

A jászapáti roma és magyar kisiskolások nyelvhasználati stratégiáinak kultúraközi elemzése

Az értekezés célja a Jászapátiin élő roma és magyar kultúrában élő kisiskolások pragmatikai kompetenciájának feltérképezése, mellyel segíteni szeretném az alsó tagozatos pedagógusok munkáját.

A szociopragmatikai vizsgálódások során arra voltam kíváncsi, hogy egy bizonyos közösség tagjai (szociolingvisztika) milyen nyelvi eszközökkel érik el céljaikat (pragmalingvisztika), és a célok mögött milyen kulturális világszemlélet húzódik (szociopragmatika).

A *szóbeli nyelvhasználat* elemzése során a személyközi kapcsolatok alakítására koncentráltam a két kultúra viszonylatában. Elméleti keretül a kapcsolatkezelés („rapport management”) elméleti keretét választottam Spencer-Oatey-tól (2000), hiszen e szociopragmatikai megközelítésű modell alapján lehetővé vált a kultúraközi elemzés is.

A kisiskoláskorban alkalmazott kapcsolatkezelési stratégiákat szerepjátszós módszerrel hívtam elő. A vizsgálandó személyek számát első és negyedik osztályban is 30 főben határoztam meg. Közülük évfolyamonként 15 romanesz nyelvű, 15 pedig magyar nyelvű tanuló. A mérés során egy tanulónak összesen 15 szituációban kellett részt vennie a társadalmi norma megszegésének természetétől függően. A szerepjátszós módszer segítségével nyert dialógusok alkalmasak voltak arra, hogy a gyerekek a szocializáció során elsajátított stratégiákat¹ előhívják emlékezetükből. A stratégiahasználat mögött húzódó világszemléletet pedig az utólagos kérdésfeltevések alapján sikerült azonosítani.

A kapcsolatkezelés stratégiáit vizsgálva a roma és a magyar kisiskolások nyelvhasználatáról megállapíthatjuk, hogy a véték elkövetését követően a kisiskolások a szociopragmatikai interakciós elvek közül leginkább az arculattal törődtek. A roma kisiskolások stratégiaválasztása főként a saját arcukat védelme érdekében történt, a magyarok esetében azonban a partner figyelembevétele és az elvárások is nagy szerepet játszottak. Ezen kívül azt is megállapítottuk, hogy a magyaroknál az udvarias nyelvhasználat jelölői az IFID-stratégiák (a szégyen kifejezése; a sajnálat kifejezése, megbocsátás kérése, bocsánatkérés), a romáknál pedig a 2-es stratégia alkategóriái (a hiba beismerése, a hiba be nem ismerése, önnön hiányosságunk beismerése, annak felismerése, hogy a másiknak jár a bocsánatkérés, a szándékosság hiánya, a felelősség be nem ismerése). Lényeges észrevétel az is, hogy a magyarok a tanárral és a szülővel szemben alkalmaztak több és bonyolultabb stratégiákat, a romák pedig a baráttal való kapcsolat során. Ezen kívül a romák a tanárral szemben gyakran alkalmazták a -2 (a felelősség be nem ismerése), -2.a (a hiba be nem ismerése), 6 (tanácsolanság kifejezése) és 9-es (elterelés, kibújás a felelősség alól) stratégiákat, melyeket ők maguk rossz bocsánatkérésnek tartanak. A pragmatikai kompetencia fejlődésének vizsgálata során megállapítottam, hogy a gyerekek negyedik osztályra több és bonyolultabb stratégiát alkalmaznak a szociális kapcsolatok fenntartása érdekében, és 10 éves korra előszeretettel használják azon stratégiákat, melyek a felelősség átranzformálásának jegyei.

A fenti kérdéseken kívül a nyelvhasználat *diskurzusjellegzetességeire* is kíváncsi voltam, ezért egy másik fejezetben a konverzációban való részvétel során a következő jellegzetességeket vizsgáltam (Cheng 2003): 1. A preferenciaszerveződés az egyet nem értés kapcsán 2. A szimultán beszéd 3. A diskurzus témájának kezelése, alakítása 4. A diskurzus információs struktúrája.

¹ A stratégiák az Olshtain-Cohen-féle felosztást követik (1983)

A szerepjátszós módszertől eltérően a diskurzuselemzéshez autentikus párbeszédre volt szükség. A mérés során egyszerre két kisiskolást ültettünk le, akiknek az volt előzetes instrukció alapján a feladatuk, hogy tervezzék meg az utolsó napot. A mérésben összesen 20 jászapáti negyedikes kisiskolás vett részt, 2-2 szituációban (azonos, illetve eltérő kultúrájú partnerrel). A szociopragmatikai konvenciók feltárása érdekében, illetve az attitűdvizsgálat miatt egy kérdőívet állítottam össze, melyre a gyerekek a beszélgetést követően válaszoltak. Az egyet nem értés elemzése során fény derült arra, hogy a magyarok többször fejezik ki egyet nem értésüket, és a romákkal szemben gyakran megsértik az egyetértés maximáját². A szimultán beszéd vizsgálata bebizonyította, hogy a magyarok kevésbé veszik figyelembe a nagylelkűség maximáját, a romák esetében pedig a jóváhagyás maximája érvényesül jobban. A magyarok többször voltak a szimultán beszéd kezdeményezői, és a romákhoz viszonyítva többször tartották maguknál a beszéd jogát. A diskurzus témájának kezelését illetően megállapítottam, hogy míg a magyaroknál a nyelv funkciója az utolsó nap megtervezésekor az információátadás, addig a romáknál ez a funkció inkább a személyközi interakció. A diskurzusjellegzetességek kapcsán kiderült, hogy a romák jobban kedvelik az indirekt stratégiákat, aminek legjobb példái az indirekt módon történő érvelés és az ugratás.

A szóbeli nyelvhasználat különbségein túl arra a kérdésre is kerestem a választ, hogy mi lehet az oka a roma gyerekek nehézségeinek az *írásbeliség* terén. A vizsgálódást a szóbeliség és az írásbeliség kritériumainak elkülönítésével kezdtem, majd a kisiskolások fogalmazásainak sajátosságairól szóló tanulmányok (főként Kernya) alapján megvizsgáltam a fogalmazásokban a logikus vonásokat, a mondat szerkezeti sajátosságokat és a címzett szempontjának figyelembevételét. Ezen túl az elbeszélés műfajának jellegzetességeiből kiindulva Labov és Waletzky (1967) variációelméleti elméleti keretét felhasználva a globális kohézió meglétét kerestem a szövegekben az elbeszélés szerkezetét vizsgálva, valamint a narratív tagmondatok kapcsolódását és az értékelő részeket vizsgáltam meg az elbeszélésekben.

A negyedikes kisiskolásoknak (24 magyar és 24 roma tanuló) azt a feladatot adtam, hogy egy az osztályukban nem tanító tanító néninek írjanak egy elbeszélő fogalmazást, melynek címe: „Nagy élményem volt”. A témát nem határoztam meg, csupán a műfajt: elbeszélő fogalmazás legyen.

A kisiskolások fogalmazásainak elemzése után azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a romák fogalmazásaiban az elbeszélő fogalmazások írása során elvárt írott szövegre jellemző lineáris és globális kohéziós eszközök nem érvényesülnek megfelelően. A tantárgyi követelményekben olvashatjuk azonban a párbeszéd használatának fontosságát a szöveg élményszerűvé tétele céljából. Úgy tűnik, a romák éppen azért, mert szövegalkotásuk során sokszor beszélt nyelvi stratégiákat alkalmaznak, érdekesebbé tudják tenni történeteiket az olvasó számára.

A nyelvhasználatbeli eltérések áttekintése után az utolsó fejezetben néhány javaslatot teszek az eredmények *tananyagban való megvalósítására*. Mivel dolgozatomban nyelvészeti tárgyú, a pedagógiai gyakorlatban való megvalósítást csak részleteiben érintem.

Cheng, Winnie (2003): *Intercultural Conversation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Kernya Róza (1988): *A szöveg néhány sajátossága a kisiskolások fogalmazásaiban*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Labov, William & Waletzky, Joshua (1967). Narrative analysis: Oral versions of personal experience. In: Helm June (ed.): *Essays on the Verbal and Visual Arts*. Seattle, WA: University of Washington Press.

Leech, Geoffrey (1983): *Principles of Pragmatics*. New York: Longman.

² Lásd Geoffrey Leech (1983) udvariassági maximáit.

- Olshtain, Elite & Cohen, Andrew D. (1983): Apology: A speech act set. In: Wolfson, Nessa & Judd, Elliot (eds.): *Sociolinguistics and Language Aquisition*. Rowley, MA: Newbury House.
- Spencer-Oatey, Helen (2000): *Culturally speaking: managinng rapport through talk across cultures*. London and New York: Continuum.