásaiban, hogy napjainkban a gyermekek már nem ismerik, nem értik a manysi nyelvet, melyet alapvetően otthon kellene elsajátítaniuk. A nyelvvesztés folyamatát az újságírók többször is összekapcsolták a hagyományos életmód elhagyásával, a hagyományos életterek megszűnésével. Gyakori megállapítás, hogy a nem manysi nemzetiségűeknek (külföldi kutatóknak, diákoknak stb.) értékes a manysi nyelv. Összességében elmondható, hogy az írások többet foglalkoznak a hagyományok, a hagyományos életformák és az ősi kultúra megőrzésével, mint magával az anyanyelv fenntartásával. A források nyelvezetét vizsgálva egy kisebb mértékű manysi nyelvű nyelvhasználati terminológia kialakulására figyelhettünk fel.

Írásunkat egy manysi nyelvű idézettel zárjuk:

„Učonij māχum lāwnēnəl śirəl, akw χotti lātəŋ χottaľ sōjmi ťe, mān pussən moś nusaɣnuw ta jēmtapēw. Kāsəŋ mir, kāsəŋ lātəŋ tup takw iχurip pūməś matər, ērne matər ōńśi. Tajimāɣəs kāsəŋ lātəŋ janitlaŋkwe ēri." 'Ahogy a tudósok mondják, ha egy nyelv kihal, akkor mi mindannyian kicsit szegényebbé válunk. Minden népnek, minden nyelvnek megvan a maga szépsége és „szükségessége". Ezért minden nyelvet tisztelni kell' (LS 2016/16: 4).

Hivatkozások

Bíró Bernadett–Sipőcz Katalin 2009. Language Shift among the Mansi. In: Stanford, James N.–Preston, Dennis R. (eds.): *Variation in Indigenous Minority Languages*. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia. 321–346.

Bíró Bernadett–Sipőcz Katalin 2015. Nyelvcsere a manysiknál. In: Kozmács István (szerk.): *Kétnyelvűségi szöveggyűjtemény.* Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-Európai tanulmányok Kara, Nyitra. 259–278

Gyinyiszlamova, Szvetlána 2007. *Lavim ľoŋxanuw*. [A nekünk rendelt út.] Poligrafist, Hanti-Manszijszk.

Gyinyiszlamova, Szvetlána 2008. *Vízcsepp*. Szegedi Egyetemi Kiadó – Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged.

Horváth Csilla 2014. Régi problémák, új megoldások: manysi nyelvtanítás az alternatív és közoktatási intézményekben. *Nyelvtudományi Közlemények* 110: 67–78.

Horváth Csilla 2016. Hanti-manszijszki nyelvi tájkép. *Folia Uralica Debreceniensia* 23: 69–85.

Horváth Csilla 2017. A manysi örökségnyelv oktatási kísérletei és eredményei. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* XXVIII: 295–306.

Kálmán Béla 1989. *Chrestomathia Vogulica*. 3. kiadás. Tankönyvkiadó, Budapest.

Kulonen (Forsberg), Ulla-Maija 2007. *EasternMansi (Konda) Grammar*. http://www.babel.gwi.uni-muenchen.de/media/downloads/grammar/EasternMansi/EasternMansiGrammar.pdf (2017. 07. 23.)

LS = *Luima Seripos*. [Északi fény. Manysi újság.] Hanti-Manszijszk. http://www.khanty-yasang.ru/ (2017. 07. 23.)

Pusztay János 2006. *Nyelvével hal a nemzet. Az oroszországi finnugor népek jelene és jövője 11 pontban.* Teleki László Alapítvány, Budapest.

Sipőcz Katalin 1993. Die wogulische Erde und das wogulische Volk. *Specimina Sibirica* 8: 145–151.

UNESCO Atlas of the World's Languages in Danger. http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php (2017. 07. 23.)

WV = Munkácsi Bernát–Kálmán Béla 1986. *Wogulisches Wörterbuch.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Summary

The aim of our paper is to show where and what can be read in Mansi about the current situation and use of the Mansi language, a seriously endangered Finno-Ugric (Uralic) language. Since these kind of writings are usually found in the Mansi newspaper *Luima Seripos,* in the present study we analyse the 2015 and 2016 issues of this newspaper.

After presenting the sociolinguistic situation of the Mansi language we give a thematic analysis of the Mansi writings dealing with linguistic – and especially sociolinguistic – issues concerning the Mansi language itself. Finally we show that the development of some kind of "sociolingustic" terminology in Mansi can also be observed in these writings.

A KÖTET SZERZŐI

Barabás Blanka (Central European University, Budapest)
Bartha Csilla (MTA, Nyelvtudományi Intézet, Budapest)
Gy. Bazsika Enikő (Pécsi Tudományegyetem, Pécs)
Benő Attila (Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár)
Bíró Bernadett (Szegedi Tudományegyetem, Szeged)
Biró Enikő (Sapientia EMTE, Marosvásárhelyi Kar)
Bodó Csanád (Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest)
Bokor Julianna (MTA, Nyelvtudományi Intézet, Budapest)
Borbély Anna (MTA, Nyelvtudományi Intézet, Budapest)
Both Csaba Attila (Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár)
Erdély Judit (Mikes Kelemen Elméleti Líceum – Sapientia EMTE, Csíkszeredai Kar)
Fazakas Noémi (Sapientia EMTE, Marosvásárhelyi Kar)
Hámori Ágnes (MTA, Nyelvtudományi Intézet, Budapest)
Heltai János Imre (Károli Gáspár Református Egyetem, Budapest)
Holecz Margit (MTA, Nyelvtudományi Intézet, Budapest)
Kocsis Zsuzsanna (Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest)
Kozmács István (Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra)
Kresztyankó Annamária (Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest)
Nagyné Kiss Anna (MTA, Nyelvtudományi Intézet, Budapest)
Németh Miklós (Szegedi Tudományegyetem, Szeged)
Preston, Dennis R. (Oklahoma State University–Michigan State University)
Romanek Péter Zalán (MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest)
Sárosi-Márdirosz Krisztina Mária (Sapientia EMTE, Marosvásárhelyi Kar)
Sinkovics Balázs (Szegedi Tudományegyetem, Szeged)
Sipőcz Katalin (Szegedi Tudományegyetem, Szeged)
Szabó Gergely (Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest)
Tarr Zoltán (MTA, Nyelvtudományi Intézet, Budapest)
Tücsök Dorottya (MTA, Nyelvtudományi Intézet, Budapest)
Vargha Fruzsina Sára (Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest)
Vörös Ferenc (Eötvös Loránd Tudományegyetem, Szombathely)