

Szabó Tamás Péter

**„Kirakunk táblákat, hogy csúnyán beszélni tilos”**

A javítás mint gyakorlat és mint téma diákok és tanáraik metanyelvében

Dunaszerdahely: Gramma, 2012. 287 p.

ISBN: 978-80-971114-4-1

Jó ideje egyre több nyelvész állítja, hogy a nyelvtanóra haszontalan és vitatható ismereteket közvetít, sőt egyes szociolingvisták szerint ez a lingvicizmusnak, a nyelvi alapú hátrányos megkülönböztetésnek is a melegágya. A hétköznapi emberek leginkább arról számolnak be, hogy a magyartanárok alig foglalkoznak a nyelvtannal, és ha rászánják magukat, abból is csak helyesírási röpdolgozatok és unalmas ágrajzok kerekednek ki.

Kell-e ehhez bármit hozzátenni? Lehet-e árnyalni ezt az összképet? Szabó Tamás Péter határozott igennel felel, miközben egy percig sem színleli a tudósoktól hagyományosan elvárt semleges álláspontot, hiszen az — vallja meg többször — nem is létezik. Ehhez a (kelleténél ritkábban tapasztalható) valóságérzékeléshez rokonszenves szerénység párosul: a szerző még a látszatát is igyekszik elkerülni az általa képviselt szemlélet és módszertan kizárólagosságának. Miközben tehát céltudatosan halad előre a maga számára kijelölt úton, csupán egy irány bemutatására törekszik, nem az összes többi lehetőség tagadására.

Mindezek tudatában az olvasó különleges könyvet vehet a kezébe. Ez azonban a szó szoros értelmében hazugság: a mű — környezettudatos-digitális korunknak megfelelően — elektronikus kiadvány, amely nem hozható kereskedelmi forgalomba. E megoldás lehetővé teszi bármely szövegrész azonnali megtalálását azok számára, akiknek saját vizsgálataikhoz idézésre van szükségük. Ám vannak bibliofil, sőt olyan kutatók is, akiknek fásasztó a mintegy 210 oldalas törzsszöveget képernyőn végigolvasni. Gyanítható, hogy az ilyen befogadók egy része — kevéssé környezettudatosan — ki fogja nyomtatni az egészet. Ezért jó lenne, ha a mű egyszer könyv formájában is közkinccsé válhatna.

Mint a bevezetésből kiderül, az ún. „küljavítás — a beszédpartner beszédének javítása — iskolai és iskolán kívüli kommunikációs kontextusokban is elterjedt gyakorlat” (2012: 10). De vajon hogyan ismerjük meg a különböző élethelyzetekre és csoportokra jellemző beszéd- és írásmódokat, és miként választunk közülük? Mit tudunk a velük kapcsolatos elvárásokról, meg akarunk-e felelni nekik, és másokra is érvényesnek tartjuk-e őket? Megerősíti-e az iskola a megnyilatkozások javításának hagyományát, vagy ellenérveket sorakoztat fel vele szemben? Milyen ideológiák alapján ítélik egymás fölött a beszélők, és azok mennyire egységesek? Ezekre igyekszik válaszolni a dolgozat, amelynek korpuszát tanórai jegyzőkönyvek, a diákok által kitöltött kérdőívek, valamint a velük és tanáraikkal folytatott interjúk alkotják.

A *szabályok mint ideológiák* című 1. fejezet azzal kezdődik, hogy a szabályokat — a hagyományos meghatározásoktól eltérően — ideológiaként érdemes értelmezni. Ebben az összefüggésben a nyelvi ideológia olyan explicit metanyelvi diskurzus, amely a nyelvről mint rendszerről, illetve a nyelvhasználatról mint cselekvésről közöl valamit. Maga az *ideológia* a magyarázatként, érvként felfogott szöveg, míg a *metanyelv* a diskurzus folyamata. A szerző külön ismerteti az emberi viselkedés konstitutív és restriktív (lényegi és korlátozó) szabályait, bár előrebocsátja, hogy aki ilyen kategóriákba foglalja az általa megfigyelt személy viselkedését, az nem az illetőről, hanem saját magáról árul el valamit (2012: 15). Itt kerül elő a magyar nyelvközösség kapcsán is egyre gyakrabban használt *sztenderd nyelvi kultúra*. Ez azon a felfogáson alapul, amely a sztenderd nyelvváltozatban eszményt lát, ezért annak szabályait tekinti normának, noha maga a sztenderd soha nem valósul meg tökéletesen a beszédben. A szerző mértéktartását dicséri, hogy nem fokozza a sztenderdizmussal szorosan összefüggő lingvicizmus fogalmának évek óta erősödő vulgarizálását. Nem azért hozza szóba, hogy a sztenderd változat terjesztőit — szándékaiktól, eszközeiktől és hatásuktól függetlenül — elítélje, sőt rámutat (2012: 20), hogy a sztenderd ideológia negatív minősítése maga is fenntartja a sztenderdizmust, hiszen mindig annak fogalmi és értelmezési keretében mozog.

A metanyelvi korpusz összeállításáról szóló 2. fejezet kitűnően érzékelteti, hogy még a statisztika által ihletett kvantitatív szociolingvisztika sem alkalmas a valóság pontos leírására. A *szignifikanciaszint*, a  $\chi^2$ -*próba* vagy a *szórás* is épp csak arra jó, hogy ellensúlyozza az ún. megfigyelői

paradoxont, valamint a reprezentatív mintavétel és a kézi adatrögzítés torzításait. A személyiségi jogok védelmében a korpusz mások számára nem férhető hozzá, mégis (vagy pontosan ezért) részletes áttekintést kaphatunk róla. Ennek számtalan ismérve közül példaként említhető a felkeresett iskolák földrajzi megoszlása, a szövegszavak száma, a nyelvtanulási és kommunikációs szokások, a nyelvvelő javak fogyasztása, továbbá az, hogy az adatközlők az interjúról is véleményt mondhattak. Az összes párbeszédészlet szó szerinti átírásban, sok újrakezdéssel, hezitálással és átfedő beszéddel olvasható. Ez külön érény, hiszen a nyelvészet ritkán mutatja be ennyire életszerűen az ösztönös nyelvhasználatot.

A 3. fejezet (*A metanyelv vizsgálatának lehetőségei*) azt járja körül, hogy az adatok milyen értelmezési keretekbe illeszthetők be. A szerző elvi lehetőségként a népi nyelvészetet, a kognitív metaforaelméletet és a szociálkonstruktivizmust ismerteti, majd veti el, de itt sem mulasztja el hangsúlyozni, hogy egyik sem értékteletlenebb a saját szemléleténél. Ez pedig nem más, mint a szociolingvisztika, amelyet a diskurzív szociálpszichológia és a társalgáselemzés határoz meg. A diskurzus társas gyakorlatként tanulmányozott beszéd és bárminemű (spontán, tervezett, bármilyen céllal létrehozott, közösségre formált és értelmezett) szöveg, amely nem önmagában létezik, hanem folyamatosan jön létre. Mivel a valóság sosem vizsgálható közvetlenül, a diskurzív kutatás a megnyilatkozásokra szorítkozik, és elutasítja a feltételezett mögöttes folyamatokat. Ennek alapján az attitűdök és vélemények is csak társas konstrukciók: ez magyarázza egyazon beszélőnek két, egyazon interjúban kifejtett, össze nem egyeztethető reprezentációját ugyanarról a témáról. A dolgozat némileg eltér a társalgáselemzéstől, hiszen spontán felvételek helyett kutatási interjúkat elemez, és írott szövegeket is vizsgál, de annyit átvész belőle, hogy a beszélőket irányító szabályok helyett a jellemző mintázatokra kíváncsi. A metanyelv ugyancsak társasan létrehozott, (ön)reflexív diskurzus: nem régebről meglévő elképzelések kifejezése, hanem a kérdező és az adatközlők együttesen megalkotott állítása a nyelvről, ideértve akár a témaváltást és a válasz megtagadását is. Végül fontos megjegyezni, hogy a diskurzuselmélet kizárja a tudományos objektivitást, így a szerző is természetesnek veszi a metanyelvi közlések inkonzisztenciáját, továbbá egyenrangúan kezeli a tudományos és a laikus ideológiákat.

A 4. fejezet (*A metanyelvi szocializáció egyes kérdései*) szerint szabályt tanulni annyi, mint elsajátítani a szabályokról szóló ideológiák konstruálási módját. A szabályok követése a tényleges konstrukció folyamatát jelenti, míg a szabályok közvetítése a konstruálás módjának elsajátíttatása. Az anyanyelvi órán tehát a tanuló nem az esetleg ismeretlen elemek használati módjával szembesül, hanem főleg az egyes nyelvi elemekről konstruált ideológiákkal. Ezt a megállapítást az irodalomelméleti *hang* és *ágencia* bemutatása követi, amelyekkel a szerző arra világít rá, hogy a nyelvi szocializáció során az ideológiák re- és dekonstrukciója tanult eljárásokon alapuló közös tevékenységként megy végbe.

*Az ön- és a küljavítások gyakorlata és tematizálása* (5. fejezet) kerüli a *hiba* terminust, mert a normatív jelenségek nem sorolhatók fel egyértelműen, sőt a beszédszándék is csak akkor értelmezhető javításként, ha az adott helyzet szereplői annak tekintik. A javítás olyan reflexív cselekedet, amely az adott diskurzus tényleges vagy lehetséges szavaira és többszavas megnyilatkozásaira vonatkozik. A küljavítást explicit magyarázat is kísérheti, de nem mindig. Az viszont általános, hogy a tanár egyszerre konstruálja az órai nyelvhasználat és a tananyag újraalkotását irányító szerepkörét. A küljavítás legfőbb rendeltetése ugyanis az, hogy az illető a beszédjog-elosztó, a tudáselosztó és a kompetensebb beszélő pozícióját foglalja el az adott interakcióban. A javítás maga is nyelvi minősítés, ezért a kettő nem különíthető el egymástól.

*Narratívák és ideológiák a kérdőív válaszokban*: ez a címe a 6. fejezetnek, amely sem az életkorban, sem a nemben, sem az iskolatípusban nem mutatja ki a diákok viselkedésének meghatározó tényezőit, csak a kutató praktikus fogódzóiként nevesíti mindegyiket. A diákok azt állították a kérdőívekben, hogy az önjavítás az elmúlt két-három évben jelent meg saját kommunikációs gyakorlatukban, és annak fő okaként a beszédtervezés és a beszédprodukciónak a diszharmóniáját jelölték meg.

A 7. fejezet (*Narratívák és ideológiák az interjúkorpuszban*) arra hívja fel a figyelmet, hogy az interjú nemcsak adatforrás, hanem a kutató által is alakított műfaj, hiszen ő sokszor kétségekbe vonja az elmondottakat, vagy az ideológia legitimálására szólítja fel az adatközlőket. Ugyanakkor az alanyok tiltakozhatnak is az ellen, hogy az általuk nem támogatott ideológia építésére használják fel a hangjukat. Az interjúkat a kérdőívektől eltérően nem lehet nemek, kor és iskolatípus szerint összevetni. Ezek a diskurzusok ugyanis egyediek, jellegzetességeik nehezen számszerűsíthetők. A dolgozat címe ebből a fejezetből származik: egy alsó tagozatos diák ezt a megoldást javasolja a káromkodás megszüntetésére. A szerző részben a válaszadók kezdeményezésére beszélget olyan klasszikus nyelvhelyességi

jelenségekről, mint a *de viszont* kötőszópár, a mondatkezdő *hát*, a *nákolás*, a *suksükölés* és az ikes igék (*eszek, iszok*). Ezek közös megvitatásából kiderül, hogy a vonatkozó szabályok sokszor nem saját véleményként, hanem szentenciaszerűen fogalmazódnak meg, „a lingvicizmus ideologikus legitimációja” (a nyelvi alapú hátrányos megkülönböztetés metanyelvi igazolása) pedig már az alsó tagozatos gyerekek metanyelvi repertoárjában is szinte rutinként megtalálható.

Szabó Tamás Péter műve egy hosszú folyamat jelentős állomása. Egyrészt 2006 óta közzétett vizsgálatait foglalja össze és gondolja újra, másrészt többször jelzi a fenti kutatás hiányosságait, s így magát is annak kiegészítésére sarkallja. A tudományban néha az is legitim eredmény, ha valaki csak egy közismert tényt igazol. A recenzenst mégis a csőben felfedezett meleg vízre emlékeztetik az olyan megállapítások, hogy a tanárok kizárólagosan gyakorolják a beszédjogot, számos kételyük merül fel a funkcionális-szituatív kettősnyelvűség kialakítása során, illetve sokféle ideológiából építik fel nyelv-helyességi ítéleteiket. Ezek a gyengeségek azonban korántsem olyan jelentősek, mint az, hogy a szöveg összességében nehezen érthető. A társalgáselemzés és a diskurzuselmélet nyelvész körökben sem a legismertebb terület, ezért hasznos lett volna, ha a szerző meghatároz néhány gyakori kifejezést (pl. *explikál, kompetens, pozicionál, szekvencia, tematizál*). Annál is inkább, mert ezek a már említett irodalomelméleti terminusokkal (*ágenzia, narratíva, polifónia*) együtt különösen töménynek hatnak.

Ennek ellenére csak remélhetjük, hogy az értekezés minél több elméleti és gyakorlati szakemberhez fog eljutni, mert újszerű látásmódjával és példás módszertani kivitelezésével — ha áttételesen is, de — sok nyelvész és tanár munkáját segíthetné.

*Horváth Péter Iván*