



Bodó Csanád

---

**Tizenkét lecke a nyelv,  
a kultúra és a társas viszonyok  
tanulmányozásához**

Egyetemi tankönyv

Bodó Csanád

TIZENKÉT LECKE A NYELV, A KULTÚRA  
ÉS A TÁRSAS VISZONYOK TANULMÁNYOZÁSÁHOZ

BODÓ CSANÁD

TIZENKÉT LECKE A NYELV,  
A KULTÚRA ÉS A TÁRSAS VISZONYOK  
TANULMÁNYOZÁSÁHOZ

Egyetemi tankönyv

BUDAPEST – 2024

A kötet megjelentetését az NKFIH K 131562. számú pályázati forrása támogatta



Szakmai lektor: Heltai János Imre

© Bodó Csanád, 2024

ISBN 978-963-489-754-5

ISBN 978-963-489-758-3 (pdf)

DOI 10.21862/12lecke/2024/7545



ELTE | EÖTVÖS  
KIADÓ  
*Az ELTE bivataltos könyvkiadója*



ELTE | BTK  
BÖLCSESZETTUDOMÁNYI KAR

---

eltebook.hu

Felelős kiadó: az ELTE Bölcsészettudományi Kar dékánja

Projektvezető: Csanádi-Egresi Nóra

Szerkesztő: Süth Gabriella

Borítótervező: Balázs Andrea

Nyomda: Multiszolg Bt.



# Tartalomjegyzék

Előszó .....	7
I. A nyelv kutatása.....	11
1. A nyelvről való gondolkodás útjai .....	13
2. Nyelvészeti antropológia és etnográfiai nyelvészet .....	22
3. A másokról való beszélés etikája.....	34
4. A kutatás etikája – hogyan vegyünk részt benne? .....	43
II. A nyelv elméletei .....	51
5. Nyelvi ideológiák .....	53
6. Transzlingválás.....	61
7. Túl a nyelven: hang és heteroglosszia .....	69
8. Regisztrálás .....	77
III. Nyelvi gyakorlatok.....	87
9. Nyelvi interakciók és diverzitás .....	89
10. A nyelvi autenticitástól a nyelv áruvá válásáig (és ami közöttük van) .....	98
11. Nyelvi civilitás: részvétel ügyes-bajos dolgainkban .....	108
12. Részvétel a nyelvészeti kutatásban .....	116
Hivatkozások.....	125

## ELŐSZÓ

E kötet felépítésében eltértem a tankönyvek bevett, egy félévnyi foglalkozássorozatra kialakított struktúrájától. Ennek oka az, hogy többféle szinten (alap- és mesterképzésben, de akár a doktori képzésben is) tartott különböző kurzusok foglalkoznak az itt tárgyalt témákkal, olyanok is, amelyeknek a nevében a jelen kötet címszavai közül alig-alig fordul elő egy s más. A dialektológia magyarországi oktatásában például többféleképp foglalkoznak a nyelv társas vonatkozásaival. Ugyancsak változó, hogy a nyelvi változatosság klasszikus leírásának az utóbbi évtizedekben radikálisan átértelmezett olyan fogalmai, mint például a *területi nyelvváltozat*, a *nyelvjárás* vagy a *társadalmi nyelvváltozat*, amelyek közül több is egy-egy kurzus címében szerepel, hogyan kapcsolhatók össze a jelen kötetben foglalt megközelítésmóddal. A kötet ebből a meglátásból fakadóan nem egyetlen kurzus anyagát foglalja magába, hanem arra tesz javaslatot, hogy a benne elkülönített tematikus egységeket ki-ki sorrendi kötöttségek nélkül felhasználhassa az általa oktatott tantárgyhoz. Akár csak néhány tanórában, akár a kurzus meghatározó kereteként. Ugyanakkor a kötet felhasználásához némi nyelvészeti előtanulmányok már szükségesek, így alkalmazását inkább az egyetemi tanulmányok második szakaszában látom hatékonynak. Szinte teljes egészében alkalmaztam a kötet anyagát az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészkarán tartott *Szemiotika, antropológiai nyelvészet* című kurzuson a 2023–2024. tanév 2. félévében. A részt vevő hallgatónak ezúton mondok köszönetet az akkor még diasorként megismert tananyaghoz fűzött megjegyzéseikért.

A kötet tematikus egységei – ezeket leckéknek nevezem – moduláris elrendezésűek, azaz akár önmagukban is értelmezhetők, és nincsen előre meghatározott menetrendje az elolvasásuknak. Mégsem teljesen függetlenek egymástól: a leckék közötti kapcsolatokat belső hivatkozások jelölik. Ez lehetővé teszi a kötet nem lineáris olvasata során máshol már bevezetett fogalom vagy elmélet megismerését, ha arra szükség van az aktuálisan tárgyalt kérdés megértéséhez. A kötet három modulból áll, mindegyik modulba négy-négy lecke tartozik. Az első modul a nyelvészeti kutatásról szól, arról, hogy miként lehetséges a nyelvvel foglalkozni, ha amúgy is mindenki, aki beszél (jelel, ír vagy másfajta modalitásban kommunikál), a nyelvvel foglalkozik. A nyelvészeti antropológia és etnográfia által kidolgozott lehetséges választ mutatják be *A nyelv kutatásáról* című első modul leckéi. A második modul

középpontjában az említett diszciplínák utóbbi évtizedeit meghatározó elméletek állnak – a sor folytatható lenne, de a kiválasztott négy elmélet körülhatárolja azokat a megközelítéseket, amelyek szemiotikai megalapozottsággal foglalkoznak a nyelv, a kultúra és a társas viszonyok közötti összefüggésekkel. Az utolsó modul négy leckéjének a *Nyelvi gyakorlatok* címet adtam. Míg az előző leckékben is centrális szerepet töltött be a gyakorlat fogalma (akár egy külön elméleti fejezet is foglalkozhatott volna a témával), itt azokról a szűkebb vagy tágabb értelemben vett nyelvi cselekvésekről írok, amelyek a mindennapi vagy a nyelvészeti tevékenységünk során válnak a társas viszonyainkat kulturálisan meghatározó mintákká – röviden: gyakorlattá.

Az egy-egy modulhoz tartozó tematikus egységek felépítése a következő: minden leckét olyan keretek között megadott „bemelegítő” kérdés(sor) vezet be, amelyhez nem szükséges a témában való jártasság, elegendő csak a saját nyelvi tapasztalatok mozgósítása. Néhány esetben – utalással kiegészítve – hivatkozom egy-egy korábbi leckében bevezetett vagy könnyebben elsajátítható fogalomra, de ezek ismerete nélkül is megtörténhet, hogy a kérdésről való gondolkodás megalapozza a lecke témájába való bevonódást. A lecke törzsanyagában elméleti kifejtés és néhány gyakorlati példa világítja meg a vizsgált jelenségeket. Példáimban törekedtem arra, hogy azok magyar nyelvi vagy magyar nyelvészek által folytatott kutatásokból származzanak, és olyanok legyenek, amelyek az olvasók (és a szerző) számára húsba vágó módon jelentősek. Ezt a részt leckénként három feladat követi. A feladatok szorosan kapcsolódnak a törzsanyaghoz, és segítséget nyújthatnak a megismert elmélet, fogalmak és gyakorlatok elsajátításához.

A tartalomjegyzékre vetett rövid pillantás elegendő ahhoz, hogy az olvasó lássa: a kötetnek nincsen módszertani fejezete. A nyelvészet itt bemutatandó megközelítésmódjai során alkalmazott sokféle módszer rövid ismertetése szétfeszítette volna a kötet kereteit. A metodológiai fejezet hiánya azzal is összefügg, hogy a nyelvészeti antropológiának és a nyelvészeti etnográfának – a terepmunkán és a résztvevő megfigyelésen kívül (erre lásd a 2. leckét) – nincsen egységes módszertana, miközben e területeken hangsúlyosan jelen van a metodológiai reflexió, a kísérletezés és az innováció. Azaz létezik számos olyan módszer, amelyet a magyar nyelvészetbe az utóbbi időkben vezettek be a nyelv, a kultúra és a társas viszonyok tanulmányozásához hozzájáruló empirikus kutatások művelői. Ilyen módszerek például: az esettanulmány (Schmidt 2023), a mozzanatelemzés (Bodó et al. 2023a; Heltai 2023), a nexuselemzés (Bodó–Zabolai 2016; Pachné Heltai 2020), a szociokulturális nyelvi portfólió (Kresztyankó 2019), a kollaboratív megközelítésmód (Szabó G. 2024), az iskola nyelvi képét feltáró részvételi videóprojektek (Szabó T. P. – Laihonen 2024) vagy a nyelvi piknik (Szabó G. 2023). Emellett több kutatás a digitális nyelvi kommunikáció új

területeinek feltárására vállalkozik (például Hámori 2018; Márku–Bartha 2019; Fazakas–Barabás 2020; Barabás 2022). Mindegyik említett munkára olyan módszertani orientáció jellemző, amely a nyelv szituatív és szituált megértésére szerveződik, egyszóval a nyelvi tevékenységbe való bevonódáson keresztül etnográfiai megértésre tesz kísérletet (erről lásd a *2. leckét*) vagy még tovább lépve, a kutatásba meghívott résztvevőkkel való közös kutatásra vállalkozik (lásd a *12. leckét*).

Saját fordításomban adom közre azokat az idézeteket, amelyek magyarul még nem jelentek meg (ezt külön nem jelölöm). Lábjegyzetben feltüntettem a fordításaim eredetijét is. Ha az idézet fordítását már korábban publikálták, a fordítót megnevezem, de az eredeti szöveget nem idézem. A saját fordítások eredetijének megadását azért tartom fontosnak, mert a nyelv, a kultúra és a társas viszonyok közötti összefüggések kutatását nagyban befolyásoló angol nyelvű diskurzusok magyar nyelvi párhuzamai nem minden rétegükben kidolgozottak. A fordításaim tehát többnyire terminológiai javaslatokat is tartalmaznak – ez indokolja az eredetijükhöz való hozzáférés megkönnyítését. Végül köszönetet mondok mindazoknak – különösen a kötet lektorának –, akik segítették e munka elkészülését. Mint mondani szokás, a szövegben előforduló hibákért és tévedésekért csak a szerzőt terheli a felelősség.

*Érd–Budafok–Jyväskylä, 2024. szeptember 3.*

*Bodó Csanád*





I.

A NYELV KUTATÁSA



## 1. A NYELVRŐL VALÓ GONDOLKODÁS ÚTJAI

Mi a nyelv? Mi a nyelvészet?  
És hogyan függ össze egymással az első és a második kérdésre adott válasz?

E kötet a nyelvnek, a kultúrának és a társas viszonyoknak a kapcsolatáról szól, pontosabban arról, ahogyan ez a nyelvészetben megjelenik. Magától értetődőnek tűnő meghatározás szerint a nyelvészek a nyelvvel foglalkoznak. Ha azonban a nyelvet magát szeretnénk definiálni, már kevésbé egyértelmű, hogyan kellene eljárunk. Megragadhatjuk úgy a nyelvet, mint az embereknek abból a mindennapi tevékenységből elvont szabályrendszerét, amelyet hangzó vagy vizuális kommunikációnak (többek között beszélésnek, jelelésnek, írásnak) nevezünk. Vagy úgy, mint ami velünk született képességként lehetővé teszi a számunkra, hogy szóba elegyedjünk egymással, jeleljünk vagy írjunk egymásnak. De ezektől eltérő utakat is követhetünk a nyelvről való gondolkodás során.

Azon az úton, amelyet e kötet leckéi bejárnak, a nyelvet a kultúrától és a társas viszonyoktól elválaszthatatlannak tekintjük. E leckék nem azt állítják, hogy a nyelvet beszélő ember kulturális és társas meghatározottsága hozzájárul a nyelvhez. Ennél jóval többet mondanak: a nyelvről való gondolkodás a kulturális és társas vonatkozások integrálása nélkül szükségszerűen csak részlegesen ragadja meg a tárgyát. Ezzel szemben jelentős nyelvészeti hagyomány tekint a nyelvre részleges nézőpontból, miközben lemond arról, hogy a nyelvvel való foglalkozás célja a teljes körű megismerés legyen.

Asif Agha (2007a) szembeállítja egymással a nyelv kétféle megközelítését. Az egyiket a strukturalizmushoz kapcsolja, és olyan meghatározó nyelvészek munkásságával példázza, mint Ferdinand de Saussure, a strukturalista nyelvészet megalapozója, Leonard Bloomfield, az amerikai nyelvészeti strukturalizmus kulcsfigurája, vagy Noam Chomsky, a generatív nyelvészet megteremtője. Az ő munkásságukat úgy jellemzi, mint amely három szempontból áll szemben a nyelvészeti antropológiát létrehozó Franz Boas nyelvszemléletével. E szempontok a következők:

- Hogyan jön létre a nyelvészet tárgya?
- Hogyan képzelik el a nyelvészek a tárgyuk „művelését”?
- Hogyan helyezik el a nyelvészetet a tudomány más területeihez képest?

A fenti szempontokra Agha szerint kétféle válasz született: ezek az 1. táblázatban láthatók.

1. táblázat  
Kétféle nyelvszemlélet összehasonlítása

	<i>Strukturalista és generatív nyelvészek</i>	<i>Nyelvészeti antropológusok</i>
<b>A nyelvészet tárgya</b>	kivonatolt	integratív
<b>A nyelvészet művelése</b>	restriktív	expanzív
<b>A nyelvészet viszonya más tudomány- területekhez</b>	exkluzív	inkluzív

*Forrás: Agha (2007a; a táblázat saját szerkesztésem)*

Saussure megoldása arra, hogy mivel foglalkozik a nyelvészet, az általa *langage*-nak nevezett, magyarrá *nyelvezet*-ként fordított „tárgy” megalkotása. A tárgynak tekintett nyelv valami olyasmi, ami e felfogásnak megfelelően a beszélőtől függetlenül, sőt, elsősorban akként létezik: például a szótárakban és a nyelvtanokban, a Magyar Nyelv Múzeumában vagy a tanár szakos egyetemi hallgatók számára előírt anyanyelvi kritériumvizsgában. A nyelvészetenek Saussure szerint ez a tárgya nem egységes, hanem egyrészt a *langue* – magyar fordításában: *nyelv* –, másrészt a *parole* – magyarul: *beszéd* – alkotja. Ez a kettősség a modern nyelvészet számára olyan nehézséget jelent, hogy Saussure szerint a tudományág önállóságát veszélyezteti. Elismeri ugyan, hogy „a nyelvtudomány anyagát először is az emberi nyelv [*langage*] valamennyi megnyilvánulása alkotja” (Saussure 1978/1997: 37), de mégis úgy érvel, hogy a tudományterületet csak akkor lehet megalapozni, ha tárgyát szűkebben határozzuk meg. Ennek érdekében kivonatolja a nyelvészetből a beszédet, azaz a következő lépést teszi meg egy olyan formulával, amely egyenletként is felírható (Saussure 1978/1997: 39–40):

**Nyelv (*langue*) = nyelvezet (*langage*) – beszéd (*parole*)**

Így jön létre a nyelvészet tisztán megragadható tárgya, amellyel restriktív módon lehet foglalkozni, azaz úgy, hogy eltekintünk mindazoktól a tényezőktől, amelyekkel más tudományterületek is foglalkoznak. Saussure felismerte saját lépésének a restriktív jellegét, és fenntartotta egy másfajta, „külső” nyelvészet létjogosultságát, mégis azt szorgalmazta, hogy a nyelvészek a kutatásaik tárgyának „belső” vonatkozásaival foglalkozzanak. Az ő megfogalmazásában: „szükség esetén a nyelvtudomány nevet a két diszciplína mindegyikére meg lehet tartani, és lehet beszélni a beszéd [parole – megjegyzés tőlem, B. Cs.] nyelvészetéről is. Ezt azonban nem szabad majd összekeverni a tulajdonképpeni nyelvtudománnyal, azzal, amelynek egyetlen tárgya a nyelv [langue – megjegyzés tőlem, B. Cs.]” (Saussure 1978/1997: 49). Ennek megfelelően mindazokat, akik az előbbivel foglalkoznak, hacsak nincsen rá különösebb okunk, nem nevezhetjük nyelvésznek. A nyelvész így Saussure szerint a tudósok olyan exkluzív táborába tartozik, amelyből kimaradnak például a fonetikusok vagy a nyelvi cselekvéssel foglalkozó kutatók.

A nyelv kivonatolt, restriktív és exkluzív szemléletével ellentétben a nyelvészeti antropológia megalapozása – nagyjából a saussure-i strukturalizmussal egyidőben – nem az önálló nyelvtudomány létrehozásának igényével történik. A nyelvvel való foglalkozás, mint a diszciplína neve is mutatja, az antropológia részeként jelenik meg, és annak Franz Boas által szorgalmazott négyes felosztását követve az egyik területet alkotja az archeológia, az etnológia és a fizikai antropológia mellett. Boas számára a nyelvészet integrálja azokat a megközelítéseket, amelyek a nyelvi rendszer, annak történetisége és diszkurzív meghatározottsága felől közelítenek tárgyukhoz – ez az **integratív nyelvészeti** megközelítés. A nyelvi struktúra kutatása a beszélő emberek között kutatást végző nyelvészeti antropológus számára azt jelenti, hogy a kontextusában megérteni kívánt diszkurzust vizsgálja különböző műfajú szövegek (Boas munkájában főleg narratívák, folklór, mítoszok) gyűjtése révén, amelyeket történetileg kialakult formációnak tekint – ezt nevezi Agha **expanzív nyelvészeti** szemléletmódnak. A boasi nyelv tehát nem választható el attól a kulturális és társas környezettől, amelyben az emberek élnek az életüket, és eközben mindazt, ami a nyelv által megtehető, alakítják és intézik. Az antropológia részeként értett nyelvészet a kezdetektől inkluzív módon helyezi el a nyelv vizsgálatát a társadalom tudományos vizsgálatában – ez az **inkluzív nyelvészet**.

A nyelvészeti antropológia boasi megalapozása a nyelv megismerésének a saussure-itől eltérő útjára vezet. Ebben a kötetben a nyelvészeti antropológia által kijelölt úton indulunk el. Ha ennek jelenkori fő csomópontjait kívánjuk megnevezni, akkor a diszciplína számára a nyelv jóval több, mint maga a nyelvi rendszer, a nyelvi megismerés vagy a nyelv használata. A nyelv elsődlegesen cselekvés; a nyelvében élő ember



tevékenysége, amely áthatja társas viszonyait, azoktól elválaszthatatlanul. A nyelvben való lét egyben kultúra is, amely gyakorlatként – ismétlődő cselekvések soraként – járul hozzá ahhoz, hogy a világban tájékozódjunk.<sup>1</sup> A nyelvről beszélve tehát nem a saussure-i langue-ról van szó, de nem is a parole-ról. Annak a nyelvfelfogásnak, amely e különbségtételen túl van, kevésbé felel meg a nyelv és hasonló fogalmak absztrakt főnévi alakja – sokkal közelebb állnak hozzá az igeként testet öltő nyelvi alakok, amelyek arról szólnak, hogy az emberek *beszélnek, szót értenek egymással vagy hangot adnak* az álláspontjuknak. Ehhez hasonló Nikolas Coupland különbségtétele a *beszéd* és a **beszélés** között. Coupland (2007: 7–8) abban ragadja meg a két fogalom közötti jelentős különbséget, hogy a *beszéd* (*speech*) mint struktúra jelenik meg, amely a saussure-i nyelv (*langue*) működtetésének eredménye, míg a *beszélés* (*speaking*) létmódja a dinamikus és kreatív interakció, amelyben megjelenítjük önmagunkat és másokat.

A beszélést mint társas tevékenységet láttató nyelvszemlélet csak egyfajta megközelítése annak, ahogyan a nyelvre tekintünk. Bármely nyelvszemlélet – ezt fogom az 5. *lecker*ben a nyelvi ideológiák kutatási programjaként bemutatni – összefügg azzal, ahogyan és ahonnan látjuk a világot. A francia szociológus, Pierre Bourdieu **episztemológiai reflexivitás**nak nevezte mindazt, ami „annak az esélye, hogy meg lásd azt a pontot, ahonnan éppen azt látod, amit látsz” (Bourdieu 1989: 18–19, a fordításra lásd Bodó 2017: 48). Ennek a legkevésbé sem magától adódó esélynek a kutatás gyakorlatában betöltött jelentőségét Wacquant így fogalmazza meg: „az episztemológiai reflexivitás arra készíti az értelmiségieket, hogy ismerjék fel, majd próbálják meg közömbösíteni azokat a sajátos determinizmusokat, amelyek legbelőbb gondolataikra is hatást gyakorolnak” (Bourdieu–Wacquant 2014/2023: 77). Más szóval, az episztemológiai reflexivitásnak kell a kutatási tevékenység középpontjába kerülnie. Nemcsak annak, hogy felismerjük a saját perspektívánkat, hanem annak is, hogy azt a sajátunkként ismerjük fel.

E kötetben a kutatás fogalmát tágan értelmezem (lásd ehhez a 12. *lecker*t), így ennek a tankönyvnek a megírására is saját kutatási tevékenységem részeként gondolok. Joggal teheti hát fel bárki a kérdést, hogy milyen episztemológiai reflexivitás kíséri a tankönyvírás folyamatát. Talán az teremtheti meg a bourdieu-i esélyt, ha felvázolom saját nyelvészeti szocializációmnak az ívét, a Pécsi Tudományegyetemen az 1990-es évek elején megkezdett tanulmányoktól (ekkor még Janus Pannonius

---

<sup>1</sup> A gyakorlatok Alastair Pennycook (2018: 454) meghatározásában „ismétlődő társas és anyagi cselekvések, amelyek kellő stabilitást nyertek el ahhoz, hogy önmagukat reprodukálják” („practices [are] repeated social and material acts that have gained sufficient stability over time to reproduce themselves”).

Tudományegyetemnek hívták) a nemzetközi nyelvészeti diskurzusban való szerepvállalásig. A pécsi nyelvészeti tanszék akkori vezetője, Szépe György saját munkásságában is törekedett arra, hogy a nyelv integratív megközelítését érvényesítse, a Magyar Nyelvjárások Atlaszának adatgyűjtésében való részvételtől egészen a magyar nyelv alsóbb nyelvi szintjeinek (a hangtannak és az alaktannak) az első strukturalista leírásáig (lásd Szépe 1961, 1969). Szépe tehát úgy igyekezett a nyelvészetnek a saussure-i kettéosztásán felülkerekedni, hogy mindkét hagyományban jártasságot alakított ki. A képzésnek is része volt a fentiekben felvázolt kétféle nyelvészetbe való beavatás, bár hangsúlya egyértelműen a formális – azaz langue-központú – stúdiumokra esett. Ezzel együtt is, egyetemistaként végzett kutatásaim terepmunkán alapultak, és Szépe támogatta, hogy a mindennapi nyelvi találkozások kutatásával foglalkozzam (bár akkor még eszembe sem jutott a kutatásra ekként gondolni). Moldvába és más marginalizált helyzetű nyelvi csoportokhoz mégsem csak ezért jutottam el.

Amikor az 1990-es évek elején belekezdtem a nyelv rendszeres tanulmányozásába, ebben meghatározó, bár nem teljesen tudatos volt az a törekvésem, hogy a késő államszocialista regimentáció által uralt nyelv helyett – másokhoz hasonlóan – hitelesebb és igazabb nyelvet kerestem.<sup>2</sup> E nyelv keresése vezetett el olyan kisebbségi nyelvi helyzetek megismeréséhez, mint a moldvai, amelyet sokak a magyar nyelvterület periferikus – és ezáltal a magyar köznyelvtől, de még inkább a magyar közbeszédtől érintetlen – régiójaként írtak le. Egyetemi és doktori nyelvészeti tanulmányaim során nem esett arról szó, hogyan teremtik meg a beszélők az autentikus nyelv és a hozzá kapcsolódó autentikus kultúra és társas viszonyok kapcsolatát. (Az autentikus fogalmához egyelőre a korábban említett hiteles és igaz minőségét érdemes kapcsolni, de erről bővebben lásd majd a *10. leckét*.) Amit a nyelvészeti képzés során tudni illett, az legfeljebb annyi volt, hogy tudományos objektivitással kell megközelítenünk bármely nyelv vizsgálatát, akármilyen legyen is az. Ez az objektivitás ismét a nyelv tárgyiasult felfogására helyezte a hangsúlyt (lásd a *következő leckét*). A moldvai többnyelvű beszélőkkel való találkozásból viszont éppen azt tanultam meg, hogy a hol tárgyiasult, hol kevésbé tárgyiasult nyelvhez való hozzáférés olyan egyenlőtlenségeket mutat, amelyek messze túlmutatnak a pártatlan és elfogulatlan kutató pozícióján – és ilyen módon magát a kutatást teszik kockára.

<sup>2</sup> A hatalmi szerveződésként elnevezett rezsimek – a franciaországi ancien regime-től a „forradalmi” rezsimekig – nyelvi vonatkozásait a *nyelvi rezsim* kifejezés írja le (lásd például Kroskriya 2000). A James Costa (2019) által javasolt *regimentáció* (az eredetiben *regimentation*) terminus arra utal, hogy egy-egy rezsim nem képes teljeskörűen meghatározni azokat a nyelvi folyamatokat, amelyeket a hatalmi központ kívánatosnak tart (gondoljunk például az iskolai egyenlőség elvárására), mégis sokrétűen és folytonosan törekszik ezek szabályozására.

A kockázatvállalás úgy szól a nyelvről, hogy az emberi viszonyokba való belépés mindenkor kockázatát is magával hozza. Magyarul: nyelvészként soha nem csak a nyelvvel, hanem mindig a beszélés révén egymással kapcsolatba lépő emberekkel – önmagunkkal és másokkal – foglalkozunk (ezzel bővebben a 3. *lecke* foglalkozik). A tudás megteremtésének azok a gyakorlatai, amelyeket a nyelvészeti antropológiát és etnográfát, valamint a szociolingvisztika újabb – kritikai – megközelítésmódját érvényesítő kutatók kialakítanak, e kockázattal számolva tekintenek a nyelvre. E kutatási gyakorlatok megismerése és a bennük való elmélyülés engem arra vezetett, hogy a nyelvvel való foglalkozásra úgy gondolok, mint amely szerint a nyelv nem tárgya a kutatásnak, hanem – amint belépünk a kutatás által megteremtett térbe – az általa megteremtett kapcsolatban létezik. Ez a kapcsolat mindig magában hordozza a kudarc, a félreértés, a sebezhetőség veszélyét. Amit a moldvai kutatás tapasztalata számomra a nemzetközi nyelvészeti etnográfiai projektekben való részvétel révén is megerősített, az az arra való figyelem, hogy a nyelv összekapcsolódik olyan hatalmi függőségek által befolyásolt egyenlőtlen viszonyokkal, amelyek sokrétűen befolyásolják társas életünket. E viszonyok között olyan, akár hétköznapi kérdések is felvetődnek, mint hogy ki szólalhat meg és milyen módon, vagy kinek van joga beleszólni abba, hogyan és miről beszéljünk. Látható, hogy e kérdések végső soron arra az etikai dilemmára vezetnek, hogyan éljünk helyes és jóra való életet. A *következő lecke*ben bemutatandó nyelvészeti etnográfiai és antropológiával való találkozás számomra olyan etikai projektté vált, amelyben a beszélés tudományos megismerése iránti elköteleződés egyben saját magam és mások számára a megszólalás lehetőségét teremti meg – hogy azokról a nyelvi ügyes-bajos dolgainkról beszéljünk, amelyek mentén megszülethet önmagunk és mások megértése, majd az ebből fakadó változás ígérete (erről lásd még a 12. *leckét*).

Annak érdekében, hogy látható legyen, milyen változatos témákkal foglalkozik a nyelv etnográfiai kutatása, a *lecke* további részeiben bemutatok három olyan példát, amelyek hasonló felismerések mentén tárják fel egy-egy nyelvi helyzet sajátosságait. Az első Kathryn Woolard *Singular and Plural: Ideologies of Linguistic Authority in 21st Century Catalonia* (Egyes és többes szám – A nyelvi autoritás ideológiái a 21. századi Katalóniában) című kötete, amely 2016-ban jelent meg. Woolard ebben a munkájában azzal foglalkozik, hogyan teremtik meg a beszélők a megszólalás autoritását, azaz hoznak létre olyan tekintélyt, amely a szavukat érdemessé teszi arra, hogy sokan mások meghallják (erről lásd még a 7. *leckét* is). Hosszú katalóniai terepmunka eredményeként két forrását írja le a nyelvi autoritásnak: az egyik az autenticitásban ragadható meg, amely mindig valaki nyelve, és az általa vizsgált helyszínen a katalán nyelvű megszólaláshoz fűződik. A nyelvi autoritás másik

forrása az anonimitásból ered, egy olyan nyelvből, amely akárkié lehet, és amely itt a spanyol nyelvvel kapcsolódik össze. Leegyszerűsítve: Katalóniában katalánul csak a „katalánok” beszélnek, míg spanyolul bárki megszólalhat, nem csupán a bevándorlók. Az autoritás e kétféle forrása folytonos konfliktusban áll egymással, miközben az utóbbi évtizedek politikai folyamatai vezettek el ahhoz, hogy az anonim – bárki által használható, „semleges” – nyelv funkciójára pályázó katalán nyelv beszélői újra felfedezik a nyelv és az etnicitás közötti kapcsolatot, és erre az ideológiára támaszkodva jelenítik meg a katalán nyelv autentikusságát. A kétféle autoritás közötti feszültség folytonosan jelen van azokban a nyelvi tevékenységekben, amelyek a nyilvánosság fölött való rendelkezésről szólnak.

Második példám a dél-indiai tamil nyelvű filmiparról szól, amelynek a történeti és etnográfiai elemzését Amanda Weidman *Brought to Life by the Voice: Playback Singing and Cultural Politics in South India* (A hang által életre keltve – Playback-éneklés és kulturális politika Dél-Indiában) című, 2021-ben megjelent munkája nyújtja. Weidman arról a jelenségről számol be, hogy az indiai népszerű mozifilmek főcímdala és dalbetétei nem egyéni előadásként születnek meg. A playback-énekes hangját először egy zenestúdióban rögzítik, majd a képsorok forgatásán a színészek táncolás közben „eljátsszák” az éneklést. Ezek a playback-énekesek az 1950-es évektől kezdődően maguk is hírességgé váltak, és részesültek a sztároknak kijáró figyelemből. Az elemzés kimutatja, hogyan lehetett a szereplők hangját életre kelteni a színészi és énekesi teljesítmény közötti munkamegosztással. Mindez azért bír jelentőséggel, mert a bevett „nyugati” felfogás a hang, a test és a beszélő szubjektum ideálisnak feltételezett egységéből indul ki: eszerint ennek az egységnek a megbontása zavarba ejtő, veszélyes és egyben megtévesztő is lehet. Weidman ezzel szemben kimutatja, hogyan ágyazódik be a testnek és a hangnak a filmiparban kialakított kettéválasztása és a hozzá kapcsolódó értelmezések dinamizmusa abba a szélesebb társadalmi kontextusba, amely a posztkoloniális India neoliberais átalakulását jellemezte, és amelyben a férfiaknak és a nőknek eltérő lehetőségeik voltak saját szubjektivitásuk megalkotására. Míg a férfi énekesek és színészek együtt teremtették meg a filmszereplő alakját, addig a női énekesek sokszor „csak hangként” utaltak magukra, hogy ezáltal hozzák létre a színpad mögötti anonimitás és a színpadi szereplés közötti teret, amelyben megfelelhettek a saját maguk és mások által támasztott elvárásoknak. A katalán példához hasonlóan itt is megragadható a nyelvi különbségtétel egyfajta gyakorlata, amely azonban az előző esettől eltérően nem nyelvekhez, hanem a megszólalásban való részvételhez fűződő eltérő nemi szerepekhez kapcsolódik.

A harmadik példához visszatérünk Katalóniába. Szabó Gergely a disszertációjában, amely *A critical sociolinguistic study of diasporization among Hungarians in*

*Catalonia* (A diaszporizáció kritikai szociolingvisztikai vizsgálata katalóniai magyarok körében) címmel jelent meg (Szabó G. 2023b), azt vizsgálta, hogyan alakulnak a katalóniai migrációban részt vevő magyarok diaszpórikus nyelvi tapasztalatai. Szabó összetett módszertant – többek között terepmunkát, kollaborációt, életútinterjúkat – alkalmazó kutatása kimutatta, hogy a katalóniai nyelvi tapasztalatok ugyan kapcsolódnak a diaszpóra szociológiai irodalmában megjelölt kritériumokhoz (a szétszóródás, a határmegtartás és a szülőföld felé való orientáció élményéhez), de egyénileg változó és komplex értelmezésben árnyalódnak, miközben kétségessé tesz az a feltételezést, hogy lehetséges egységes diaszpóráközösségről beszélni a körükben. A diaszporizáció fogalmát azért is tartja szükségesnek a diaszpóra helyett használni, mert ezzel lehet az új közegbe való beilleszkedés és a régi közeggel való kapcsolat folyamatait megragadni. A diaszporizáció során a tartományba újonnan érkezettek jóval nehezebbnek tekintik – ha csak a Woolard által kialakított kategóriákra támaszkodunk – a katalánok autentikus nyelvének tekintett katalánhoz való kapcsolódást, mint az általuk mindenki anonim nyelvének látott spanyolhoz, miközben a magyar nyelv jelentősége mellett egyre inkább felértékelődik a többnyelvűség tapasztalata.

A felsorolt esetek arról tanúskodnak, hogy a nyelv megismerése nem választható el a kulturális és társas viszonyok körétől, történjék ez akár Moldvában vagy Budapesten, akár egy dél-indiai filmstúdióban, akár a barcelonai magyarok szűkebb-tágabb kapcsolataiban. Arról az integratív, expanzív és inkluzív nyelvészetről, amelyet a nyelvészeti antropológia és etnográfia diszciplínájaként nevezünk meg, a *következő lecke*ben lesz szó.

## FOGALMAK

- integratív nyelvészet
- expanzív nyelvészet
- inkluzív nyelvészet
- beszélés
- episztemológiai reflexivitás

## FELADATOK

1. Hol jelent vagy jelenik meg a saját nyelvről szóló tanulmányaiban (nyelvórákon, nyelvtanórákon, nyelvészeti stúdiumaiban) a nyelv kivonatolt és integratív értelmezése?
2. Olvasson utána annak, hogyan vont különbséget Wilhelm Humboldt (1985) a nyelv mint ergon (mű) és a nyelv mint energiea (tevékenység, aktivitás) között! Hogyan kapcsolható össze ez a 19. századi nyelvölcséleti megkülönböztetés a leckében tárgyalt nyelvszemléletekkel?
3. Agha (2007a) úgy érvel, hogy a nyelvvel való foglalkozás jóval szélesebb körű tevékenység, mint amit a nyelvészek művelnek. Az előbbit a mindennapi élet nyelvi ügyeire fókuszáló társadalomtudományok „nyelvi fordulatához” kapcsolja, míg az utóbbit némiképp kritikus megnevezéssel „tanszékiesített nyelvészetként” írja le. Nézzon utána, hogy saját intézményében a nyelvészeti tanszék(ek)en kívül hol foglalkoznak még nyelvi ügyekkel!



## 2. NYELVÉSZETI ANTROPOLÓGIA ÉS ETNOGRÁFIAI NYELVÉSZET

Mivel foglalkozik a nyelvészet? Miért lehet fontos, hogy az Agha (2007a) által „tanszékiesített nyelvészetnek” nevezett világban otthonosan mozogjunk?  
Mit tesz hozzá a tudományhoz, ha tudjuk, mások milyen problémák megoldásán milyen módszereket követve törik a fejüket?  
Vagy jobb lenne, ha bátran mernénk elszakadni azoktól a hagyományoktól, amelyeket a tudományos szocializációnk során megismerünk?

Lássuk, hogyan határozza meg Alexandro Duranti a nyelvészeti antropológiába bevezető kötetében a diszciplínát:

„Ha a nyelv és a kultúra tanulmányozását az antropológia egyik fő részterületéként redefiniáljuk, [...] a nyelvészeti antropológia *a nyelvet mint kulturális erőforrást és a beszélést mint kulturális gyakorlatot tanulmányozza*. Mint eredendően interdiszciplináris terület, más tudományágak, elsősorban a nyelvészet és az antropológia meglévő módszereire támaszkodik és azokat bővíti, azzal az általános céllal, hogy mindazoknak a sokrétű aspektusoknak a megértéséhez járuljon hozzá, amelyek a nyelvhez mint kulturális gyakorlatok összességéhez fűződnek” (Duranti 1997: 2–3; kiemelés az eredetiben – B. Cs.).<sup>3</sup>

Az idézet kiemeli a nyelvészeti antropológia tudományköziségét, amely egyszerre kötődik a nyelvészethez és az antropológiához. Feltűnő, hogy Duranti meghatározása implicit módon szembeállítja a nyelvet és a beszélést, miközben az előbbit „erőforrásként”, az utóbbit „gyakorlatként” jellemzi. Nem nehéz felismerni ennek a háttérében az *előző lecke*ben részleteiben tárgyalt saussure-i különbségtételt nyelv és beszéd

---

<sup>3</sup> „Redefining the study of language and culture as one of the major subfields of anthropology [...] linguistic anthropology will be presented *as the study of language as a cultural resource and speaking as a cultural practice*. As an inherently interdisciplinary field, it relies on and expands existing methods in other disciplines, linguistics and anthropology in particular, with the general goal of providing an understanding of the multifarious aspects of language as a set of cultural practices.”

között, még ha a két területet egyesíti is az, hogy egyaránt szorosan kapcsolódnak a kultúrához. Zavarba ejtő viszont, hogy az idézet végén már a nyelv – és nem a beszélés – jelenik meg mint „kulturális gyakorlat”. Tisztázhatja a terminológiai zavart, ha az *előző lelkében* érvényesített különbségtételből indulunk ki a beszéd (*speech*) és a beszélés (*speaking*) között (Coupland 2007), és az idézet végén szereplő nyelv (*language*) fogalmát az aktív cselekvésként felfogott beszéléssel helyettesítjük.

A továbbiakban nem a saussure-i különbségtétel fenntartására helyezem a hangsúlyt, hanem a beszélés (jelelés, írás) áll majd nyelvészeti fogalmaink újragondolásának középpontjában. Eközben persze a „nyelvről” is sok szó lesz – a nyelvfelfogás változásának elemzése fontos összefüggésekre mutat rá azzal kapcsolatban, hogy emberek bizonyos csoportjai számára bizonyos helyzetekben mi számít nyelvnek, mi-ben különbözik más „nyelvektől”, és hogyan kell e nyelveket „használni”. (Az idézőjelek e fogalmak nem magától értetődő, időről időre változó értelmezéseit jelölik az előző mondatban.) Ami a továbbiak számára most fontos lehet: a nyelvről csak úgy tudunk beszélni, hogy közben nyelvi gyakorlatokban, azaz ismétlődő és önmaguk kereteit reprodukáló nyelvi cselekvésekben veszünk részt, amelyek meghatározó módon kulturális beágyazottságúak.

Ezen a ponton szükséges kitérni arra, hogy mit tekintünk **kultúrának**. Amikor Edward Sapir a nyelv és kultúra elválaszthatatlansága mellett érvel, egyben rövid meghatározását is adja az utóbbinak: „a nyelv nem létezik a kultúrától, vagyis az életünk textúráját meghatározó, társasan átörökölt gyakorlatok és képzetek összességétől függetlenül” (Sapir 1921: 207).<sup>4</sup> E tágan vett kultúrafelfogás a nem ösztönös minták követésének bármely formáját magába foglalja, amely akár létező gyakorlatként, akár arról szóló elképzelésként jelenik meg, hogy ezekben a gyakorlatokban milyen módon kell, érdemes vagy lehet részt venni.

Enfield és Sidnell (2022) a nyelv és a kultúra kapcsolatát kétféle lehetséges módon írja le: egyrészt a nyelvi rendszerben megtestesülő és a nyelvet beszélők közössége számára ismerős kulturális fogalmak felől, másrészt a nyelvi gyakorlatokban kifejeződő kulturális nézőpontok felől, amelyek egy-egy társadalmi csoportban a legtöbb ember számára közősek lesznek, de más perspektívát is lehetővé tesznek. Az előbbi Franz Boas, Edward Sapir és Benjamin Lee Whorf munkásságában a **nyelvi relativitás** koncepciójához kapcsolódik, míg az utóbbi a kommunikáció módjaira való fókuszálva e kötet meghatározó szemléletmódja. Ennélfogva itt először a nyelvi relativitásról ejtek pár szót.

<sup>4</sup> „Language does not exist apart from culture, that is, from the socially inherited assemblage of practices and beliefs, that determines the textures of our lives.”

Boas elgondolása szerint a nyelvek és a kulturális gyakorlatok nagyfokú diverzitásuk ellenére is azonos fokú komplexitást mutatnak. A nyelv nem határozza meg a gondolkodást, csak megkönnyítheti annak bizonyos eljárásait, de nem lehet akadály annak, hogy az emberek a nyelvük legismerősebb kategóriáitól eltérő módon gondolkodjanak. Boas tanítványa, Sapir a mesterétől eltérő álláspontot alakított ki: „a való helyzet az, hogy a világgépet jelentős mértékben a nyelv határozza meg. Nincs két olyan nyelv, amely ugyanannak a társadalmi valóságnak a kifejezője volna. Azok a világok, amelyekben a különböző társadalmak élnek, különböző világok” (Sapir 1929/1971: 46). Továbbá: „jelentős mértékben azért látunk, hallunk s érzékelünk dolgokat bizonyos módon, mert anyanyelvünk sok tekintetben eleve meghatározza számunkra az interpretálás módjait” (Sapir i. h. 47).<sup>5</sup> Ugyanakkor Sapir is elfogadta azt a boasi gondolatot, hogy minden nyelven kifejezhető bármely gondolat. Sapir tanítványa, Benjamin Lee Whorf volt az, aki a nyelvi relativitás terminust tőle kölcsönözve, a nyelvészeti antropológia egyik kulcsfogalmává tette azt, ezzel jelezve, hogy a nyelv, amelyet egymással összefüggő kategóriák rendszereként szemlél, átfogó világgépet nyújt a beszélői számára. Ugyan nem tagadta a nyelvi univerzálék létét, de például az időjelölés nyelvek közötti különbségét arra használta fel, hogy rámutasson az időről való gondolkodást és annak megélését befolyásoló nyelvi vonatkozásokra.

Az az elgondolás, hogy a nyelv meghatározza a gondolkodást, a „nyelvi determinizmus” erős programjaként vagy másképp a Sapir–Whorf-hipotézisként vált – főképp az antropológián túl – széles körben ismertté. Ennek az ismertségnek az egyik jele a politikai korrektségnek nevezett – a 8. *lecké*ben elemzendő – jelenség, amely a róla szóló kritika szerint éppen arra törekszik, hogy a nyelven keresztül befolyásolja a gondolkodást. Más szóval arra, hogy – e kritikával szemben kritikus Deborah Cameron (1999: 154) találó szavával élve – ne álljon meg a szájak kimosásánál, hanem egyenesen az agymosásra tegyen kísérletet. A nyelvészeti antropológusok ehhez képest nyelv, gondolkodás és kultúra egymással való kölcsönhatását komplexebben látják, és erre a viszonyra a nyelvi relativitás fogalmával utalnak. Laura Ahearn (2017: 92) így foglalja össze ezt az álláspontot: „az adott nyelv, amelyet beszélünk, eleve meghatározhatja, hogy bizonyos módon gondolkodjunk, vagy bizonyos kulturális gyakorlatokban vagy hiedelmekben vegyünk részt, de ez a kapcsolat semmiképpen sem mereven determinisztikus, és nem is egyirányú. Ehelyett a nyelvet, a gondolkodást és a kultúrát

---

<sup>5</sup> A fordítás kapcsán megemlítendő, hogy Sapir nem *anyanyelvről* ír, hanem *a saját közösségünk nyelvi szokásairól* („the language habits of our community”). A különbségtétel – bár a nyelvészeti tudományos megalapozása mellett érvelve Sapir erről nem ejt szót – a többnyelvűség kutatása kapcsán válik jelentőssé.

úgy tekintjük, mint amelyek rugalmasan és kölcsönösen konstitutív módon befolyásolják egymást. A kapcsolatok relatív erőssége [...] meghatározatlan és talán megismerhetetlen marad<sup>6</sup>. A nyelv, kultúra és gondolkodás közötti kapcsolat feltárásának lehetetlenségét képviselik azok az antropológusok, akik úgy érvelnek, hogy nincsen egyértelmű módja a nyelvi és a nem nyelvi megkülönböztetésének, mivel minden nyelvileg közvetített (lásd a *10. leckét*). Ezzel az antropológiai alapállással egyezően az itt bemutatandó nyelvészeti etnográfiai megközelítés is a nyelvi gyakorlatokból indul ki, és ezeknek a szociokulturális vonatkozásaival foglalkozik.

A **nyelvészeti etnográfia** Copland és Creese (2015: 13) meghatározása szerint „olyan interpretív megközelítés, amely a saját nézőpontjukból vizsgálja az aktorok lokális és közvetlen cselekedeteit, miközben figyelemmel van arra is, hogy ezek az interakciók hogyan ágyazódnak be tágabb társadalmi kontextusokba és struktúrákba<sup>7</sup>. E megközelítésmód további jellemzőit Rampton, Maybin és Roberts (2015) nyomán így foglalhatjuk össze:

- a helyi értelmezéseket az „ismerős” és az „idegen” dinamikájában vizsgálja meg;
- kritikával illeti a nagy hatású és uralkodó etnocentrikus diskurzusokat;
- a társadalmi-kulturális szerveződés és folyamatok többszintű és több dimenziójú elemzésében tárja fel a formák vagy gyakorlatok kölcsönhatását;
- a hétköznapi és szituatív gyakorlatok mintázataira és rendjére fókuszál;
- a kutatói tekintet orientálására törekszik annak érdekében, hogy az elmélet, az adatok és az elemzés közötti összefüggésekre az általánosítás veszélyét elkerülve mutasson rá;
- az intenzív terepmunka révén megvalósuló részvételt elengedhetetlennek tartja a kutatásban, de ennek szüntelen reflexióval kell társulnia arról, hogy mit tudhat meg a kutató;
- végül pedig a kutatás során elnyert részleges és szituatív tapasztalatokról szóló etnográfia számot vet azzal, hogy a megfigyelt cselekvések és események mindig tartalmaznak olyan elemeket, amelyek kívül kerülnek az elemzésen.

---

<sup>6</sup> „the particular language you speak may predispose you to think a certain way or to engage in certain cultural practices or beliefs, but this relationship is by no means a rigidly deterministic one, nor is it unidirectional. Instead, language, thought, and culture are all viewed as influencing one another in a flexible, mutually constitutive way. The relative strengths of the relationships [...] remain unspecified and perhaps unknowable.”

<sup>7</sup> „Linguistic ethnography is an interpretive approach which studies the local and immediate actions of actors from their points of view and considers how these interactions are embedded in wider social contexts and structures.”

Láttuk, hogy az etnográfiai megalapozás a nyelvészeti antropológiának is a középpontjában áll. Mi szükség van mégis arra, hogy új néven nevezzünk olyan megközelítéseket, amelyek már korábban is jelen voltak a nemzetközi tudományosságban? Copland és Creese (2015) három szempontot említ meg, amikor azt indokolják meg, hogy miért volt érdemes bevezetni a nyelvészeti etnográfiát mint önálló területet a nyelvészeti antropológia mellett:

- Az Egyesült Királyságban nincsen intézményesült nyelvészeti antropológia.
- A kutatók a BAAL (British Association of Applied Linguistics) keretében alakítottak hálózatot, amelyből aztán kinőtt a Linguistic Ethnography Forum (2001-től).
- A nyelvészet és antropológia mellett az interdiszciplinaritás további területeket is meghatározó módon érint a nyelvészeti etnográfiában. Ezek a területek társadalomtudományi és diskurzuselméleti orientációt jelentenek a kutatásokban.

Ennek az érvelésnek a mintájára a magyar nyelvtudományban újonnan megjelenő nyelvészeti etnográfiai megközelítésről a következők mondhatók el:

- Több kutató kiváló egyéni teljesítménye ellenére (lásd például Horváth 2007; Szalai 2013, 2014), és több összefoglaló munka mellett (Cseresnyési 2004; Balázs–Takács 2009; Keszeg 2018) sincsen mélyen intézményesült nyelvészeti antropológia a magyar nyelvtudományban.
- Az intézményesülés NYET (Nyelvészeti Etnográfiai Hálózat) néven informális szerveződésként indult meg (<http://www.nyet2.net>; *utolsó megtekintés: 2024. szeptember 4.*), majd az alkalmazott nyelvészetben belül, az AILA (Association Internationale de Linguistique) részvételi nyelvészeti kutatóhálózat kialakításával folytatódott 2022-től.
- Olyan fő diszciplináris kapcsolódási pontok jöttek létre a hazai nyelvészeti etnográfia számára, mint a kritikai szociolingvisztika (Bodó–Heltai 2019) és a kisebbségi vagy másképp minoritizált nyelvek (romani, magyar stb.) empirikus kutatása, szoros kölcsönhatásban az egyes nyelvi filológiákkal (újabb áttekintésükre lásd Kontra 2022).

A harmadik szempontot érdemes bővebben kifejteni. Copland és Creese (2015) nyomán egy magyar nyelvi példával világítom meg, hogyan kapcsolódhat a kutatás más, nem nyelvészeti fókuszú megközelítésekhez. A példa egy hirdetés, amelynek

a forrása a szolgáltatást nyújtó vállalkozás honlapja (lásd az *1. ábrát*). Ha röviden elgondolkodunk arról, hogy az itt megjelenő jelenségről milyen kérdéseket vehet fel a nyelvész, máris a nyelvészeti etnográfia tudományközi orientációjára mutatunk rá.

## Legyél vidám és magabiztos Nő! Egyéni női fitness személyi edzővel

Személyre szabott női fitness programunkkal elérjük közösen célotat, már az első hónap után látni fogod a fejlődést.

SHE Fitness stúdiók

Időpontot kérek most!

7 női személyi edző stúdió profi személyi edzőkkel

Bővülés miatt személyi  
edzőket keresünk >>>



*1. ábra.* Női fitnessszolgáltatás hirdetése

Az ábrán látható képi és írott anyag sokféle kérdést vehet fel. Kutatási kérdésként olyant érdemes megfogalmaznunk, amely egyrészt nem túl általános és így megválaszolhatatlan, de nem is túl szűk ahhoz, hogy ne vezessen a konkrét anyag megértésén túl (bővebben lásd Heller et al. 2018). Egy lehetséges kutatás kezdő lépéseként a kérdés a következő lehet: hogyan motiválunk a testedzésre? Ez a kérdés rámutat az ábrán látható „Legyél vidám és magabiztos Nő!” felszólításban rejlő ígéretre, tudniillik arra, hogy a testedzés ezekkel a tulajdonságokkal ruház fel. De arra is, hogy a cél elérése rendszeres együttműködést kíván: ezért olvasható a hirdetésben az, hogy „személyre szabott női fitness programunkkal elérjük közösen célotat”. A programban való részvétel ugyan már egy hónap után változást ígér, de ez még nem a cél, hanem a hozzá vezető út (itt: „a fejlődés”). Ha a program reálisan több hónapig tart, akkor fennáll a kérdés: hogyan lehet a célként megfogalmazott vidámság és magabiztosság kialakulásához vezető folyamatos fejlődés alatt újra és újrarávenni a hirdetésben megszólított nőket a testedzésre. Bármilyen is legyen a válasz, a motivációra nyelvi munkaként kell tekintenünk.



A példa három szempontra mutat rá: az első, hogy a kérdés minél több aspektusára figyelemmel (pl. hogy milyen változást mérjünk, ha egyáltalán mérni szeretnénk bármit is) milyen szakterületek bevonásával kereshetjük a választ. A második az lesz, hogy milyen szerepe lehet mindebben a nyelvnek: csak kiegészítő funkciót tölt be, vagy lehet olyan integráló szerepe is, amely más tudásterületekkel együtt képes többet elárulni a fitneszedzésekre járó nők motiválásáról. És végül a harmadik szempont, amely nem az eddigiek előtt jár, hanem velük együtt kell megválaszolni: milyen módon lehet megvizsgálni a kérdést?

Szabó Gergely (2022) a nyelvészeti etnográfiaét három szempontból jellemzi (ezek a szempontok könnyen megjegyezhető módon mind *m*-mel kezdődnek):

- Etnográfia mint módszer
- Etnográfia mint megismerés
- Etnográfia mint műfaj

Az első szempont szerint a nyelvészeti etnográfia olyan **módszertani** orientációként fogható fel, amely interpretív folyamatokban ragadja meg tárgyát, azaz a megfigyelt interakciókból kihámozható jelentést, viszonyokat és struktúrákat. A megfigyelést kísérő interpretációra azért van szükség, mert – ahogy Erickson (1990: 92) fogalmaz – „a mindennapi élet láthatatlansága” nem teszi közvetlenül hozzáférhetővé számunkra azt, ahogyan a nyelv a kulturális és társas viszonyokban megjelenik. A nyelv szerepe ezekben a viszonyokban kettős: konstituálja azokat és egyben konstituálódik is általuk. Más szóval: a nyelv által alkotjuk meg kulturális és társas kategóriáinkat, mint, mondjuk, azt, hogy kire és milyen helyzetekben utalunk *hölgy*ként, de a nyelv is alakul általuk, például a nemileg jelölt udvariasságot elutasító egyenlőségelvű társas elvárások mentén. Az etnográfiai megközelítés azt teszi lehetővé, hogy e kettősségben a kutató közel kerüljön ahhoz, amire kutatása irányul. (Például másoktól hallva, másokhoz intézve, másokról beszélve a *hölgyem* alakot és az arra adott – nem mindig pozitív – reakciókat, amelyek mind beágyazódnak a nemi egyenlőtlenségek viszonyrendszerébe.) Eközben feladata, hogy az e közelségre irányuló kutatói tekintetben felismerje kutatása tárgyának – a nyelvi, kulturális és társas viszonyok összefüggéseinek – nem magától értetődő természetét (magyarul azt a tényt, hogy a megszólalás és annak mikéntje – röviden: a nyelv – hatalom, és nincsenek „ártatlan”, azaz teljesen reflektálatlan nyelvi gyakorlatok). A „közel kerülni” legfőbb eszköze a terepmunka és a résztvevő megfigyelés. Ezek elválaszthatatlanok a hozzájuk kapcsolódó interpretációtól.

Az etnográfia emellett a **megismerés** sajátos módja is. Ehhez a nyelvészetnek az a pozitivistá ismeretelméleti hagyománnyal kellett szembenéznie, amelyről Rampton és munkatársai (2015: 19) így írnak:

„Az 1970-es évek óta visszaszorulóban van a formális nyelvészetnek mint a tudás-termelés modelljének a tudományterületeken átívelő jelentősége. A posztstrukturalizmus megjelenésével az ágencia (cselekvőképesség), a töredezettség és az esetlegesség iránti érdeklődés gyengítette a nyelvészek hagyományos feltételezését, miszerint a rendszer és a koherencia ott van az adatokban, és csak arra vár, hogy felfedezzék. A nyelvészek tudásuk tudományos státusára vonatkozó állításait is relativizálta az a meggyőződés, hogy a tudás helyhez kötött és plurális.”<sup>8</sup>

Ez a felismerés alapozta meg a nyelvészet és az etnográfia közötti kapcsolatot, amely Ramptonék meglátása szerint a megismerés kétféle módozatának az egymáshoz való viszonyában alakul, és a tudományközi integrációban teremthető meg:

„Korábban az etnográfiát egyszerűen az adatgyűjtés egy további módszerének tekintették, amely kiegészíti a nyelvészetben egyébként szokásos adatfelvételi és elemzési eljárásokat. Ahogy azonban egyre inkább ráébredünk a tudás társadalmi és történeti sajátosságaira, az etnográfia mint látásmód alapvetően fontossá válik, mivel a párbeszédre, valamint a kutató saját pozíciójának reflexív felismerésére épül. A korábbi megközelítéssel szemben a nyelvészet operatív erőforrássá válik, amelyet azért becslünk, mert képes a társadalmi viszonyok gyakorlati vonatkozásainak legapróbb mozzanataira is rávilágítani, de már nem úgy tekintünk rá, mint az értelmezéstől az objektív tudományig vezető útra. Ugyanakkor – talán kissé paradox módon – a nyelvészet episztemológiai tekintélyének ez a csökkenése ajtót nyit a teljesebb interdiszciplináris elkötelezettség előtt, megnövelve annak lehetőségét, hogy a kommunikációval kapcsolatos hatékony eljárásait és megállapításait máshol kialakult kérdések és célok követésével kombinálja” (i. m. 22).<sup>9</sup>

<sup>8</sup> „Since the 1970s, there has been a decline in the cross-disciplinary significance of formal linguistics as a model of knowledge production. With the emergence of post-structuralism, burgeoning interest in agency, fragmentation and contingency has weakened the linguist’s traditional assumption that system and coherence were there in their data, just waiting to be discovered. Linguists’ claims to the scientific status of their knowledge have also been relativised by growth in the belief that knowledges are situated and plural.”

<sup>9</sup> „Before, ethnography could simply be seen as an additional method of data-collection, supplementing the otherwise standard procedures of elicitation and analysis in linguistic science. But as we become more conscious of the social and historical particularity of knowledge, ethnography

Etnográfiai nyelvészeti munkája során Szabó Gergely (2022) a megismerésre olyan folyamatként tekintett, amelyben a kutatónak reflektálnia kell arra, milyen szerepet tölt be a saját kutatásában, és ez hogyan befolyásolja mindazt, amihez hozzáférhet és amit ezáltal megismerhet. Erre példaként említi azt, ahogyan a barcelonai magyar nők által létrehozott csoportban nem valósíthatott meg résztvevő megfigyeléssel terepmunkát. Számolva a nemi különbségtételhez kapcsolódó következményekkel, más módszereket vetett be (interjú készített, más alkalmakon írt terepnaplójának ide vonatkozó bejegyzéseit használta fel, és egyéb dokumentumokat is gyűjtött össze). Így mégis sikerült képet kialakítania a női csoportot jellemző gyakorlatokról, még ha ez a kép bevallottan részleges és pozicionált lett is.

Végül az etnográfia harmadik jellemzője a **műfajé**: ahogyan a kutatás során megismert világokról beszámolunk másoknak, miközben folytonosan reflektálunk a saját szerepünkre és helyünkre e folyamatban. Könnyen belátható, hogy ehhez olyan műfajú szövegek létrehozására érdemes törekedni, amelyek magukban hordozzák szerzőjük személyes viszonyulását ahhoz, amiről szólnak. Nem véletlen, hogy antropológiai narratívák szerkezetének gyakori kezdő eleme az utazásé, az első találkozásé és a kezdeti botladozásoké. Ezek az elemek retorikailag ágyaznak meg annak a fejleménynek, ahogyan a kutató – és itt nem nehéz felismernünk a fejlődésregény műfaji mintáinak hatását – képessé válik a terepen jelentkező nehézségek meghaladására: egy másik toposz szerint a terepmunkáról író kutató barátainak nevezi azokat, akik kezdetben az adatközlői voltak. Még ha nem is feltétlenül ilyen egyenes vonalú a terepmunkáról beszámoló narratívák fonala, amely elvezet a bizalmatlan idegenektől a legjobb szövetségesegekig, a szövegek a kutató saját tapasztalatain átszűrve mutatják meg olvasójuknak a kutatás állításainak érvényességét.

Megfogalmazódik ezeknek a műfaji hagyományoknak a kritikája is a nyelvészeti etnográfiaiban. Adrian Blackledge és Angela Creese (2023: 88) a következőképp írnak a saját munkájukról és az etnográfiai kutatásban a leírás explicitté tételéhez és az **átláthatlanság**hoz való viszonyáról.

---

gains foundational weight as a way of seeing, building on dialogue and on a reflexive recognition of the researcher's own positioning. Instead, it is linguistics that becomes the operational resource, prized for its capacity to spotlight even the very smallest moves in the practical negotiation of social relations, but no longer revered as the path from interpretation to objective science. At the same time, perhaps somewhat paradoxically, this decline in the epistemological authority of linguistics opens the door to fuller interdisciplinary engagement, increasing the scope for combining its powerful techniques and findings on communication with the pursuit of issues and agendas formed elsewhere.”

„Annak érdekében, hogy az emberek életét az ő szemszögükből értelmezzük, elemzéseket végzünk és írunk. Ezen a ponton (ha nem korábban) a saját perspektívánk összeütközik, egymásnak feszül vagy néha integrálódik azok perspektívájával, akiket tanulmányozunk. Elemzésünk befejeztével olyan magyarázatot adunk, amely összekapcsolja tanulmányunkat más kutatásokkal és a társadalmi gyakorlatok jelentéséről szóló elméleti elképzelésekkel. De az a magyarázat, amely mások kultúráját igyekszik átláthatóvá tenni, szinte elkerülhetetlenül a kisebbségi tétel folyamatává válik. Az emberek életének a nyugati gondolkodás perspektívájából megfogalmazódó magyarázatára való törekvés mögött az átláthatóság iránti vágy húzódik meg. Annak érdekében, hogy más kultúrákat világosan megértsünk, összehasonlításokat és talán ítéleteket is hozunk. Kisebbsítjük azokat. A leértékelés azonban nem biztos, hogy elkerülhetetlen a megfigyelt társadalmi gyakorlat ábrázolásában. Ahelyett, hogy mások életét igyekeznénk jelentéssel felruházni, ellenállhatnánk annak, hogy az emberi viselkedést egyszerű magyarázatként próbáljuk desztillálni. Ahelyett, hogy mások kulturális gyakorlatát átláthatóvá akarnánk tenni, hagyhatnánk, hogy átlátatlanok maradjanak. Ha a másik átlátatlan marad, ha nem értjük meg a másikat, vagy nem próbáljuk megmagyarázni, akkor is szolidárisak lehetünk vele. Az átlátatlanság az az erő, amely minden közösséget mozgat. Ez az, ami összehozhatna minket.”<sup>10</sup>

Maga a Blackledge és Creese szerzőpáros sem tagadja annak a jelentőségét, hogy az etnográfia kulturális jelenségek magyarázatára törekszik, de nyelvészként mégis azt emelik ki, hogy az emberi interakció meghatározó elemeként értett átlátatlanság érvelésük szerint csak a komplex nyelvi valóság redukálásával írható le áttekinthetően. Ennek a leírási módnak nagy hagyománya van a „nyugati” tudományosságban, de

---

<sup>10</sup> „In order to make sense of people’s lives from their perspective, we analyse and we write. At this point (if not before), our own perspective collides, rubs up against or sometimes integrates with the perspective of those we study. When we have completed our analysis we provide explanations which may link our study to other research and to theoretical ideas about the meaning of social practices. But explanation which seeks to make transparent the culture of others almost inevitably becomes a process of diminution. Underlying the urge to explain the lives of people from the perspective of Western thought is a desire for transparency. In order to be clear in our understanding of other cultures, we make comparisons and, perhaps, judgements. We diminish them. However, depreciation may not be inevitable in the representation of observed social practice. Instead of seeking to endow the lives of others with meaning, we could resist trying to distil human behaviour as simple explanation. Rather than seeking to make the cultural practices of others transparent, we might allow them to remain opaque. If the other remains opaque, if we do not grasp the other, or seek to explain the other, we can still stand in solidarity. Opacity is the force that drives every community, the thing that would bring us together.”

a szerzők szerint nem megkerülhetetlen a leírás adekvátságát megteremteni szándékozó törekvés redukcionizmusa. Ha elfogadjuk ezt az érvelést, akkor a következő és megkerülhetetlen kérdésünk az lesz, hogy az etnográfiaiban számot tudunk-e adni a másik átláthatlanságáról. Erre a kérdésre bővebben a *következő lecke*ben térek ki.

## FOGALMAK

- kultúra
- nyelvi relativizmus
- etnográfia
  - mint módszer
  - mint megismerés
  - mint műfaj
- átláthatlanság

## FELADATOK

1. Hogyan jelenik meg az etnográfia három szempontot követő értelmezése az alábbi idézetben?

*„Az etnográfia művelése lehetővé teszi számunkra, hogy olyan dolgokhoz jussunk el, amelyeket egyébként soha nem tudnánk felfedezni. Lehetővé teszi számunkra, hogy rálássuk arra, miként kapcsolódnak a nyelvi gyakorlatok az emberek életének nagyon is valós körülményeihez, hogy felfedezzük, hogyan és miért fontos a nyelv az emberek számára a saját felfogásuk szerint, és hogy megfigyeljük a folyamatok időbeli kibontakozását. Lehetővé teszi számunkra, hogy meglássuk a komplexitást és a kapcsolatokat, hogy megértsük a nyelv történetét és földrajzát. Lehetővé teszi számunkra, hogy elmeséljünk egy történetet; nem egészen valaki más történetét, hanem a saját történetünket a tapasztalatok egy szeletéről, egy olyan történetet, amely megvilágítja a társadalmi folyamatokat, és*

*magyarázatot ad arra, hogy az emberek miért teszik és gondolják azt, amit tesznek” (Heller 2008: 250)<sup>11</sup>.*

2. Olvassa el a Prónai Csaba által szerkesztett *Cigányok Európában* című kulturális antropológiai könyvsorozat egyik fejezetét, amely terepmunkán és résztvevő megfigyelésen alapul (Prónai szerk. 2000, 2002; Williams–Prónai 2005)! Milyen műfaji jellemzői vannak ennek az etnográfiai munkának?
3. Mit jelenthet a kulturális gyakorlatok átláthatatlanságáról szóló gondolat? Kereszen példát arra, hogy egy-egy jelenséget nehéz egyértelműen megmagyarázni! Gondoljon például a telefonhasználati szokások változásaira.

---

<sup>11</sup> „Ethnographies allow us to get at things we would otherwise never be able to discover. They allow us to see how language practices are connected to the very real conditions of people’s lives, to discover how and why language matters to people in their own terms, and to watch processes unfold over time. They allow us to see complexity and connections, to understand the history and geography of language. They allow us to tell a story; not someone else’s story exactly, but our own story of some slice of experience, a story which illuminates social processes and generates explanations for why people do and think the things they do.”

### 3. A MÁSOKRÓL VALÓ BESZÉLÉS ETIKÁJA

Kutatóként milyen közel mehetünk a másik emberhez, hogy ne váljunk illetéktelen behatolóvá, voyeurré, vagy ne tegyük a kutatást katasztrófaturizmussá? Hol a határ? És hogyan lehet elmondani azt, amit megtudtunk a kutatás során a másokról?

Akár nyelvészeti etnográfának, akár nyelvészeti antropológiának nevezzük, e vállalkozás középpontjában sokszor azok állnak, akiket a korai Dosztojevskij-regény megálzottaknak és megszorítottaknak nevez, mások pedig alávetetteknek vagy alárendeltnek. Az utóbbi, eredetileg Antonio Gramscitól származó kifejezés szerepel Gayatri Spivak (1988/1996) *Can the subaltern speak?* című szövegének magyar fordításában. Az eredeti *subaltern* kifejezés annyiban több, mint a magyar fordítása, hogy a *sub-* 'alá/alatt' előtagot követően benne foglaltatik az *altern* fogalma, amely a „másik” megnevezése. A spivaki szöveget közreadó Szamosi Getrúd (1996: 427) erről így ír: „[a]z alárendelt nem olyanok, mint én vagy mi vagyunk, ők a Mások, akik a szinte áthatolhatatlan tényleges heterogenitás (ide tartoznak Ázsia és Afrika népei, kultúrái) ellenére is, számunkra homogenitásnak, egységes csoportnak tűnnek”. Ebben a szövegében Spivak a posztkolonialitás feminista kutatójaként amellel érvel, hogy az alárendelt nem tud beszélni, mert ha tudna, már a saját hangja hallatásával is képes lenne kilépni alávetettségéből, azaz megszűnne annak lenni, aki. A beszélés képessége tehát itt azt jelenti, hogy valaki képes megfogalmazni és másokkal megértetni (esetleg elfogadtatni) a saját szempontjait. A gyarmati szubjektum nyugati reprezentációjának megfelelően az alárendelt mint az elnyomás „természetesen artikulált” tárgya csak éppen annyira képes a beszédre, amennyire szavai azt támasztják alá, amit a reprezentáció megalkotói hallani kívánnak. Az önmagáért megszólaló alárendelt – így Spivak – csak a fantáziájában is határtalanul kiváltságos nyugati képzelet szülötte. Ha hallgatnánk e képzeletbeli beszélőre, ő csak arról számolna be, amit már úgyis tudunk. Ha pedig kitaró hallgatása miatt türelmünket veszítve helyette beszélnék, akkor az alárendeltet használnánk arra, hogy az ő hangját megalkotva saját magunknak meséljünk saját magunkról.

De ha kutatóként mégis arra vállalkozunk, hogy megszólaltassuk azok tapasztalatát, akiknek a spivaki gondolatmenet szerint nincsen erre szavuk, akkor hogyan tehetjük ezt? Más szóval: hogyan történjék az, amit az *előző lecke*-ben már idézett Blackledge és Creese (2023) átláthatóvá tételnek nevezett? Vagy másképp: megvalósulhat a családját lemészárló Pierre Rivière egyáltalán nem mindennapi történetét első személyben megíró Foucault (1999) kifejezésével élve „a láthatatlan láthatóvá tévése”, ha ehhez mindenképp szóra kell bírni az alárendeltet? Erre a kérdésre többféle reakció született, amelyekről Don Kulick (2015/2021) írt összefoglalást, és próbálta felvázolni a saját antropológusi válaszát.

A kézenfekvő válasz az lenne, hogy mindenki beszéljen csak a saját nevében. Linda Alcoff (1991) feminista filozófusként ezt a kérdést onnan közelíti meg, hogy ez a gyakori érv akkor, ha mások felszólítanak minket arra, hogy ne sajátítsuk ki a hangjukat azzal, hogy helyettük beszélünk. Alcoff szerint ez az érv súlyos következményekkel jár: ha ragaszkodunk ahhoz, hogy csak a saját nevünkben beszéljünk, akkor ezzel a kritikai vélemény megfogalmazásáról és a vele járó felelősségről is lemondunk, miközben a politikai cselekvés lehetőségétől is megfosztjuk önmagunkat. Kulick (2015/2021) ehhez azt teszi hozzá, hogy a saját nevünkben való beszéd elvét követve éppen a másokért vállalt erkölcsi felelősségről mondunk le. Ez sokak számára nemcsak a társadalmi egyenlőtlenségek nyelvi vonatkozásainak kutatóiként elfogadhatatlan, de bárki számára felvet egy további dilemmát: valóban olyan – Kulick szavával élve – „külön kis világokban” szeretnénk-e élni, amelyek nem kapcsolódnak egymáshoz, és amelyekben az egyén szabadságát nem korlátozza az, hogy tekintettel legyen mások szempontjaira? Ennek a dilemmának az erkölcsi vonatkozásai abban mutatkoznak meg, hogy saját privilegizált helyzetünkben, amely lehetővé teszi a magánvilágunk megteremtését és fenntartását, vajon felismerjük-e azt a másokért vállalandó felelősséget, amelyet éppen a mások számára ismeretlen lehetőségeink teremtenek meg.

A **másokért való beszéd** szükségességéről szóló vita összekapcsolódik azzal, hogyan lehetne az antropológiát és a nyelvészetet inkluzívá tenni (Charity Hudley et al., eds. 2024a) és dekolonizálni (Charity Hudley et al., eds. 2024b), azaz a társadalmi igazság érdekében átalakítani a bevett kutatói gyakorlatokat. E gyakorlatok jellemzője, hogy a másokról szóló nyelvészeti antropológiai munkákat meghatározó tekintet és hang a fehér, középosztálybeli, az úgynevezett globális északon tevékeny kutatóé. Ezek a kérdések áthatják a magyarországi és a vele szomszédos országokban folytatott kisebbségkutatást is. Néhány kérdés: ki szólalhat meg a romák nevében? Egy nem roma kutató milyen kutatásokat végezhet romák körében? Vagy akár csak a mikrogyakorlatok szintjén: nevezhetem-e nem roma kutatóként *cigánynak* azokat, akik így hivatkoznak saját magukra – miközben a politikai képviselőjük szervezetei



már nem használják ezt a kifejezést? E kérdések jelentősége a nyelvészeti antropológia és a társtudományok kutatásaiban vitathatatlan. Ha nem kívánunk a külön kis világok neoliberális fantáziáit követő korlátlan szabadság tereiben élni (abból kiindulva, hogy e szabadsághoz nem mindenki fér hozzá egyenlően), akkor kérdéseinkre más válaszokat kell keresni, mint azt, hogy mindenki sepergessen a saját portája előtt.

Spivak nem maradt adós a saját válaszával. Szerinte ahelyett, hogy hallgatnánk a beszélni képtelen alávetettre (ami hiábavaló vállalkozás), vagy helyette szólalnánk meg (ami pedig önmagunk dicséretéről szólna), meg kell tanulnunk hozzá beszélni. Spivak (1988/1996: 471) megfogalmazásában, olyan, a gyarmatosítást követő időszakból származó indiai példán, amely az alávetett és a privilegizált helyzetű értelmiségi nőkről szól: „[a]mikor a posztkoloniális értelmiségi arra törekszik, hogy megtanuljon beszélni az alárendelt nő történelmileg elnémitott szubjektumához (mintsem, hogy őt hallgatná vagy az érdekében beszélne), *szisztematikusan* »kitanul« a női előjogokból” [kiemelés az eredetiben – B. Cs.]. A szisztematikus kitanulás egyszerre jelenti azt, hogy beszélés közben a privilegizált helyzetű, azaz nem alávetett nyugati kutató beleképzei magát az alávetett helyzetébe (Spivak megfogalmazásában ezzel a gyarmatosított alakjának „helyettesítése” történik meg), és hogy egyben kritikával is illeti saját pozícióját, amelyből erre vállalkozik. Ha csak az előbbi történe meg, azaz a másik helyettesítése, akkor jogosnak tekinthető Kulicknak (2015/2021) az a kritikája, amely a másokhoz való beszédet a szolgálkhoz és a kutyákhoz való beszéddel vonja párhuzamba.

Linda Alcoff (1991) címében is a másokért való beszélést középpontjába állító tanulmányában úgy érvel, hogy nem szabad túlságosan tartanunk a mások helyett való beszéléstől. De mégis elővigyázatosnak kell lennünk, önkritikusnak saját pozíciónkkal, társadalmi helyzetünkkel és a hatalom iránti potenciális vágyunkkal kapcsolatban. Ezek oda vezethetnek minket, hogy éppen azokat nyomjuk el, akiken szándékunk szerint segíteni szeretnénk. Mindez elkerülhető, ha figyelemmel vagyunk saját szavainkra és azok szándékolt vagy szándékoltalan hatásaira. Mint láttuk, Spivak is hasonló gondolatokat fogalmazott meg a másokhoz való beszéd (ki)tanulási folyamatáról, de egyikük sem foglalkozik sokat azzal, hogy mindebben milyen szerepe van a nyelvnek.

Kulick (2015/2021) éppen a nyelv felől közelíti meg a másokért való beszéd erkölcsi felelősségét. Mérlegelve Alcoffnak a szavaink „valamennyi hatását” figyelembe venni kívánó megközelítését, rámutat arra, hogy az alcoffi gondolat a nyelvi közvetítés átláthatóságán alapul, azaz abból indul ki, hogy a jelentés kommunikálásának sikere magától értetődő. Míg Alcoff evidensnek tekinti a nyelv által keltett hatások teljes körű kontrollját, azt a folyamatot, amely során megítéljük, hogy a szavaink mit

váltak ki másokban, a nyelvészeti antropológus számára ez a legkevésbé sem evidens. Már az *előző lecke*ben is volt szó a nyelvi cselekvés átlátatlanságáról, ami azzal a következménnyel jár, hogy a nyelv nem uralható teljes körűen a beszélő által. A nyelvi átlátatlanság kulcsfogalma az indexikalitás.

Az **indexikalitás** az a szemiotikai viszony, amely során a nyelvi jel (vagy annak egyik eleme) „rámutat” a kontextusában előforduló valamely társas jelenséggel való kapcsolatára (Peirce 1955, Silverstein 2003). Az így létrejövő társas jelentés, érték vagy identitás beszélők kisebb-nagyobb köre számára lesz csak hozzáférhető. Az indexikalitás „iteratív folyamat” (Wortham–Reyes 2015), a jelek és a kontextusuk között dinamikusan és folytonosan alakuló kölcsönhatás. Van, hogy az indexikus viszony – egy időre, bizonyos beszélők és kontextusok körében – stabilizálódik. Ezt nevezzük **textualizáció**nak, amely „a szövegszerű megformáltsághoz való eljutás folyamata”<sup>12</sup> (Silverstein 2019: 56). Ha ez meg is történik, a jel és a kontextusa közötti kölcsönhatás folyamatosan változik, azaz nemcsak a jelek nyerik el a kontextusukból a jelentésüket, hanem a kreatív nyelvi aktusok révén maga a kontextus is alakul. **Rekontextualizáció**nak nevezzük „azt a folyamatot, ahogyan a diskurzus rámutat arra a kontextusra (azaz indexálja azt), amely látszólag a keretét adja”<sup>13</sup>. A textualizáció és a rekontextualizáció jelensége arra mutat rá, hogy egy-egy nyelvi forma mobilitása nem jelenti egyben azt is, hogy útján a hozzá kapcsolódó társas vonatkozásai – kik azok, akik ezt a formát használják, mikor használják, mit árul el róluk mindez? stb. – is elkísérik. Bármely nyelvi forma más és más társas jelentést hordozhat egyik vagy másik ember számára egyik vagy másik interakcióban. Mint arra Canagarajah (2020: 565) rámutat, „a rekontextualizáció és a textualizáció nincsenek teljesen az interakció résztvevőinek a kezében. [...] A résztvevők, az elrendeződések és a szemiotikai erőforrások változó konfigurációi a beszélgetőpartner szándékától függetlenül átformálhatják a beszélgetést”<sup>14</sup>.

A beszélés átlátatlansága szélesre nyitja a teret azok előtt a hatások előtt, amelyek szavainkkal járnak. Mégis törekednünk kell arra, hogy a másokért való beszélés nagy kockázatú gyakorlataiban felelősséggel vegyünk részt, azaz e kockázatok és veszélyek tudatában szólaljunk meg mások nevében. Kulick ehhez segítségül hívja az amerikai politikafilozófus, Iris Young különbségtételét a társas viszonyokat átható reciprocitás

<sup>12</sup> „[Entextualization is] the process of coming to textual formedness.”

<sup>13</sup> „[Recontextualization is] the process of how discourse points to (indexes) the context which seems to frame it”; entextualization: „the process of coming to textual formedness”.

<sup>14</sup> „Recontextualization and entextualization are not completely in the hands of interlocutors. [...] Changing configurations of participants, settings, and semiotic resources might reframe talk regardless of the interlocutor’s intentions.”

kétféle módja között. Young **szimmetrikus reciprocitás**nak nevezi azt, amikor az emberek a saját pozícionáltságukat reflektálatlanul egyetemesnek tekintve elképzelik magukat valaki más helyzetében. Ha úgy gondolják, hogy képesek megragadni a másik perspektíváját – függetlenül attól, hogy megélt tapasztalataikból, tudásukból, társas helyzetükből és státusukból fakadó különbségek vannak közöttük – akkor a reciprocitásnak a képzelet által megteremtett szimmetriája jön létre a spivaki „helyettesítés” értelmében.

Hogy mi ezzel a baj? Young szerint a következő:

„[T]úl gyakran magukat a sajátos tapasztalataikkal és kiváltsággal együtt helyezik abba a helyzetbe, amelyben másokat látnak [...] amikor a privilegizált emberek a kevésbé privilegizált emberek helyébe helyezik magukat, akkor a kiváltságukból fakadó feltevések gyakran lehetővé teszik számukra, hogy tudtukon kívül tévesen mutassák be a másik helyzetét” (Young 1997: 349; idézi Kulick 2015/2021: 254).

Egy példával megvilágítva a szimmetrikus reciprocitást: a 2010-es évektől kezdődően olyan mintája alakult ki Magyarországon a magas státusú személyek – többnyire, de nem kizárólag férfiak – nyilvános bocsánatkérésének, amely nagyjából a következőképp hangzik: „bocsánatot kérek mindenkitől, akit a viselkedésemmel akaratlanul is megbántottam”<sup>15</sup>. Ez a szöveg úgy helyezi át a felelősséget valaki másra, hogy arról, akitől bocsánatot kér, nem állít és „akaratlan” tetteiből fakadóan nem is tud semmit. Ráadásul nem is akar tudni. A saját tetteivel és annak következményeivel való szembenézés helyett csak arra szólítja fel a másikat, hogy bocsásson meg, és az aktív cselekvést – a megbocsátást – arra testálja, akit megszólít. Hasonlóan ahhoz, mint ahogy a megszólaló képes volt bocsánatot kérni – ez teszi a fordulatot a szimmetrikus reciprocitás példájává. Mindezt úgy teszi, hogy közben a másikéhoz képest privilegizált helyzetét – a nehézségekkel való megküzdés képességét egyetemesé tágítva – magától értetődőnek tekinti. Erről Young így ír: „ha úgy gondoljuk, hogy képesek

<sup>15</sup> Néhány példa: a hvg.hu híre 2014. július 8-áról „Pásztor Albert szinte elnézést kér korábbi cigánnyozós nyilatkozatáért” címmel ([https://hvg.hu/itthon/20140708\\_Pasztor\\_Albert\\_szinte\\_elnezest\\_kert\\_korab](https://hvg.hu/itthon/20140708_Pasztor_Albert_szinte_elnezest_kert_korab); mindegyik itt megadott hivatkozás *utolsó megtekintése: 2024. szeptember 2.*); az MTI/Inforádió híre 2016. április 10-éről „Gyárfás Tamás elnézést kér, ha bárkit megbántott” címmel (<https://infostart.hu/sport/2016/04/10/gyarfás-tamas-elnezest-ker-ha-barkit-megbantott>). Az Indexen jelent meg hír „Marton László bocsánatot kért” címmel 2017. október 26-án ([https://index.hu/kultur/2017/10/26/marton\\_laszlo\\_bocsanatot\\_kert/](https://index.hu/kultur/2017/10/26/marton_laszlo_bocsanatot_kert/); ugyanitt „Kerényi Miklós Gábor semmit sem tagad, és bocsánatot kér” címmel 2017. november 7-én ([https://index.hu/kultur/2017/11/07/kerenyi\\_miklos\\_gabor\\_operettszinhaz\\_szinhazi\\_zaklatasok\\_szexualis\\_zaklatas\\_reakcio\\_bocsanatkertes/](https://index.hu/kultur/2017/11/07/kerenyi_miklos_gabor_operettszinhaz_szinhazi_zaklatasok_szexualis_zaklatas_reakcio_bocsanatkertes/)).

vagyunk az ő szemükkel [ti. a mindenkori másokéval – megjegyzés tőlem, B. Cs.] tekinteni a világra, akkor elkerülhetjük azt a néha nehézkes és fájdalmas folyamatot, amely során szembeállítanak minket a róluk szóló előítéleteinkkel, elképzeléseinkkel és értelmezéseinkkel, amelyek a saját nézőpontunk eredményei” (Young 1997: 350; idézi Kulick 2015/2021: 254). A szembesülés elmaradása vezetett több esetben ahhoz, hogy a címzettek nem találnak megnyugvást azokban a fent megidézett szavakban, amelyekkel bocsánatot kértek tőlük.

A nyelv azonban még itt sem áll a középpontban. Pedig a spivaki alárendeltnek éppen az a sajátja, hogy nem képes szembeállítani minket előítéleteinkkel, tévképzeinkkel és a saját világunkból fakadó értelmezéseinkkel. Hiszen nem tud beszélni.

Kulick megvilágító erejű példát hoz arra, milyen az alávetettségnek ez a világa, akár a fejlett nyugat irigyelt intézményeiben is (vö. Kulick–Rydström 2015). Etnográfiai terepmunkát végzett olyan svédországi és dániai otthonokban, amelyeknek a lakói súlyos fogyatékossgal élnek. Többségüknek nincsenek vagy csak korlátozottan vannak verbális és mozgáskészségeik, és többen közülük értelmi fogyatékosok. Kulick kérdése az volt, hogyan lehet ezeknek az embereknek a vágyait megérteni és közvetíteni mások számára. A kulcsszereplők itt az otthonok dolgozói, akik a mindennapokban nyújtanak segítséget a lakóknak, de sokszor bizonytalanok abban, mennyire értik és értetik meg másokkal azt, amit a lakók kívánnak. Kulick (2015/2021: 255) így fogalmazza meg ennek a jelentőségét:

„A súlyos fogyatékossgal élő emberek azt, ami az alcoffi vagy youngi keretben perifériás probléma vagy nehéz eset, a mások helyett való beszélésről szóló vita középpontjába állították. Amint a cselekvésként felfogott beszélést és a másik ember beszédének észlelését bármi másnak tekintjük, mint egyértelmű folyamatnak, a »valaki helyett való beszélés« kérdése kevésbé lesz egyértelmű, mint ahogy azt Alcoff vagy Young tárgyalja, ugyanakkor sokkal átfogóbbá és sokkal kockázatosabbá is válik.”

A mások helyett való beszélésben rejlő kockázat az, hogy félreértjük azokat, akik nevében beszélünk. Kulick szerint ez a kockázat csak az **aszimmetrikus reciprocitás** mentén kezelhető (de nem számolható fel teljesen). Ha ilyen módon kapcsolódunk másokhoz, például a skandináv otthonok segítői a lakókhöz, akkor „képesek vagyunk úgy foglalkozni a különbözőséggel, hogy közben nem romboljuk hasonlósággá” (Kulick 2015/2021: 260). Aki belép az aszimmetrikus reciprocitás terébe, folytatja Kulick, „nem »valaki helyett beszél«. Hanem »foglalkozik vele«. Felismeri az alapvető hasonlóságot, ugyanakkor, azonos fontosságot tulajdonítva neki, egyben reagál egy lényeges, helyrehozhatatlan különbségre is. Az ismerős hasonlóság és a sok

szempontból felismerhetetlen különbség között az erkölcsiség tere húzódik” (i. m. 257). Azoknak a súlyos fogyatékossgal élő otthonlakóknak és segítőknek a kapcsolata, akikről Kulick beszél, túlmutat önmagán: az antropológiai vállalkozás sem tekinthető másnak, mint a hasonlóság és különbség közötti egyensúlyozásnak. Ennek során a kutató úgy törekszik a másik megértésére és a kutatásról szóló beszámolójában a másik megértetésére, hogy közben önmagával is számot vet. E számvetés az etnográfia része – egyszerre módszer és megismerés, amely a beszámoló műfajiságát is alakítja. A másiktól való beszéd így kapcsolódik össze a másikkal és önmagunkra irányuló megértéssel.

Az antropológia születését meghatározó gondolat volt az, hogy a kutató olyan „terepet” választ, amelyre belépve nem tagja az általa tanulmányozott csoportnak. Ez később ugyan a saját kultúra kutatásának létjogosultságának kialakulásával változott, de az idegen tanulmányozásának kihívása napjainkig része az antropológiának, és ezt az örökséget a nyelvészeti etnográfia is maga előtt görgeti. Hosszú út vezetett el odáig, hogy az antropológusok szembenéztek saját szerepükkel a 19. századtól egyre intenzívebben intézményesülő nyugati tudás konstrukcióinak létrehozásában, fenntartásában és elterjesztésében. A másik különbségét egzotizáló diskurzusok vitathatatlanul hozzájárultak a másik alárendeltségének megteremtéséhez, akár a gyarmatosítás világában, akár a közép-kelet-európai cigánytelepek és a falu vagy város együttélésében jöttek is ezek létre. Ezzel a múlttal szembenézni azt jelenti, hogy a másikkal a vele való kölcsönösségben jelen lévő különbségek mentén lépünk tiszteletli kapcsolatba. Nem érte vagy helyette, hanem vele beszélünk; róla és magunkról. Arra, hogy ez miként történik meg a kutatás gyakorlatában – magát a kutatást az *előző lecke*hez hasonlóan tágan értelmezve – a 11. és 12. *lecke* ad példát, olyan kutatások révén, amelyekben a résztvevők köre már a kezdetektől kiterjed azokra is, akiket korábban „adatközlőnek”, „informátornak”, „kísérleti alanyak” vagy – az *előző lecke*ben kifejtett okból – „barátunknak” neveztünk.

A másikkal való kapcsolat kulcskérdése annak a kutatási programnak, amely a nyelv, a kultúra és a társas viszonyok elemzésére vállalkozik. A másiktól való beszéd éppen ezért szoros kapcsolatban áll a másik kutatásával. Ez pedig elvezet ahhoz a kutatást meghatározó célkitűzéshez, hogy miként lehet mind a kutatást, mind a másiktól megszülető tudás közzétételét – a róla való beszédet – etikusan megvalósítani. A *következő lecke* arról az újabb megközelítésről szól, amely e kettőt nem választja el egymástól, és éppen e szoros kapcsolatban látja a kettős etikai kihívásnak való megfelelési lehetőségét.

## FOGALMAK

- másokért való beszéd
- indexikalitás
- textualizáció
- rekontextualizáció
- szimmetrikus és aszimmetrikus reciprocitás

## FELADATOK

1. Szimmetrikus vagy aszimmetrikus reciprocitás figyelhető meg a következő idézetben?

*„A hódmezővásárhelyi tanyák ifjúsági szervezetei vendégül hívtak mintegy harminc író és újságírót. Céljuk az volt, hogy megismertessék velük a tanyavilág életét, föltárják annak bajait. Bizonyára gondoltak arra is, hogy az írók majd továbbadják az ő panaszait s így hamarabb kapnak azokra orvoslást. [...] Kitörő örömmel fogadtak bennünket. Mikor hajnalban egy éjszakán át tartó utazás után kikászolodtunk a vagonokból, az újságírók az első, mi írók a harmadik osztályúakból, a tanyai állomáson küldöttség s díszbeszéd várt reánk. Jóllakattak bennünket, majd megmutatták a néhány házból s két templomból álló tanyai központot. Újabb s újabb vendéglátást élvezve megnéztük egy-két mintagazda házatáját. Aztán szétosztoltunk. Mint valami különös vásár végén, az összegyűlt tanyások mind-egyike a kocsiban egy-egy író-t mutatóul, vagy vásárfia gyanánt haza. Én egy rokonszenves, művelt, korombeli gazda nyakába jutottam, Győri Sándoréba. Próbáltam elképzelni, mit gondolhat furcsa szerzeményéről, akit látatlanban sóztak rá, s mit gondolnék én az ő helyében egy íróról, úgy általában, minden előző ismeretség nélkül? Feszélyezve éreztem magam, mint mindenkor, midőn valami szerepre kényszerülök, ha csak egy mesteriségére is.” (Illyés Gyula, Írók a nép között. Nyugat 1935. 10. szám)*

2. Milyen érveket hozna fel amellet, hogy a magyarországi romák kutatásával nem csak romák foglalkozhatnak?

3. Saját magának milyen társadalmi helyzetéből adódó privilégiumai vannak? Például milyen mértékben tudható be a saját törekvésének vagy kívülálló okoknak (családi készítés, támogató középiskola stb.) az egyetemi világhoz való kapcsolódása? Hogyan lehet szisztematikusan „kitanulni” az efféle előjogokból, ha olyanokkal lépünk kapcsolatba, akik számára társadalmi helyzetünkből adódó privilégiumaink ismeretlenek?

#### 4. A KUTATÁS ETIKÁJA – HOGYAN VEGYÜNK RÉSZT BENNE?

Az etnográfiai megközelítés jellemzően a másik ember társas tevékenységeinek a megismeréséről szól. Ha megtudunk a másiktól valamit, milyen nehézségei lehetnek annak, hogy ezt megosszuk másokkal is? Hogyan lehet ezekkel a nehézségekkel már a kutatás megkezdése előtt számot vetni?

Az *előző lecke*ben tárgyalt „beszélni valakiért” mellé odahelyezhető egy olyan toldalék is, amely a valakivel való beszélés jelentőségét emeli ki.<sup>16</sup> Ez nem is meglepő, hiszen minden etnográfiai vállalkozás itt kezdődik, a másik megszólításával és meghallgatásával. De az a lépés, amely a másik hangjának a megjelenítéséről szól – ez lenne a „beszélni valakiért” –, már nem feltétlenül a másikkal együtt történik. Amire a *12. lecke*ben tárgyalandó részvételi kutatások kísérletet tesznek, az a másikkal való elmélyült kommunikáció folytonosságának fenntartása mindaddig, amíg róluk van szó. Ennek a nehézségei nyilvánvalóak, mivel a tudományos kutatás természete szerint olyan kontextusokba juttatja el a helyi tudást, amelyekben azok, akiktől vétetik, már a hivatásos kutatóknál kevésbé jártasak. Mielőtt a probléma kezelésének lehetőségeiről lenne szó a kötet *utolsó lecke*jében, érdemes kitérnünk a másokért és másokkal folytatott beszéd feltételét megteremtő kutatói hozzáállásra.

Mary Bucholtz és munkatársai (2023) érvelése szerint ahhoz, hogy másokkal reflektált viszonyt alakíthassunk ki a kutatási együttműködés első lépésétől egészen addig, amíg róluk, velük vagy értük beszélünk, szükséges feltárni a saját **kutatói pozicionáltságunkat**. A részvételi kutatás kiindulópontja, hogy a közös tevékenységek terébe belépők mind valamilyen pozicionáltsággal vesznek részt a kutatásban. Ez nemcsak azt jelenti, hogy különböző társadalmi pozíciókat foglalnak el, amelyek többek között életkorukhoz, nemükhöz, nyelvi gyakorlataikhoz, iskolázottságukhoz és foglalkozásukhoz kapcsolódnak. A pozicionáltság ennél több: hozzátartozik az is, hogy azok, akik ezeket a pozíciókat elfoglalják, hogyan kapcsolódnak az

---

<sup>16</sup> Ez közel áll Alcoff (1991) javaslatához, aki úgy fogalmaz, hogy a kutatóknak nemcsak a spivaki valakibez való beszédet kell gyakorolniuk, hanem a valakivel való beszélést is – de mint az *előző lecke*ben láttuk – a beszélés átláthatlanságából adódó nehézségek és lehetőségek felismerése nélkül.



azonos pozíciókkal rendelkező emberek csoportjaihoz és ahhoz a tudáshoz, hogy a társadalmi pozíciók miként jönnek létre és hogyan hatnak egymásra (vö. Leonard 2021). Tehát például, hogy mit jelent a „többségi” vagy „kisebbségi társadalomhoz” tartozni, férfiként, nőként, tudósként vagy éppen migrációban érintett kétkezi vendégmunkásként, és hogy mit jelentenek egyáltalán ezek a kategóriák.

Bucholtzék (2023: 11) szerint a tudós és nem tudós kutatók között, azaz a nyelvészek és nem nyelvészek között akkor jöhet létre együttműködés, ha a kutatás során a résztvevők nyilvánossá teszik a saját pozicionáltságukat, aminek „célja, hogy a kutatót egész emberként ismerjük fel, aki komplex kutatási viszonyok között kapcsolódik más emberekhez, és megvizsgáljuk, hogy mindannyian, mint emberek, mind egyénileg, mind kollektíven hogyan alakítjuk a kutatási folyamatot és annak eredményeit”<sup>17</sup> (saját fordításom – B. Cs.). Egymás pozicionáltságának a meg- és felismerése vezethet el a közös nyelvi munka sikeréhez. A **nyelvi munka** fogalma itt összefoglalóan vonatkozik a nyelvi dokumentáció, a leírás, az elemzés, tanulás és tanítás, valamint a nyelv és közösségei érdekében végzett tevékenységek körére (Leonard 2021), és szembeállítható a terepmunka fogalmával, amelyben a „terepen” élők hozzájárulása a kutatáshoz hagyományosan az adatgyűjtésben való részvételre korlátozódik (Leonard 2021: 22).

A kutatói pozicionáltság bemutatására való felhívás erősebb formája jelenik meg a **felszabadító nyelvészet** koncepciójában, amelyet Charity Hudley, afroamerikai nyelvész és munkatársai a következőképp definiálnak: „olyan nyelvészet, amely fekete emberek (valamint más közösségek szolidáris tagjai) szándékos tervezésének eredménye, és amely kifejezetten a fekete nyelvekre, nyelvváltozatokra, nyelvi kifejezésmódokra és kommunikációs gyakorlatokra összpontosít a fekete felszabadításért folyó küzdelemben” (Charity Hudley – Mallinson – Bucholtz 2022: 126; idézi Bucholtz 2024). Ha ennek az Amerikai Egyesült Államok kortárs társadalmi folyamataira fókuszáló megközelítésnek a körén túl kívánunk hozzájárulni a nyelvészet átalakításához, érdemes megismerni azt az elvet, amelyet Charity Hudley javasolt és nevezett el ekként: „**Charity Hudley-szabály** a felszabadító nyelvészethez”. Az elv ahhoz nyújt segítséget, hogy a nyelvészek számot vessenek a saját pozicionáltságukkal. Eszerint:

---

<sup>17</sup> „The goal [...] is to recognize the researcher as a whole person, connected to other people in a complex research relationship, and to examine how all of us as people, both individually and collectively, shape the research process and outcomes.”

„minden olyan publikált kutatásnak, amelyet olyan közösségben végzünk, amelynek nem vagyunk részei, magában kell foglalnia az adott közösség tagjaival folytatott nyílt párbeszédet a kutatási folyamatról, valamint a közösség tagjainak az egyetemeken, a tanszékeken és a kutatási területeken belüli részvételének növelésére irányuló erőfeszítéseket” (Charity Hudley, Mallinson, & Bucholtz 2022: 136; idézi Bucholtz 2024; lásd még a 12. leckét).

A myaamia (másképp: miami) nyelvvel foglalkozó és annak „visszakövetelésére”<sup>18</sup> törekvő Wesley Leonard (2021: 25) a saját pozicionáltságát nem csupán a publikációiban tárja fel, hanem akkor is, amikor kapcsolatba lép az amerikai őshonos népek csoportjaival. Erről így ír:

„Bizonyos kontextusokban, amikor arra kérnek, hogy osszam meg a nyelvvel kapcsolatos gondolataimat, egy vallomással kezdem: nyelvész vagyok. Az őslakos közönség körében ez a kijelentés általában kuncogást vált ki. Ezt a reakciót úgy értelmezem, hogy a hallgatóság elismeri, hogy a nyelvtudományt lehet pozitív dolgokra is használni, de azzal, hogy a tudományterületet említve nevezem meg magam, és ezt vallomásként fogalmazom meg, önmagamot összekapcsolom a nyelvvel való foglalkozás problematikus történetének interakcióival és kutatásával, valamint a nyelvekkel és nyelvi közösségekkel kapcsolatos feltételezésekkel. Ezzel a kapcsolattal elismerem, hogy azon a szemüvegen keresztül, amelyen át mások a szakmai tevékenységemre tekintenek, legalább részben az fog tükröződni, amit a »nyelvész« kifejezés jelent, és ez bizonyos esetekben attól függetlenül bekövetkezik, hogy személyesen mutatok-e olyan tulajdonságot, amelyet a megnevezett pozícióhoz társítanak”<sup>19</sup>.

---

<sup>18</sup> Leonard (2011, 2012, 2017) alkotta meg a *language reclamation* 'a nyelv visszakövetelése' kifejezést a nyelvi revitalizáció bevett fogalmával szemben. Míg az utóbbi művelői a „sikeres” nyelvi revitalizáció jelének a sokszor „idegen” nyelvként elsajátított „veszélyeztetett nyelv” elterjedését tekintik, a nyelv visszakövetelése a nyelv lokális értelmezésén alapul és annak közösségi célokban játszott szerepére összpontosít. A terminus fordításának mintája Bucholtz (megjelenés előtt), amelynek magyarrá való átültetését Barabás Blanka végezte el.

<sup>19</sup> „In some contexts where I am invited to share my thoughts about language, I begin with a confession: I am a linguist. Among Indigenous audiences, this statement tends to evoke a chuckle. I interpret this reaction as the audience’s recognition that linguistic science can be employed for positive things, but that by locating myself in the field and framing this as a confession, I am associating myself with the field’s problematic history of interactions, research, and assumptions about languages and language communities. In making this connection, I am acknowledging that the lens through which others view my professional activities will at least partly reflect what

A nyelvészet „problematikus történetéről” röviden már szó volt az *1. lecké*ben, amely a probléma fő elemét a tárgyiasult nyelv koncepciójának egyetemessé tételeként írja le. Bővebben foglalkozom ezzel a *6. lecké*ben, itt most elég egyelőre csak arra gondolni, hogy az amerikai őshonos nyelvek sorsát hogyan határozta meg az a nyelvutomány által is támogatott megközelítés, amely elválasztotta az embert a beszédmódjaitól, és ezáltal az egynyelvűség standardjainak tette kiszolgáltatottá. Leonard a „vallomásában” magára vállalja ezt az örökséget, azaz lehetővé teszi, hogy ehhez képest és erre reflektálva kezdjen el beszélni arról, ő mit csinál másképp, mint azok a nyelvészek, akik saját tudományos érdekeiket követő együttműködésre kérik fel a nem nyelvészeket.

Bucholtz és munkatársai (2023: 10–11) pontokba szedve mutatják be, mire fontos figyelemmel lenni, amikor a saját kutatói pozícionáltságunkról gondolkodunk. Ezek a következőképp foglalhatók össze:

- korábbi kutatói tanulmányok és tapasztalatok, legyenek azok a tudományterülethez, annak aldiszciplínájához vagy a tudományköziséghez kapcsolódók;
- társas háttérünk és megélt tapasztalataink;
- kapcsolatunk azzal a közösséggel vagy csoporttal, amelyre a kutatás irányul, továbbá a kutatási témához fűződő viszonyunk és a kutatócsoporton belüli relációk;
- a mindezekhez kapcsolódó alá-fölérendeltségi viszonyok és annak módja, ahogyan ezeket kezeljük;
- a nyelv(ek)ről és nyelvváltozat(ok)ról való tudás hogyan befolyásolja a kutatási folyamatot;
- az eddigiek és más szempontok hogyan korlátozzák a kutatási folyamatot (a kutatási tervet, az adatgyűjtést, az elemzést és a publikációt), és hogy mit kezdünk e korlátokkal;
- ezek és más lehetséges aspektusai a pozicionalitásunknak hogyan befolyásolják a másokkal (a többi kutatóval és a kutatás más résztvevőivel) kialakított kapcsolatunkat;
- valamint hogy miként ismerjük fel saját kutatói és egyben emberi korlátainkat.

---

»linguist« has come to mean, and that this in some cases will occur regardless of whether I personally exhibit a trait that has come to be associated with this named position.”

A saját kutatói pozicionáltság feltárása újabban szerves része azoknak a tanulmányoknak, amelyek a Charity Hudley-szabály hatóköre alá esnek. Ugyanakkor megfogalmazódik kritika is e szabály kötelezővé tételével kapcsolatban. Don Kulick (2016/2021) e kritikát az *előző lecke*ben is idézett tanulmányában fejti ki, mikor szemlélteti, hogyan vált a fogyatékoságtanulmányok szövegeinek szinte kötelező elemévé a kutatói pozicionáltság nyilvánossá tétele. Néhány Kulick által említett példa olyan szerzőktől, akik fogyatékosággal élnek:

- „Mindenki, aki ismer, tudja, hogy fogyatékosággal élő lányom van” (Stevens 2013: 1).
- „A legmenőbb bulit, amit valaha tartottam, annak a megünneplésére szerveztem, hogy a kormány hivatalosan elismerte, hogy fogyatékkal élek” (Withers 2012: 1).
- „[S]iket szülők gyermekeként jöttem a világra. Az első »szavamat« jelynyelven mondtam ki... egy siket világban, egy siket kultúrában és siket érzékenységgel nőttem fel” (Davis 1995: xvii).

Vagy olyanoktól, akik nem:

- „Tudom, hogy fehér férfi létemre nem fogok fekete nőként felébredni, viszont felébredhetek tetraplégikásként, ahogy Mark O’Brien [egy közismert költő és író, aki életének nagy részét vastüdőben élte – D. K. megjegyzése], amikor hatéves volt” (Siebers 2008: 5).
- „Néhány megjegyzés azonban szükséges. Nincs semmiféle fogyatékoságom, ez pedig bizonyos emberek szemében [...] problémát jelent” (Riley 2005: xv).

Kulick a fogyatékoság és szexualitás közötti kapcsolatról szóló antropológiai könyvében mégsem így járt el; nem tárta fel saját személyes viszonyát a fogyatékosághoz (Kulick–Rydström 2015). Mikor a kötet megjelenését követően arról írt cikket, hogy lehet-e erről a témáról nem fogyatékosággal élőként kutatást folytatni, akkor viszont már megfogalmazta a saját pozicionáltságát. Két állítást tett erről:

„Én magam nem élek semmilyen fogyatékosággal. [...] Ugyanakkor együtt nőttem fel a húgommal, Kelly-vel, aki Down-szindrómás volt. Kelly valójában súlyos beteg volt. Perforált szíve miatt korlátozott volt a mobilitása, verbális nyelvi készségei rendkívül visszafogottak voltak, és többé-kevésbé állandó felügyeletre, gondoskodásra és társaságra volt szüksége. Kelly öt éves koromban született, és a vele

való kapcsolatom volt korai életem legfontosabb pozitív formáló kapcsolata. Neki köszönhetem többek között, hogy antropológus lett belőlem – vagyis olyan valaki, akinek az a szakmája, hogy túlnyúljon a határokon, hogy meghallgassa azokat az embereket, akiknek a nyelvét és kultúráját kihívás megérteni, és hogy tisztelettel, valamint empátiával képviseljen másokat” (Kulick 2015/2021: 247).

A fogyatékosághoz való viszonyának korábbi kimondatlanságát pedig ekként indokolta meg: „soha nem gondoltam a húgomra valamely szélesebb »fogyatékosággal élő közösség« tagjaként – ő mindig csak a húgom volt –, soha nem hoztam létre teljesen tudatos kapcsolatot a húgom fogyatékosága és a »fogyatékoság« mint nagyobb érdekeltségre vagy részvételre számot tartó téma között” (i. h. 247–248).

A fogyatékosággal élők helyett való megszólalást, azaz azt, hogy a fogyatékoságról ír úgy, hogy ő maga közvetlenül nem érintett, nem kívánta a közel két évtizede elhunyt húgához fűződő kapcsolatával igazolni. Amikor mégis előhozakodott a saját kutatói pozícionáltságával, akkor éppen azért tette, hogy rámutasson a nyilvánosság tétele kényszerre és a másíkról való beszéd közötti viszony problematikusságára. Más szóval arra, hogy nem a húgával való kapcsolata vezette el őt azoknak az embereknek a kutatásához, akik fogyatékosággal élnek, de a húgával való kapcsolata mégis hozzájárult ahhoz, hogy antropológusként olyan emberek felé forduljon a kutatásaiban, akikkel a kapcsolat megteremtése nehézségekbe ütközik.

Kulick elemzése arra hívja fel a figyelmünket, hogy a saját pozícionáltságunk nyilvánossá tétele nem öncélú, és nem azért fogalmazódik meg a hozzá kapcsolódó elvárás, hogy a másokért való beszédet lehetővé tegye. Enélkül is van terünk arra, hogy kapcsolódjunk mások világához, és ha kell, szót emeljünk értünk. De a saját pozícionáltságunk feltárása hozzájárulhat ahhoz, hogy önmagunk számára is reflektálttá váljanak a kutatás résztvevőiehez és tárgyához fűződő viszonyulásaink. E viszonyulások, amelyeket sokszor társas beágyazottságukból adódóan maguktól értetődőnek tekintünk, magát a kutatást is sokrétűen befolyásolják. Különösen a kutatásban való részvételt középpontjába helyező nyelvi munka kapcsán. A 11. és 12. *lecké*ben részletesen bemutatandó kutatások során, mikor a kutatásba meginvitált résztvevőkkel szoros együttműködésben dolgozunk, enélkül nem is lehetne megkezdeni a közös munkát. Hiszen az első lépés máris választ követel: miért vagyunk itt? Kik vagyunk és mit szeretnénk megtudni egymásról és a világról? És csak ha ezekről mondtunk valamit, kezdetünk arról gondolkodni, hogy az újonnan kialakuló tudás milyen változást idézhet elő a világunkban.

## FOGALMAK

- felszabadító nyelvészet
- Charity Hudley-szabály
- nyelvi munka
- kutatói pozícionáltság

## FELADATOK

1. Hogyan írja le a saját pozícionáltságát a nyelvvel való rendszeres foglalkozása kapcsán (nevezzük ezt bár kutatásnak, nyelvészeti tanulmányoknak vagy csak e kötet elolvasásának)?
2. Olvassa el Mary Bucholtz leírásának alábbi részletét saját kutatói pozícionáltságáról, amely az *Inclusion in Linguistics* című kötetben jelent meg, és fogalmazza meg, hogy miben segítheti az olvasót a szerző leírása a nyelvészet inkluzívá tételének megértésében!

*„Azért lettem nyelvészprofesszor, mert szeretem a nyelveket és a tanítást, de azért maradtam meg a nyelvészetben, hogy harcoljak az igazságtalanság ellen. A társadalmi igazság iránti személyes és szakmai elkötelezettségemet részben az oktatási egyenlőtlenségekről első kézből származó saját tapasztalataim befolyásolták, amelyeket a nemem és társadalmi osztályom alapján éltem meg. Szegénységben nőttem fel egy észak-indianai kisvárosban, ahol az iskola pályaválasztási tanácsadója nem támogatott abban, hogy főiskolára menjek; inkább azt javasolta, hogy a titkárnőképzőt válasszam. A főiskolán a (férfi) professzoraim lebecsülték az oktatás és az ifjúsági nyelv iránti érdeklődésemet, és az általuk tekintélyesebbnek tartott területek és témák felé irányítottak. A Berkeley-i Kaliforniai Egyetemen a doktori iskolában gyorsan megváltoztattam a kutatási szakterületemet a történeti nyelvészetről a szociolingvisztikára, miután más női hallgatók figyelmeztettek az ebben a szakmában (és több más szakmában) dolgozó férfi oktatók és hallgatók által elkövetett súlyos szexuális zaklatásokra”<sup>20</sup> (Charity Hudley, Mallinson és Bucholtz 2024: xv–xvi).*

<sup>20</sup> „I became a linguistics professor because I love languages and teaching, but I stayed in linguistics to fight against injustice. My personal and professional commitment to social justice is

3. Mivel támasztaná alá azt az állítást, hogy Kulicknak a mások helyett való beszédéről szóló érvelésében szükséges lépés volt a fogyatékkal kapcsolatos saját pozícionáltságának nyilvánossá tétele? Mikor nem lenne erre szükség?

---

informed in part from my own first-hand experiences of educational inequity based on my gender and social class. Growing up poor in a very small town in northern Indiana, I was discouraged from going to college by my guidance counselor, who advised secretarial school as a more appropriate aspiration. In college, my (male) professors disparaged my interest in education and in youth language and steered me toward fields and topics they considered more respectable. In graduate school at the University of California, Berkeley, I quickly changed my research specialization from historical linguistics to sociolinguistics after other women students warned me of rampant sexual harassment by male faculty and students in that area (as well as others).”

II.

A NYELV ELMÉLETEI





## 5. NYELVI IDEOLÓGIÁK

Talán már az olvasóval is előfordult, hogy valaki megkérdezte tőle, mivel foglalkozik, és mikor megtudta, hogy nyelvészettel, ezt a reakciót kapta: „akkor már meg se merek szólalni”. Hogyan lehet erre a megjegyzésre jól reagálni? Milyen nyelvszemléletet legitimálhat vagy bizonytalaníthat el egy „jó” válasz?

A nyelvészeti antropológiai és szociolingvisztikai gondolkodás egyik meghatározó fejleménye a nyelvi ideológiák kutatásának kibontakozása. A fogalmat Michael Silverstein vezette be a nyelvészetbe, és ekként definiálta: „nyelvről alkotott gondolatok halmaza, melyeket annak használói fogalmazznak meg az észlelt nyelvi szerkezetek és nyelvhasználatok racionalizálása és igazolása érdekében” (Silverstein 1979: 193; saját fordításában idézi Szabó G. 2015: 344). E meghatározás szerint a nyelvi ideológia a nyelvre vonatkozó elképzelés, amely a nyelvről szóló beszéd – a metanyelv – részeként válik hozzáférhetővé mások számára. Szemben a meghatározásban foglaltakkal a **nyelvi ideológiák** azonban nem csak **explicit**ek lehetnek, mint például a „*bát*-tal nem kezdünk mondatot” vagy a „csak a műveletlen ember suksükiöl” állítások, amelyek az olvasó számára is ismerősek lehetnek. Vannak **implicit nyelvi ideológiák** is, amelyek nyelvi jegyekre vonatkozó előfeltevésként vagy nem is feltétlenül tudatosuló „választásként” vannak jelen a nyelvi gyakorlatokban. Ilyen például az a sok mindennapi nyelvi interakcióban megfigyelhető különbség, hogy egymással beszélgetve egyesek káromkodnak, míg mások nem. E különbségek – sokszor kimondatlanul – arra utalnak, hogy a beszédpartnereknek a nyelvi vulgaritásról és annak helyénvaló előfordulásáról eltérő elképzelései vannak.

A nyelvi ideológiák azért lehetnek expliciték és impliciték is, mert végső soron a nyelvre vonatkozó képzetek, „ideák” (innen az *ideológia* szó) hol megjelennek a metanyelvi diskurzusokban, hol rejtetten maradnak. De nem csak ebben különböznek a nyelvi attitűdöktől, amelyeket csak explicitéségükben ismerhetünk meg. A nyelvi attitűd a beszélő egyén mentális konstrukciója, és mint ilyen, kvantitatív kutatási keretben vizsgálандó (vö. például Tódor 2019). Ezzel szemben a nyelvi ideológia kulturális

kategória, amely mindig egy csoport sajátja (és vizsgálati kerete ebből adódóan kvalitatív). Például a nyelvi attitűdök körébe tartozik és kvantitatív módon kutatható az, hogy ki melyik nyelvet találja a legszebbnek, de az a kulturális gyakorlat, amely a nyelvet esztétikai kategóriák felől közelíti meg, már a nyelvi ideológiák körébe tartozik. A nyelvről szóló elképzelések akkor válnak kulturálisan közvetítetté, ha sokak számára meggyőző mintát szolgáltatnak ahhoz, hogyan viszonyuljunk a nyelvhez, a beszéléshez, az emberi kommunikációhoz. Ilyen kérdésekben segítenek eligazodni: mire való a nyelv, hogyan beszél a másik, és a nyelvi különbségek hogyan kapcsolódnak másféle társas, kulturális vagy akár morális különbségekhez (Gal 2002: 197). Röviden azt mondhatjuk, a nyelvi ideológiák ritkán szólnak csak magáról a nyelvről, hanem a beszélés formái és a társas viszonyok között közvetítő kulturális ideák (Woolard 1998; Kroskrity 2000). A velük való foglalkozás hozzájárulhat annak a megértéséhez, hogy a társas és kulturális viszonyok alakulásában milyen szerepet játszik a nyelv.

Nyelvi ideológiái mindenkinek vannak. Nemcsak a „laikusnak”, hanem a nyelvvel való foglalkozást szakmaként művelő nyelvésznek is. Nem lehet ideológiáktól függetlenül a nyelvről beszélni. Ezek az ideológiák nem szükségszerűen vágnak egybe (mint ahogy az *1. lecke*-ben láttuk, a nyelvészek még egy olyan kérdésben sem értenek egyet, hogy mi a nyelv). Sőt az ideológiák – szigorúan többes számban értett – sokrétűsége egyik legfontosabb jellemzőjük. Ez azért is így van, mert a társas viszonyokat keresztülmetsző töréspontok mentén kialakuló csoportok más-más nyelvi ideológiákat alkotnak meg, sokszor a csoportok közötti különbségek nyelvi vonatkozásainak kidolgozásával. Ebből adódóan bármely nyelvi ideológia pozicionált és részleges kép lesz arról, hogy a nyelv milyen szerepet tölt be a világban. Ahogyan Irvine és Gal (2000: 36) fogalmaz: „nincsen »semmitől jövő tekintet«, nincsen olyan pillantás, amely nem pozicionált”<sup>21</sup>. Az egyetemesnek és pártatlannak elgondolt tudás e semleges tekintettel szemben az áll, amit Donna Haraway (1988) szituatív tudásnak nevez. Ez a pozícionáltságunkból adódó perspektíva, ahonnan a nyelvi világunkra tekintünk, nem nyújt, mert nem is nyújthat teljes képet a nyelv és a társas viszonyok közötti kapcsolatról – csakis részleges lehet.

Az eddigieket összefoglalva a nyelvi ideológiák fő jellemzői a következők:

- a nyelvről szóló elgondolások, „ideák”,
- kulturális reprezentációk,
- lehetnek expliciték és impliciték is,

<sup>21</sup> „[T]here is no »view from nowhere«, no gaze that is not positioned.”

- diskurzívan és a nyelvi gyakorlatokban jelennek meg,
- a beszélés formái és a társas viszonyok között közvetítenek,
- mindig valakiéi, azaz pozicionáltak, valamint
- részlegesek.

Az eddigiek alapján úgy gondolhatnánk, hogy a nyelvi ideológiák kutatása az e jellemzők alapján azonosítható elképzelések leíró tudománya. Van is ilyen megközelítés, amely valamely jól körülhatárolt korpuszban törekszik az ideológiák feltárására (Lanstyák 2014; Ludányi 2017). Ezek szerint kirajzolódhat azoknak a főbb elképzeléseknek a köre, amelyek meghatározó módon jelen vannak a beszélők egy-egy csoportjában. Így nevesíthetők például azok a széles körben ismert ideológiák, amelyek szerint a beszélés fő funkciója a világ megnevezése, vagy amelyek a beszélés bizonyos formáit bizonyos kulturális kategóriákhoz kapcsolják. Más megközelítések azonban a nyelvi ideológiák kutatásának kezdeteitől arra irányulnak, hogy a jelenség mechanizmusait és dinamizmusát értsék meg (például Blommaert ed. 1999; Gal 2016/2018; Sebők 2017). Az egyik ilyen ideológiaelmélet Judith Irvine és Susan Gal (2000, 2019) közös munkája, amely a nyelvi ideológiák szemiotikai megalapozású modelljét írja le.

Irvine és Gal (2000) három szemiotikai folyamatot azonosít, amelyek a nyelvi ideológiák kialakulásában, terjedésében és látszólagos egyetemessé válásában meghatározóak. Ezek a következők:

- ikonizáció (ezt később rematizációnak keresztelték át),
- fraktális rekurzivitás és
- törlés.

Az **ikonizáció** vagy **rematizáció** megértéséhez rövid kitérőt kell tennünk Charles Sanders Peirce szemiotikájába. Peirce szerint a jelek és a jelek tárgya közötti viszony háromféle lehet:

- ikonikus a kapcsolat, ha a jel emlékeztet a jel tárgyára, mint egy ikon arra, akit ábrázol<sup>22</sup>,

---

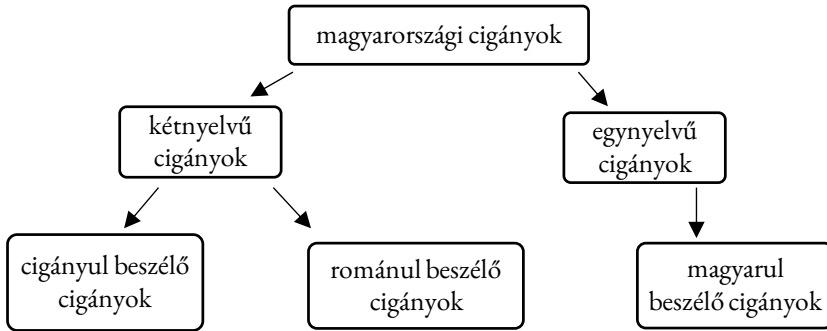
<sup>22</sup> Egy másik hármas osztályozás szerint különíti el Peirce a rémát az itt most nem tárgyalandó tételtől és argumentumtól. A réma „olyan jel, amely értelmezője számára minőségi lehetőség jele, azáltal, hogy egy meghatározott fajtájú lehetséges tárgyat helyettesít. Elképzelhető, hogy minden réma szolgáltat valami információt, de ez nem játszik szerepet értelmezésükkor” (Peirce 2004: 30).

- indexikus, ha „a jelet tárgyból kiszakított töredéknek tekinthetjük: a kettő egy egészet alkot vagy része ilyen egésznek” (Peirce 2004: 24), mint egy menekülési útvonalat jelző nyíl, amely kiragadja az útvonal egy elemét, ti. azt, hogy merre kell elindulni), és
- szimbolikus, ha konvencionális módon kapcsolja össze a jelet és annak tárgyát egymással, mint például a stoptábla.

Mielőtt továbblépnénk az ikonikus kapcsolatok tárgyalására, megemlítem, hogy a peirce-i hármas felosztás egyik eleme, az indexikus viszony meghatározó a nyelvi jegyek társas jelentésének megértésében. A nyelvi formák és kontextusuk közötti kölcsönhatás társas vonatkozásait megteremtő indexikalitásról a 3. *leckében* olvashatunk bővebben.

Az ikonizáció (rematizáció) a nyelvi ideológiák körében azt jelenti, hogy egy korábban indexikus viszony átalakul, tehát a jel – egy nyelvi jegy, például a suksükölés – és a jel tárgya – egy olyan ember, aki műveletlen (bunkó, ostoba) – között a beszélők által megteremtett kapcsolat ikonikussá válik: ezzel a suksükölő ember vélt műveletlensége ikonikusan jelenik meg abban, hogy „képtelen” különbséget tenni a felszólító és a kijelentő mód között (a példára lásd Laihonon 2011). Más szóval: míg korábban a suksükölés a műveletlenség indexikus jelölője volt, addig az ikonizáció hatásaként valaki azért lesz műveletlen, mert suksüköl. Ez az ideologikus kapcsolat „*az ilyen emberek X módon beszélnek*” összefüggés egyik példája (Gal 2016/2018: 105; kiemelés az eredetiben – B. Cs.).

A nyelvi ideológiák dinamizmusának második lépése az, amit Irvine és Gal (2000) **fraktális rekurzivitás**nak nevez. Ennek során a korábban már létrejött ikonikus kapcsolatot a beszélők kiterjesztik más területekre is, ezáltal előidézve egy ideológia terjedését újabb és újabb nyelvi szinteken. A fraktálok sajátja, hogy bennük az egész szerkezetében fellelhető a vele azonos rész szerkezete is, amelyben újra, azaz rekurzív módon megjelenik ugyanaz a rész–egész szerkezet. Erre példa lehet az, ahogyan a magyarországi cigányok néprajzi osztályozását Erdős Kamill (1958/1989) elsőként megteremti: a kategorizáció fő elve a cigányok etnikus nyelvének megléte vagy hiánya (Bodó 2016). Ennek megfelelően a 2. *ábrán* látható struktúra rajzolódik ki (az *ábra* az osztályozásnak csak a felsőbb szintjeit jeleníti meg):



2. ábra. A magyarországi cigányok Erdős-féle osztályozásának ábrázolása  
(Bodó 2016: 164–166 alapján)

Ez a kategorizáció kétosztatú; a cigányokra jellemző etnikus nyelv megléte vagy hiánya hozza létre a csoportokat. Eszerint a fenti „az ilyen emberek X módon beszélnek” képletet behelyettesítve azt kapjuk, hogy a cigányok vagy úgy beszélnek, ami csak rájuk jellemző („kétnyelvűek”), vagy nyelvileg nem különböznek el másoktól. De a kétnyelvűek csoportján belül is van egy alcsoport, amelynek a tagjai csak rájuk jellemző módon beszélnek (ők a „cigányul beszélő cigányok”), míg a másik alcsoport tagjai egy másik által is beszélt nyelvet használva lesznek kétnyelvűek (ők a „románul beszélő cigányok”). Az osztályozás alapelve rekurzív módon alsóbb szinteken is érvényesül, például az észak-kelet-magyarországi Tiszavasvárinak a *következő lecke*ben részletesen tárgyalandó telepén élő többnyelvű beszélők a saját romani nyelvi erőforrásait elkülönítik az „igazi cigánytól” (Heltai et al. 2023a; Heltai és mtsai 2023b: 202). Ez nem arra utal, hogy Erdős néprajzi munkája ilyen nagy hatású lenne, hanem sokkal inkább arra, hogy a nyelv és az etnikai csoportok közötti szoros összefüggés ideológiája nagy sikerrel hatja át mind a tudományos, mind a hétköznapi tudás megkonstruálásának a folyamatait, és újabb és újabb szinteken járul hozzá a nyelv és az emberek csoportjai közötti viszony értelmezéséhez.

A harmadik szemiotikai folyamat a **törlés**: az ikonizációnak és a fraktális rekurzivitásnak ellenmondó szociolingvisztikai valóság figyelmen kívül hagyása. Aki nem képes a beszédében olyan nyilvánvaló jelentéstan különbségek jelölésére, mint a kijelentő és a felszólító modalitás, az műveletlen – így hangzott a suksükölés és a suksükölő ember közötti ikonikus (rematikus) viszonyról szóló ítélet. Ennek az ideologikus állításnak a fenntartásához a törlésre azért van szükség, mert a kétféle modalitás jelölésére a magyarul beszélők többsége sem képes a szibilánsra – *s-re, sz-re, z-re, zs-re, c-re* vagy *cs-re* – végződő igék morfológiájának sajátosságából adódóan (például a *nézzük* és *játsszuk* egyaránt lehet kijelentő és felszólító modalitású). A suksükölők

morfológiai gyakorlataira az jellemző, hogy az *st*-végű igék esetében is egybeesik a kijelentő és felszólító módú alak, például a *lássuk* alakban. A törlés általánosan ahhoz járul hozzá, hogy a nyelvi ideológiák másik két szemiotikai folyamata, az ikonizáció és a fraktális rekurzivitás látszólag ellenmondásmentesen érvényesülhessen, azaz ne legyen gátja az ideologikus állítás terjedésének.

Nem minden nyelvi ideológia válik általánossá; az ideológiáknak sajátos életük van. Irvine és Gal modelljének továbbfejlesztett változata arra hívja fel a figyelmünket, hogy az ideológiák folytonos megmunkálás alatt állnak. Így ők újabban nem is nyelvi ideológiákról beszélnek, hanem **ideológiai munkáról** vagy **megmunkálásról** (Irvine–Gal 2019).<sup>23</sup> A széles körben elterjedt marxi értelmezéssel szemben, amely az ideológiát „hamis tudatnak” tekinti, ők így fogalmazzák: „[a]z ideológia számunkra nem olyan, mint a közösség felett terjedő nyomasztó köd, vagy mint egy kő, amelylyel fejbe vágunk valakit. Ehelyett mi az ideológiát produktívnek tekintjük – része az emberek által a saját helyzetükről kialakított kreatív értelmezésének és az ebből következő társadalmi cselekvésüknek”<sup>24</sup> (i. m. 14). Az ideológiák a saját diskurzív megmunkálásuk során éppen azért tudnak elterjedni, mert a hozzájuk kapcsolódó értelmezés és cselekvés többé-kevésbé megkönnyíti az emberek életét.

A magyar nyelvű beszélők körében az ideológiai megmunkálás folytonosan és sokféle nyelvi vonatkozásban van jelen. A további leckékben erre számos példát hozok, itt most csak a **standard nyelvi ideológiát** említem meg. Ez az ideológia arról szól, hogy a társas és kulturális szempontból meghatározó szerepet betöltő csoportok által beszélt nyelvi formaként a standard összetettebb és fejlettebb, mint más beszédmódok. Intézményi támogatása révén a standard helyességét és legitimitását általában nem illetik kritikával (Milroy 2001; Wiese 2015; MacSwan 2020), hanem széles körben él az az elképzelés, hogy a nyelvnek van egyetlen kitüntetett, „helyes” formája, amelyhez képest minden más forma „helytelen” (Walsh 2021). Bármilyen metanyelvi állítás, amely arról tesz ítéletet, hogy mondják magyarul ezt vagy azt, a standard nyelv ideológiai megmunkálásához járul hozzá. James Milroy (2001) szerint a standard nyelv olyan eszmény, amelynek az elérésére irányuló **standardizáció** újra és újra elbukik. Milroy meghatározásában „a standardizáció tárgyak egy osztályára ráerőltetett egységesség” (2001: 531; idézi Bodó 2016: 25), amely azonban Susan Gal meglátása szerint soha nem válik véglegessé: „a közvélekedéssel

<sup>23</sup> Az eredetiben: „ideologizing or ideological work”.

<sup>24</sup> „Ideology, for us, is not like a miasma that hovers over a community, or like a rock that hits someone on the head. Instead, we understand it as productive – as part of people’s creative interpretations of their situation and part of their consequent social action.”

ellentétben a standardizálás nem egységességet, hanem több (és hierarchikus) heterogenitást teremt” (2006/2018: 64).

A törekvés azért bukik el, mert a nyelv eredendő jellemzője a heterogenitás (erről lásd majd a 7. leckét), és ebből adódóan nem lehet egységessé tenni. A standardizációnak mégis sok szereplője és intézménye van (gondoljunk például a magyarországi közoktatásra és a nyelv művelésre), mivel széles körben kínál megoldást olyan problémákra, amelyek a modern társadalmakban jelen vannak. Milroy definíciójának van még egy fontos eleme, amelyről a *következő lecke*ben ejtek szót bővebben: a standardizáció „tárgyakra” irányul, azaz a nyelvnek olyan felfogásán alapul, amely az 1. lekéből ismerős módon tárgyiasítja és a beszélő embertől elválasztja annak kommunikációs gyakorlatait.

## FOGALMAK

- explicit és implicit nyelvi ideológiák
- rematizáció (ikonizáció)
- fraktális rekurzivitás
- törlés
- ideológiai munka avagy megmunkálás
- standard nyelvi ideológia
- standardizáció

## FELADATOK

1. Nádasy Ádám nyelvész a Magyar Narancsban publikált ismeretterjesztő rovatában, a Modern Talking-ban a következő bevezetéssel jelentetett meg egy írást: „Elég volt a nyámnyila mellébeszélésből, a permisszív liberalizmusból, a defetista *laissez-faire*-ből: ideje, hogy megmondjam, miről mit kell gondolni” (2002. jún. 13.; [http://seas.elte.hu/w/!moderntalking/mit\\_ataljunk](http://seas.elte.hu/w/!moderntalking/mit_ataljunk)). Ezt az ironikus bevezetőt követően Nádasy több nyelvi jelenséget is pellengérré tűzött, amelyeket személyes ízlése alapján kevésbé kedvel. Milyen nyelvi ideológiai munka ragadható meg az alábbi értékelésekben?



- „Emberke” („ember” helyett): *Kéne ide az osztályra még egy emberke*. Valami joviálisan iskolaigazgató van benne, s ez jó ízlésű embertől távol áll.
  - „A sajnos idejekorán elhunyt szerző” („korán elhunyt” helyett). Nem tudja az árva, hogy az *idejekorán* hagyományos jelentése „jókor, a megfelelő időben” (tehát például *idejekorán tájékoztattuk a jelentkezőket*). Összeröhögünk a háta mögött, de futni hagyjuk.
  - „A norvég diplomácia vezetője” („a norvég külügyminiszter” helyett). Gyermeteg, felső tagozatos stilisztikai fogás: tegyük változatossá fogalmazásunkat, használjunk rokon értelmű szavakat. Ajánlom még: *a falánk vastagbőrűek* (elefántok helyett), *a jókora hüllő* (óriáskígyó helyett), *a kálvinista Róma első embere* (a debreceni polgármester helyett), stb.
2. Írjon le olyan kisebb-nagyobb nyelvi különbségeket, amelyeket a beszélők tágabb vagy szűkebb köre társas kategóriák mentén értelmez! Gondoljon például újabb nyelvi alakokra és azokra az értelmezésekre, amelyek ezeket „tipikus” beszélőkhöz kapcsolják!
3. Hasonlítsa össze a standard két meghatározását az alapján, hogy kiknek, milyen csoportoknak a nyelvi ideológiai munkáját írja le!
- „Ha a nyelvi sztenderd fogalmát általánosságban meg akarjuk határozni, akkor azt mondhatjuk, hogy az az egyes önálló nyelveknek az összes többi használati változatán (dialektusain, szociolektusain) fölül emelkedett, egységes, normatív és eszményi belső nyelvi típus, amely integratív jellegű változási folyamatok útján jött létre, s kialakulása óta egy nép, illetve nemzet nyelvhasználatában a legfontosabb szerepet tölti be” (Benkő Loránd, *A történeti nyelvtudomány alapjai*. Tankönyvkiadó, Budapest. 1988. 243).
  - „A sztenderd nyelvváltozat mindig a legnagyobb presztízsű változat egy nyelvközösségben – az, amelyet a politikai, gazdasági és kulturális javakat birtokló elit használ, amelyen a nyomtatott irodalmat közlik, s amelyen az iskolákban tanítanak” (Kontra Miklós, A sztenderd amerikai és a néger angol különbségéről. In: Kemény Gábor szerk.: *Normatudat – nyelvi norma*. MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest. 1992. 109).

## 6. TRANSZLINGVÁLÁS

Mit jelent az, hogy valaki magyarul beszél? Lehet úgy beszélni magyarul, hogy közben más nyelvi jegyek is megjelennek a beszédünkben? Vagy ahogy mondani szokás, az már „nem magyarul van”? Hol húzható meg a határ a nyelvek között a beszélés gyakorlatában?

Az *előző lecké*ben tárgyalt nyelvi ideológiák sorában előkelő helyet foglalnak el azok az elképzelések, amelyek mentén a beszélés folytonos áramában és a beszélők nyelvi tudásában rendet teszünk: nyelveket és – a fraktális rekurzivitás folyamatai során – nyelvváltozatokat különítünk el egymástól (és kapcsolunk össze társas viszonyokkal). Az egyes nyelvek fogalma maga is ideológiai megmunkálás során jön létre. Nem magától értetődő, hogy mit tekintünk magyar nyelvnek, hol vannak és mennyire szilárdak e nyelv határai. Gondoljunk például arra, hányszor és milyen módon értékelnek a környezetünkben a beszélők egy-egy nyelvi formát és gyakorlatot az „ez nem magyarul van” kijelentéssel. Az ideológiai megmunkálás folytonosan zajlik, de mégis vannak kiemelkedő pillanatai és intézményei. Nyelvi ideológiai munka volt a magyar nyelvi standardizáció, amely a 19. századi nemzetépítés folyamatai során alakította ki a némettel, franciával, csehvel stb. összemérhető modern magyar nyelv fogalmát (lásd például Laihonen–Heltai 2023). Nyelvi ideológiai munka folyik a modern nyelvtudományban is, amely csak újabban vetette kritika alá a saját elméleti alapjainak a történeti-társadalmi folyamatokba való beágyazottságát. Például azt, ahogyan a modernitás nyelvei messze ható következményekkel különültek el a nyelvi modernizációból kimaradt beszédmódoktól, és ezáltal nehezen átjárható határt húztak a folyamatok kedvezményezettjei és kárvallottai között.

A nyelvészetnek ez a kritikai fordulata abban hasonlít az antropológiának a saját múltjával való, a *3. lecké*ben említett szembenezéséhez, hogy szorosan kapcsolódik a poszt- és dekolonializáció kutatói programjához. Ennek egyik meghatározó munkája a Makoni és Pennycook (2007) által szerkesztett kötet, amely a nyelvészet egyetemesnek elgondolt nyelvszemléletét vonta kritikai elemzés alá a gyarmatosítás tapasztalatai nyomán. Egyik fő állításuk az, hogy az egyes nyelvek kategóriája úgy teremti

meg a „nyugati” szubjektumnak alávetett – afrikai, dél-amerikai, kelet-európai stb. – „másikat”, hogy a globális észak nyelvi modernizációjának eredményeit kéri rajtuk számon. A nyelvi modernizáció elsősorban a beszélésnek az egymástól éles határokkal elkülöníthető **néven nevezett nyelv**vé tárgyiasult és ekként monolingvis keretek közé zárt modelljét jelentik, amelynek emblematikus példája maga a standard nyelv.

A standard nyelv modellje összekötődik az egynyelvűséggel. Az utóbbi sokszor és sokak számára magától értetődő, és éppen ezért nem is válik explicitté. Ez az egynyelvűségi felfogás hozzájárul a modern nyelvről szóló diskurzusokat átható ideológiai munkához. Például az iskolában tartott magyar nyelvű órák az egynyelvűség olyan terét hozzák létre, amely jól elkülönül a máskor tartott angol-, francia- vagy románórától. Bár jól tudható, hogy még a nyelvórákat is sokszor a többnyelvűség gyakorlatai hatják át (lásd például Rácz 2022; Szabó G. 2022), az alapelv mégis világos: az órákon egyetlen nyelvet tanítunk és tanulunk. Ez az intézményesült egynyelvűségi szemlélet azonban újra és újra szembeütközik a beszélés többnyelvű gyakorlataival, és nem csak a nyelvórán, hanem az élet számos más területén is.

A transzlingválás az egy- és többnyelvűség közötti ideológiai feszültségeket kívánja kezelni. A fogalom nevének utótagja a latin *lingua* ’nyelv’ továbbképzett változata, és ekként a nyelvnek mint társas cselekvésnek a felfogását tükrözi. A *lingválás* angol megfelelője a Lanstyák István (2017) által *nyelvités*ként magyarított *linguaging* terminus (vö. *trans-linguaging*), amely a beszélő számára hozzáférhető nyelvi erőforrások összességét és az eme erőforrásokról kialakult metanyelvi tudást is magába foglaló **nyelvi repertoárral** (Busch 2012) való kommunikatív cselekvést jelöli (Jørgensen 2008).<sup>25</sup> Fontos különbség a hagyományos nyelvfelfogáshoz képest, hogy a nyelvi repertoárt alkotó erőforrások nem azonosíthatók egy-egy néven nevezett nyelvvel vagy nyelvváltozattal (regiszterrel, stílussal, nyelvjárással). A **nyelvi erőforrások** – nyelvi jegyekből és hozzájuk – a 3. *lecké*ben tárgyalt módon – indexikusan kapcsolódó társas és kulturális asszociációkat hordozó jelentésekből állnak. A nyelvi erőforrások a szemiotikai megalapozású nyelvészeti antropológiai elemzés alapegységei, amelyek nyelvi jegyekként sokféle nyelvi szinthez kapcsolódhatnak: lehetnek akár fonológiaiak, de akár a diszkurzus szintjén érvényesülők is. A beszélő egyén nyelvi tapasztalatai alapján hozzárendelheti a nyelvi erőforrásokat akár egy-egy néven nevezett nyelvváltozathoz vagy nyelvhez is, mint ahogy számos más társas jelentés is kapcsolódhat hozzájuk. Ez a hozzárendelés azonban nem

<sup>25</sup> Lanstyák *nyelvités* terminusa nem vált elterjedtté. Talán ebben az is szerepet játszott, hogy az eredeti *translinguaging* kifejezés bevettnek tekinthető *transzlingválás* fordítása megőrzött valamit az angol kifejezés átláthatóságából.

feltétlenül jelenti azt, hogy a nyelvi jegy azonosítódik is valamely társas jelentéssel. Továbbá ha ez megtörténik, az indexikus kapcsolat meg is változhat: mivel a beszélői tapasztalatok újra és újra felülíródnak, maguk az indexikus viszonyok is változékonyak. Egy példával élve: nem szükségszerű, hogy a suksükölés a műveletlenség társas jelentését vette fel magyar nyelvű beszélők számos csoportjában. A suksükölés indexikalitása megmaradhatott volna – mint ahogy volt és van is ennek jele – a helyi nyelvi sajátságok szintjén, például a székelyföldi beszélők körében vagy más nyelvi régiókban (vö. Németh 2021: 115). Az, hogy mégis általánosan a műveletlenség jelölőjévé vált, összefügg azzal a társadalmi értékeléssel, amelyet az 1960–1970-es évektől az államszocialista iparosítás és a térszerkesztés hatásaként a falusi lakosság városokba irányuló migrációjára adott válaszként a „művelt” társadalmi csoportok alakítottak ki.

A koncepció legnagyobb hatású képviselője, Ofélia García (2009) szerint a tranzlingválás azt jelenti, hogy az egyének nyelvi erőforrásaikkal a néven nevezett nyelvekhez fűződő kapcsolatuktól és azok ismeretétől függetlenül is élnek; nyelvi gyakorlataik pedig a nemzetállami eredetű nyelvi ideológiákra támaszkodó eddigi nyelvészeti kereteket meghaladva írandók le. A tranzlingválás erre vállalkozik. A fogalom jelentése többféle réteget vett fel (Jaspers 2018, 2019; Lewis et al. 2012a), ezeket három nagy csoportba oszthatjuk:

- tranzlingválás mint gyakorlat,
- tranzlingválás mint pedagógiai orientáció, valamint
- tranzlingválás mint nyelvelmélet.

Az első értelmezés szerint **a tranzlingválás gyakorlat**, amely a „kétnyelvűek fluid nyelvi gyakorlatait” jellemzi (García–Lin 2016: 117).<sup>26</sup> E nyelvek határait átlépő gyakorlatok visszavezethetőek arra, hogy „az emberi lénynek természetes tranzlingváló ösztöne van” (García–Li 2014: 32). Más szóval „a tranzlingváló gyakorlatokat sokan nem tekintik jelöltnek vagy szokatlannak, hanem a kommunikáció normális módjának tartják, amely a világ számos közösségére jellemző” (Blackledge–Creese 2018: xxxiii).

A második – **a tranzlingválást pedagógiai orientációnak** tekintő – értelmezés erre támaszkodva azt emeli ki, hogy „a tanteremben a tranzlingválás megpróbálja a gyerek minden nyelvi erőforrását segítségül hívni a megértés és az előrehaladás maximalizálása érdekében. Így mindkét nyelvet dinamikusan és funkcionálisan integrált

<sup>26</sup> Ennek és a következő idézeteknek a fordítása innen származik: Bodó (2020).

módon használják a megértés, beszélés, írásbeliség, és nem utolsósorban a tanulás mentális folyamatainak megszervezésére és közvetítésére” (Lewis et al. 2012b: 655).

Végül a **transzlingválás** mint **nyelvelmélet** éppígy jelentheti – immár a kétnyelvűségre vonatkozó megszorítás nélkül – „egy beszélő teljes nyelvi repertoárjának birtokbavételét anélkül, hogy a beszélő tekintettel lenne a néven nevezett (és többnyire nemzeti vagy állam)nyelvek társadalmilag és politikailag rögzített hatáira” (Otheguy et al. 2015: 281).

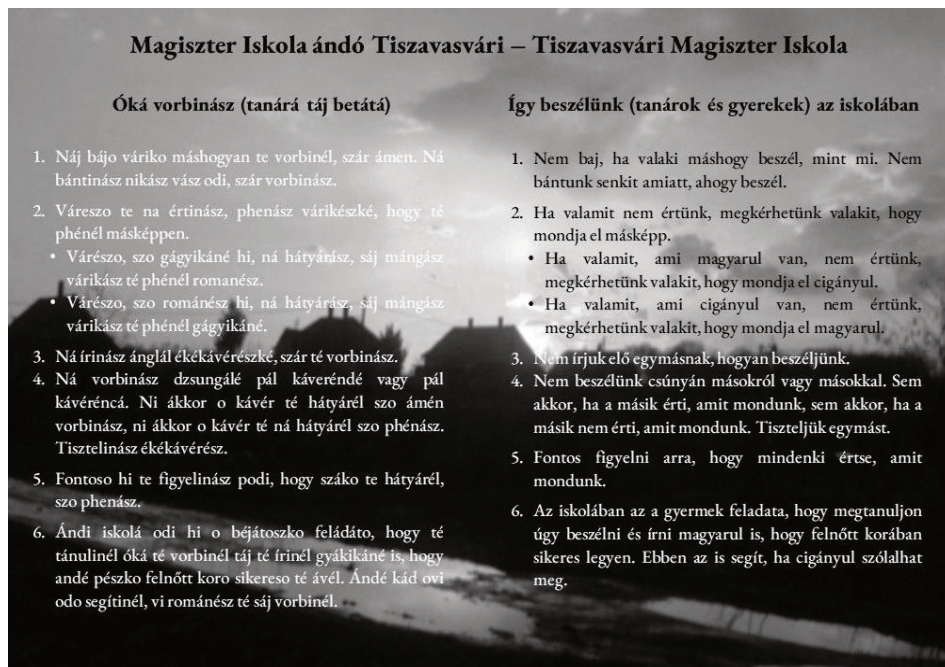
Lewis és munkatársai (2012a) az első és a második definíciót a transzlingválás „egyetemes” és „pedagógiai” koncepciójának tekintik. Emellett a harmadik értelmezés már magában foglalja a transzlingválásnak egy olyan fontos összetevőjét is, amely egy tisztán deskriptív meghatározásból nem olvasható ki: a terminus *transz-* előtagja arra a változást ígérő társadalompolitikai törekvésre hívja fel a figyelmet, amely a modernitásban gyökerező nyelvfelfogás intézményesült következményei alól kívánja felszabadítani a beszélőket. Ezeket a kényszerítő hatásokat főleg az iskolai kontextusban vizsgálták, és olyanok tartoznak ide, mint a korábban már említett egynyelvűségi normatív elvárás a tanórán (Heltai 2017; Szabó G. 2020). Ilyen értelemben tehát a transzlingválás koncepciója kapcsolódik az nyelvi emberi jogok kérdéséhez (García–Li 2014: 116; de a nyelvi jogi paradigma szociolingvisztikai kritikájára lásd a 11. leckét).

A transzlingválás a nemzetállami keretekben kialakult nyelvfelfogás kritikája. Ez azonban nem egyszerű feladat. Ha a nyelvészet társadalmi szerepvállalásra törekszik, ehhez szükséges, hogy elméleteit a mindenkori társadalmi közegben, az úgynevezett helyi tudáshoz képest, azzal valamilyen viszonyba állítva fogalmazza meg (Jaspers–Madsen 2019). A helyi tudás sokszor a nyelvek esszencialista felfogásán alapul (Albury 2017): a **nyelvi esszencializmus** szerint a nyelv határai kijelölhetők és stabilak, és a nyelv minden mástól elkülönülő entitás. Ez a felfogás érvényesül az iskolában, amely a nyelvre vonatkozó explicit tudás megteremtésének, továbbadásának és értelmezéseinek meghatározó kontextusa. A transzlingválás arra vállalkozik, hogy a helyi nyelvfelfogást saját elméletébe integrálja. A nemzetállam által támogatott egynyelvűségi szemlélettel a transzlingválás elmélete szemben áll, de nemcsak teoretikus szinten, hanem úgy, hogy „gyakorlati nyelvvelmélet” kíván lenni (Li 2018), amely egyben átlép az esszencialista nyelvfelfogás határain is (Pennycook 2016).

A helyi többnyelvűség újraértelmezésére egy észak-kelet-magyarországi kisvárosban, Tiszavasváriban vállalkoztak Heltai János Imre és munkatársai: a helyi tanárok együttműködésével transzlingváló gyakorlatokat vezettek be az egyik általános iskolában (Heltai 2020; Heltai–Tarsoly, eds. 2023). Ennek az iskolának a diákjai

majdnem mind a város szélén elhelyezkedő „telepről” járnak be az iskolába, és többségük otthon olyan nyelvi gyakorlatokban vesz részt, amelyeket többnyelvűnek nevezhetünk. E gyakorlatok során a telepen élők magyarnak és romaninak (helyben többnyire cigánynak) nevezett erőforrásaikkal egyaránt élnek. Az iskola azonban magyar egynyelvűséget várt el a falai között, és feltételezhető volt, hogy a nyelvi repertoárjuk teljességével a tanulás során élni nem tudó diákok iskolai kiteljesedésének ez inkább gátja volt, mint elősegítője.

Korábban az iskolában dolgozó pedagógusok azzal hátrították el a diákjaik többnyelvű gyakorlataihoz való kapcsolódást, hogy ők maguk nem beszélnek romaniul, és hogy az a romani, amely Tiszavasváriban él, nem azonos azzal, amit – mint többé-kevésbé standardizált nyelvet – lováriként ismerünk (Heltai 2015, 2019). A transzlingválás pedagógiája megkerüli a néven nevezett nyelvek által kijelölt határokat, és nyelvek helyett a diákok egységes nyelvi repertoárjának a fejlesztését tűzi ki célul. Heltai és munkatársai (2017: 33) így írnak az iskolában folyó pedagógiai munkáról: „nem tanítványaink »egyik vagy másik nyelvét« fejlesztjük, hanem a repertoárt, és vele a tanuló készségeit az adekvát megszólalásra, az érvelésre, a leírásra, a dialógusra, vagy például tartalmak összefoglalására”. Ehhez nem szükséges a tanárok romani nyelvi erőforrásokban való jártassága, a tanulás megszervezésének hatékonysága áll a munka középpontjában, amely támaszkodik a diákok otthoni transzlingváló gyakorlataira. A transzlingváló iskolai kommunikáció alapelveit a Tiszavasvári Magiszter Általános Iskola Nyelvi Kartája foglalja össze (lásd a 3. ábrát). A pedagógiai tevékenység összekapcsolódik az elmélettel, és a kettő együtt járul hozzá a nyelv iskolai szerepének átértékeléséhez.



### Magiszter Iskola ándó Tiszavasvári – Tiszavasvári Magiszter Iskola

#### Óka vorbinász (tanára táj betátá)

1. Náj bájo váríko máshogyan te vorbinél, szár ámen. Ná báninász níkász vász odi, szár vorbinász.
2. Váreszo te na értinász, phenász váríkészké, hogy té phénél másképpen.
  - Várészo, szo gáyíkáne hi, ná hátyárász, sáj mángász váríkász té phénél romanész.
  - Várészo, szo románész hi, ná hátyárász, sáj mángász váríkász té phénél gáyíkáne.
3. Ná írínász ánglál ékékávéreszké, szár té vorbinász.
4. Ná vorbinász dzsungálé pál kávérendé vagy pál kávérencá. Ni ákko o kávé r hátyárel szo ámen vorbinász, ni ákko o kávé r ná hátyárel szo phenász. Tisztelinász ékékávéresz.
5. Fontoso hi te figyelínász podi, hogy száko te hátyárel, szo phenász.
6. Ándi iskolá odi hi o bėjátoszo feládátó, hogy té tánulinél óka té vorbinél táj té írínél gyákíkáne is, hogy ándé pészko felnótt koro sikereso té ávél. Ándé kád ovi odo segítínél, vi románész té sáj vorbinél.

#### Így beszélünk (tanárok és gyerekek) az iskolában

1. Nem baj, ha valaki máshogy beszél, mint mi. Nem bánunk senkit amiatt, ahogy beszél.
2. Ha valamit nem értünk, megkérhetünk valakit, hogy mondja el másképp.
  - Ha valamit, ami magyarul van, nem értünk, megkérhetünk valakit, hogy mondja el cigányul.
  - Ha valamit, ami cigányul van, nem értünk, megkérhetünk valakit, hogy mondja el magyarul.
3. Nem írjuk elő egymásnak, hogyan beszéljünk.
4. Nem beszélünk csúnyán másokról vagy másokkal. Sem akkor, ha a másik érti, amit mondunk, sem akkor, ha a másik nem érti, amit mondunk. Tiszteljük egymást.
5. Fontos figyelni arra, hogy mindenki értse, amit mondunk.
6. Az iskolában az a gyermek feladata, hogy megtanuljon úgy beszélni és írni magyarul is, hogy felnőtt korban sikeres legyen. Ebben az is segít, ha cigányul szólalhat meg.

3. ábra. A Tiszavasvári Magiszter Általános Iskola Nyelvi Kartája  
 (forrás: <https://translangedu.hu/transzlingvalo-karta/>;  
 utoljára megtekintve: 2024. július 27.; lásd még Heltai 2020: 151–153)

## FOGALMAK

- néven nevezett nyelv
- nyelvi erőforrás
- nyelvi repertoár
- transzlingválás
  - nyelvi gyakorlat
  - pedagógiai orientáció
  - gyakorlati nyelvelmélet
- nyelvi esszencializmus

## FELADATOK

1. A tiszavasvári transzlingváló projektről videótár készült, amelynek a felvételei tanórai interakciókat mutatnak meg, és azok elemzését nyújtják a projekt résztvevői (tanárok, egyetemi kutatók és hallgatók) szavaival. A lenti linken elérhető videók közül válasszon ki egyet, és azonosítsa a transzlingválás elméletének azon pedagógiai vonatkozásait, amelyek megjelennek az iskolában.

<http://www.kre.hu/romanitranslanguaging/index.php/video-repository/>  
(*utoljára megtekintve: 2024. szeptember 2.*)

2. Tündik Zita, a Magiszter Iskola pedagógusa a lent olvasható szövegben foglalta össze a tapasztalatait az alsós tanórákon érvényesített transzlingválással kapcsolatban. Milyen értelmezései jelennek meg az idézetben a transzlingválásnak?

*„Ami leginkább megérintett a transzlingváló pedagógiával kapcsolatosan, az az volt, hogy segítségével megpróbálhatom a korábban nemkívánatos tényezőként kezelt romani megszólalásokat diákjaim fejlődésének szolgálatába állítani. Az első lépések között szerepelt, hogy elkezdtem bátorítani az elsősöket a romani nyelven történő megszólalásra. Meglepődve tapasztaltam, hogy ez nem is olyan könnyű, mint ahogy gondoltam, hiszen a szülők a sokéves tiltás hatására, amit iskolás korukban a szüleik megtapasztaltak, gyermekeiknek is azt a tanácsot adták, hogy a tanítási órákon csak magyarul beszéljenek. Diáktársaik eleinte kinevették azt a tanulót, aki romani nyelven kérdezett vagy válaszolt, és szinte kérés nélkül fordították le magyarra, amit mondott. A sok dicséret és biztatás azonban megtette hatását, egyre többször, egyre szívesebben szólaltak meg a diákok anyanyelvükön. Így, ha valaki nem értett, vagy nem tudott elmondani valamit magyarul, mindig számíthatott romani nyelvű segítségre, vagy mondandójának magyar nyelven történő tolmácsolására. Ezen a ponton jöttem rá, hogy a nyelvek közti átjárhatóság és a romani megszólalás lehetőségének megteremtése mennyire felszabadítóan hatott a gyerekekre. Motiváltabbá, aktívabbá, bátrabbá váltak, hiszen tudták, hogy a jó válasz, bármelyik nyelven is hangzik el, ugyanolyan értékes. Nem elhanyagolható az a tény sem, hogy a diákok általi romani–magyar fordítások fejlesztették a kevésbé jól beszélők szókincsét, szövegértési képességét is.”*



(Heltai et al. 2023c: 162; a részlet eredetijét lásd [http://www.kre.hu/romanitranslanguaging/wp-content/uploads/2022/08/HU\\_chapter\\_3.4.pdf](http://www.kre.hu/romanitranslanguaging/wp-content/uploads/2022/08/HU_chapter_3.4.pdf) – *Letöltés ideje: 2024. szeptember 2.*).

3. Reflektáljon a saját és közvetlen környezete nyelvi gyakorlataira abból a szempontból, hogy bárhogyan is megjelenik-e bennük a transzlingválás! Milyen értékelés fűződik a jelenséghez ebben a körben? Ha különbözik a leckében leírt értelmezéstől, annak mi lehet az oka?

## 7. TÚL A NYELVEN: HANG ÉS HETEROGLOSSZIA

A 6. leckében említett transzlingválás elmélete úgy kívánja meghaladni a nyelvek között konstruált határokat, hogy már nevében is hivatkozik magára a nyelvre (angolul a *linguaging*, magyarul a *lingválás* utótaggal).

Hogy lehet úgy beszélni a nyelvről, hogy már a terminusaink is távolságot mutassanak a nyelv koncepciójától?

A transzlingválás *előző lecke*ben bemutatott elmélete alternatíváját nyújtja azoknak a nyelvről szóló ideológiáknak, amelyek jól körülhatárolt, stabil és a nemzetállami keretekhez szorosan kapcsolódó entitásként teremtik meg a nyelvet. Emellett megjelennek a kortárs elméletalkotásban más koncepciók is, amelyek eltérő hangsúlyokkal ugyan, de hasonló nyelvszemléletet képviselnek. Az egyik ilyen elmélet a **hanghoz** fűződik. A hang nem független attól, akié, azaz a hang mindig valaki hangja. De ez a „valaki” éppen a hangja által válik azzá, akiként mások felismerik. Keane ezt így fogalmazza meg a társas tevékenységek által megteremtett személy jellemzőjeként: a hang „a társas személyek nyelvi megkonstruálását jelenti, [és] arra a kérdésre irányul, hogy »ki beszél?« a diszkurzus valamely szakaszában” (Keane 2000: 271; saját fordításom – B. Cs.). Eszerint a beszélés bármely szegmense kapcsán (lehet ez akár egy szó, egy megnyilatkozás, akár ennél több vagy kevesebb is) felvethető, hogy kinek a hangját halljuk, ki az a személy, aki nyelvileg „létrejön” ebben a pillanatban. Agha definíciója ugyancsak a megszólalás és a megszólaló közötti kapcsolatra mutat rá: a hang „a beszédben megjelenített figura” (Agha 2005/2021: 143). Agha elméletében az úgynevezett **karakterológiai figurákat** – a világunkat benépesítő személyeket, pl. egy idős nénit, aki almát árul a piacon, egy világfit vagy egy deszkás csajt – szemiotikai folyamatok hozzák létre, például úgy, ahogyan egy plakáton találkozunk velünk. Ha e figurák megjelenítésében a nyelvi folyamatok jelentősek, akkor hangként utalunk rájuk. Ez a valós vagy képzelt figura az, aki a beszélés így-úgy észlelt és értett ideologikus folyamában megszólalásával magára irányítja a figyelmet.

Bárhogy is lépünk be a beszélés folyamába, azzal találkozunk, hogy aki beszél, nem egyetlen hangon szólal meg. A kortárs antropológiai elméletalkotás erre a beszélés

többhangúságként utal. Az orosz irodalomtudós, Mihail Bahtyin nevéhez fűződik az a koncepció, amely a hang sokféleségét összeköti a diskurzusok és a nyelv sokféleségével, és amely **heteroglossziaként** utal a nyelvi változatosság komplexitására.<sup>27</sup> Bahtyin maga soha nem használta a fogalmat; annak későbbi „karrierje” a munkái angol fordításával indult (Bakhtin 1981, 1986). Bahtyin magyar nyelvű fordítása – elsősorban Könczöl Csaba munkája – fenntartja az eredeti szövegnek azokat a disztinkcióit, amelyeket az angol nyelvű fordítás elfed a *heteroglossia* kifejezés egységes használatával. Újabban erre többek között Brigitta Busch (2014: 24) is felhívja a figyelmet, mikor különbséget tesz az angol *heteroglossia* terminusnak megfelelő három bahtyini fogalom között (vö. még Pietikäinen–Dufva 2014: 65). Ezek a következők:

- multidizkurzivitás,
- nyelvi diverzitás,
- többhangúság.

A **multidizkurzivitás** a társadalmi-ideológiai módon meghatározott beszéd típusokat vagy dizkurzusokat jelöli, azaz a „beszédmódok társas sokféleségét” (Bailey 2012: 499).<sup>28</sup> Ezek úgy kapcsolódnak az időhöz (kor- vagy időszakokhoz, kiemelkedő dátumokhoz) és a társas terekhez vagy világokhoz (nemzethez, foglalkozási vagy életkori csoporthoz, családhoz, baráti körhöz), hogy eközben viszonylagos stabilitást mutató beszédműfajok és stílusok rendelődnek hozzájuk. Bahtyin (1976: 204) szerint a nyelv „történelmi létezése minden pontján belsőleg keresztül-kasul differenciált: nem más, mint a jelen és a múlt, az egyik vagy másik múltbéli korszak, a különféle jelenbeli társadalmi-ideológiai csoportosulások, az irányzatok, az iskolák, a körök stb. közötti társadalmi-ideológiai ellentmondások objektivált együttlélése. Ezek a sokrétű »nyelvek« sokrétűen keresztveződnek, s ezáltal új, társadalmilag tipikus »nyelveket« hoznak létre”.

A második fogalom, a **nyelvi diverzitás** ezekhez a „nyelvekhez” kapcsolódik, amelyeket Bahtyin a társas különbségtétel nyelvi lenyomatainak tekint.<sup>29</sup> A fogalom

<sup>27</sup> A heteroglosszia itt következő bemutatásában korábbi írásomra támaszkodtam (Bodó 2021).

<sup>28</sup> Az angolul *multidiscursivity* ’multidizkurzivitás’ névvel illetett jelenséget Bahtyin magyar fordítása *nyelvi sokrétűség*-ként nevezi meg (Bahtyin 1976: 176 kk.).

<sup>29</sup> A fogalom megfelelője az angol *linguistic diversity* ’nyelvi diverzitás’, magyar fordításában a *sok*- vagy *többnyelvűség* (Bahtyin 1976: 183 kk.). A heteroglosszia ezen elemét a terminológiai egyértelműsítés érdekében az angol változat tükörfordításával nevezem meg, mivel a *többnyelvűség* mint bevett nyelvészeti terminus szükségtelenül zárna ki a jelenség köréből az „egynyelvű” diverzitás eseteit.

Bahtyinnál nem csupán a nyelv (stílus, regiszter, nyelvjárás stb.) társas meghatározottságából fakadó változatosság szinonimája; ez „már nem nyelv, hanem nyelvek közötti dialógus” (1976: 209). A dialógus nem feltétlenül egy névvel illetett nyelvben vagy több névvel illetett nyelv között jön létre; Bahtyin ugyanis a nyelvi és diszkurzív sokféleséget nem az általa „nemzeti” nyelveknek hívott nyelveken belül vagy azok között gondolta el. A nyelvek dialógusa során a beszélő meghatározó tapasztalatává válik, hogy „ezeket a nyelveket eltéphetetlen szálak fűzik össze olyan eszmenetszerekkel és világlátási módokkal, amelyek nemhogy nem férnek meg békésen egymás mellett, hanem kölcsönösen ellentmondanak egymásnak” (Bahtyin 1976: 210). A nyelvi diverzitás tehát Bahtyin számára nem a kölcsönös megértés „nyelvi paradicsomaként” tételeződik, hanem olyan nyelvi jelenségként, amelyet folytonos feszültségek kísérnek.

Végül a harmadik fogalom a **többhangúság**, amely a nyelvi sokrétűség megjelenését jelenti különböző hangok, azaz ilyenként felismert megszólalási módok különbsége és megkülönböztetése révén.<sup>30</sup> A bahtyini hang tehát metaforikus jelentésű; olyan köznapi kifejezésekkel hozható kapcsolatba, mint a *rátalál a hangjára* vagy a *hangot ad valaminek* (például az érzéseinek vagy a véleményének). E két példa arra mutat rá, hogy a hang egyrészt arról a beszélőről szól, aki valahogyan beszél, másrészt pedig arról, aki szóhoz jut (vö. Dong 2016). A hangnak az előbbi jellemzőjét – a hang valakié – emeli ki Bahtyin sokat idézett gondolata: „[a] nyelv minden szava félig idegen szó. Akkor válik »sajáttá«, ha a beszélő betáplálja saját intencióit, hangsúlyait, ha birtokba veszi, saját értelmezési és kifejezésbeli beállítódásához kapcsolja”. Ennek folytatásában a hang másik jellemzője – nem minden hangot lehet meghallani – szintén előkerül: „[a] nyelv nem semleges közeg, amely szabadon és készségesen megy át a beszélő intencionális tulajdonába – mindig csordulásig, sőt, a túlcordulásig telített idegen intenciókkal. Meghódítása, a saját intencióknak és hangsúlyoknak történő alárendelése nehéz és bonyolult folyamat” (1976: 207–208). Eszerint a hangok között feszültségek keletkeznek, amelyeknek a felszámolására a beszélőknek úgy kell törekedniük, hogy érdemes legyen figyelni a szavukra.

A nyelv több- vagy másutt kéthangúságnak nevezett sajátossága az „idegen” és a „saját” hangok közötti dialógusból adódik. Ez a dialogicitás még akkor sem számolódik fel, ha az idegen hang meghódítása sikeres. A saját és az idegen közötti dialogikus feszültség továbbra is áthatja a beszédtevékenységet, mivel az egyéni hangon való megszólalás sem történhet másként, mint más (egyéni vagy társas) hangokkal

<sup>30</sup> A fogalom angolul *multivoicedness* 'többhangúság', Könczöl fordításában *többszólamúság* (Bahtyin 1976: 178 kk.). Ezt érdemesebb *többhangúságnak* nevezni magyarul, mivel így a terminológia szintjén is kapcsolódik a *hang* szociolingvisztikai koncepciójához.

szembeállítva, azokkal kontrasztot alkotva (vö. Agha 2005/2021). A **hangkontrasztok** „egyik hangnak a másiktól való megkülönböztetethezőségét” jelentik (i. m. 143). Ezeket a kontrasztokat a megszólalók különböző nyelvi eszközökkel konstruálják meg és ismerik fel, miközben indexikusan különböző, tipikusnak elképzelt vagy valós beszélőkhöz kötik. Mindez azt jelenti, hogy nemcsak az idegen, hanem a saját hang megszólaltatására is csak a társas cselekvés hatalmi és ideológiai viszonyai között van lehetőség.

E három fogalom közös megnevezéseként a heteroglosszia egyszerre jelenti a diszkurzusok, a hangok, azaz a megszólalási módok és „nyelvek” sokféleségét. De mint ahogy jeleztem, nem csak erről van szó: a különböző nyelvi formák és jelek (a bahtyini műfajok, szavak, nyelvek stb.) – ma úgy mondanánk: nyelvi jegyek – együttes használata szükségszerűen együtt jár a használatból adódó aktuális feszültségekkel, amelyek a formák és jelek társadalmi indexikalitásából adódnak (Bailey 2007, 2012). Az indexikális asszociációk úgy helyezik el a beszélőket egymáshoz képest az interakciók terében, hogy a hozzájuk kapcsolódó ideológiai tartalmakat is magukkal hozzák. Ahogy Bahtyin fogalmaz, „a nyelvi alkotótevékenység nem érthető meg, ha nem vesszünk tudomást az általa hordozott ideológiai értékekről és értékekről” (Bahtyin 1986: 261–262). Ezt azért is fontos hangsúlyozni, mert a heteroglosszia értelmezése gyakran arra redukálódik, hogy csak a nyelvi formák és jelek együttes használatát, a nyelvi diverzitást jelenti a beszélés során (vö. Pietikäinen 2013). Ezzel szemben Bahtyinnál és a heteroglosszia elméletében a nyelv társas feszültségekből áll; ezek forrása a centripetális és a centrifugális erők párhuzamos hatása. A centrifugális erők a nyelvi diverzitás, differencia és kreativitás, a centripetális erők a nyelvi egységesítés, standardizáció és normativitás irányába hatnak; e kétféle tendencia egyszerre van jelen a modern nyelvekben. A köztük való kompetitív viszony kulcsfogalma a heteroglosszia. Pietikäinen és Dufva (2014) szerint a heteroglossziát úgy érdemes fel-fogni, hogy a nyelvi gyakorlatoknak nemcsak a diverzifikáció, hanem a normativitás és az egységesség irányába ható erők is részei, tehát a nyelvi heteroglosszia a homogenizációt is magába foglalja.

Lássunk egy példát arra, hogyan alkalmazható a hang koncepciója a standard nyelvi ideológiával kapcsolatban (az utóbbira lásd még az 5. *leckét*).<sup>31</sup> A standard nyelv ideológiai megmunkálása szerint a beszélés kettéosztható a „helyes” és „helytelen” kategóriái mentén. A hang elmélete szerint ennél többről van szó. A beszélés során sokféle hangot szólaltatunk meg, amelyek lehetnek a sajátunk vagy másoké,

<sup>31</sup> A példa bemutatásában és elemzésében korábbi munkáinkra támaszkodom (Bodó 2019; Bodó–Fazakas 2024).

halkak vagy erőteljesek, egyéniek és társasak, de mindegyikben közös, hogy amikor megszólalunk, szeretnénk, ha mások meg is hallanák, amit mondunk. A megszólalásunk jelentőségének – van, aki úgy fogalmaz, autoritásának – megteremtése érdekében támaszkodhatunk a standard nyelvi ideológia tekintélyére, de látni fogjuk, hogy ez nem mindig így történik.

Az egykori Magyar Királyság területétől keletre, Moldvában élő többnyelvű népesség jelentős részben Erdélyből települt ki évszázadokkal ezelőtt mai lakhelyére. A magyar állam határain kívül eső régióban az oktatásnak a 19. század végétől általánossá váló intézményesülése nem a magyar, hanem a román nyelvű írásbeliség elsajátítását jelentette az iskolában. (Ebből a szempontból ez az egynyelvűség hasonló ahhoz az *előző lecké*ben tárgyalt egynyelvűséghez, amely a tiszavasvári többnyelvűek számára a magyar nyelvű iskolázást írta elő.) Az 1989. évi romániai fordulatot követően egyre több moldvai faluban indult kezdeményezés a magyar nyelv tanítására, és 2000-tól Moldvai Csángómagyar Oktatási Program néven számos helyszínen folytak – főleg erdélyi tanárokkal – magyar nyelvű foglalkozások a helyi gyerekek számára. Az oktatást kísérő egyik fő dilemma a bahtyini értelemben vett nyelvi diverzitáshoz kapcsolódik. Ezt így fogalmazzák meg a program résztvevői és támogatói: a helyi tájszólást vagy a magyar standardot tanítsuk a gyerekeknek? Az erdélyi tanárok nem beszélnek az előbbiről, miközben saját magyar nyelvű iskolázásuk révén elsajátították a standard nyelvi ideológia diskurzusait.

A következő példa egy erdélyi pedagógus moldvai magyarórájáról származik, amely során a tanár képek megnevezésével fejleszti a gyerekek szókincsét.

(1) T = tanár, A = 6–7 éves tanuló (az elválasztójelek a beszélés folyamatában való elakadást jelölnek, a szögletes zárójelek között a kutató megjegyzései olvashatók)

T *Ez mi?*

A *Kalán.*

T *Én felírom, ahogy én tudom, ti-*

[A tanár a táblára ír, a táblakép a következő:

*kanál*

*kalán]*

T *Kanál vagy kalán, ahogy ti tudjátok.*

[A tanulók a füzetükbe másolják, amit a táblán látnak.]

A tanuló a tanár által feltett kérdésre olyan választ ad, amelyben a második szótag mássalhangzóinak sorrendi helye eltér a tanárétól. A standard nyelvi ideológia

mentén felvázolt dilemmát követve a részlet elemezhető olyan módon, hogy a tanuló által a kérdésre adott válasz a nyelvjárás, a tanári válasz pedig a standard körébe tartozik. A tanár a két nyelvváltozatot egyaránt elismeri, és a táblán is megjeleníti az egyik és a másik változatba tartozó szót. Itt olyan nyelvoktatásra látunk példát, amely a két változat együttes fejlesztésére tesz kísérletet. Ezt nevezik – szembeállítva a szubtraktív (felcserélő) kétnyelvűségi oktatással – additív (hozzáadó) nyelvpedagógiának (vö. Kontra 2010). Bár megjegyezhető, hogy a táblakép mégiscsak a két változat hierarchiáját sugallja, mivel a két szó nem egymás mellett, hanem alá-fölé rendeltségi viszonyban jelenik meg. A példának azonban egy további értelmezése is lehetséges.

A részletben egyáltalán nincs utalás bármely nyelvváltozatra, sem a standardra, sem a nyelvjárásra, akármilyen névvel is illetnék azokat az óra résztvevői. A nyelvváltozatok additív oktatásáról szóló elemzés helyett e másik értelmezés szerint a tanár a saját nyelvtudása és a diákok nyelvtudása közötti különbségre hívja fel a figyelmet; egy olyan különbségre, amely – legalábbis a példában – nem kapcsolódik össze néven nevezett nyelvekkel. Ehelyett a tanár a saját egyéni hangja és a diákok társas hangja közötti eltérésre mutat rá. Mégpedig oly módon, hogy a részletben megszólaló diák lexikai választását a többi diákra is kiterjeszti (erre utal a többes számú *ti tudjátok* szerkezet), és ezt állítja szembe a saját megoldásával. Ebben az értelmezésben az válik hangsúlyossá, hogy a különböző hangok között szükségszerűen megteremtődő feszültséget, azaz azt, hogy akár egy hétköznapi tárgy megnevezéséről is eltérő tudások vannak, hogyan kezelik az interakció résztvevői.

A tanár és a tanulók hangja közötti kontraszt az itt bemutatott esetben nem úgy jelent meg, mint amelyek közül választani kell, és nem úgy, mint amely révén a tanár a standard nyelvre való hivatkozással nyeri el tekintélyét. Az *1. lecke*-ben említettem Kathryn Woolard (2016) munkáját, amely szerint az autoritás megteremtésének folyamatai sokszor az anonimitás vagy az autenticitás ideológiáin alapulnak. Az anonimitás a standard nyelv beszélőjéhez, „semmiből jövő hanghoz” társul, míg az autentikus beszélő mindig „valahonnan” beszél (Gal–Woolard 2001). Az oktatás a standardizáció meghatározó területe, ahol a tanár anonim hangon beszél vagy – ebben az ideológiai konstrukcióban – anonim hangon kellene beszélnie. A példánk mégsem azon keresztül teremti meg a tanári hang autoritását, hogy a standard nyelv tekintélyére támaszkodik. A tanár a saját hangját és a tanulók hangját is autentikus hangként azonosítja, és a kétféle autenticitás között alig tesz értékkülönbséget. A heteroglosszia háromelemű koncepcióját alkalmazva elmondható, hogy a tantermi diskurzusok bevett gyakorlatait ez a tanári megnyilatkozás újraírja (multidiszkurzivitás), miközben a megszólaló többféle hang közötti értékelő különbségtétel elmarad (többhangúság), mivel nem támaszkodik a standard nyelv és a helyi nyelv közötti hierarchiára

(nyelvi diverzitás). Amit e rövid interakció alapján elmondhatunk a heteroglosszia megjelenéséről a példánkban, mégsem az lesz, hogy itt nincsen jele a társas feszültségeknek. A példában fellépő centrifugális erők azért válnak feltűnővé, mert a magyarországi és magyar kisebbségi iskolák tanórai interakcióit éppenséggel nem ez jellemzi, hanem a centripetális erők meghatározó jelenléte (erről lásd Szabó T. P. 2012). A *következő lecke* arról szól, hogyan alakulnak ki olyan elképzeléseink a beszélés kulturálisan meghatározott mintáiról, például a tanórai kommunikációról, amelyek nem feltétlenül vágnak egybe azzal, amit egy moldvai faluban a délutáni magyaráróra összegyűlt gyerekek és tanáruk interakciójában láttunk.

## FOGALMAK

- hang
- hangkontraszt
- karakterológiai figura
- heteroglosszia
  - multidiszkurzivitás
  - nyelvi diverzitás
  - többhangúság

## FELADATOK

1. A hangok kontrasztjai sokféle nyelvi formát ölthetnek. Bodó és munkatársai (2019) elemzése szerint a maskulinitás hangjai úgy jelennek meg egyetemi hallgatók spontán kollégiumi beszélgetéseiben, hogy azok sokszor ironikus távolságot teremtenek az egyes megszólalók egyéni hangjától. Alább két egyetemista beszélgetése olvasható arról, hogy egyikük, akinek az elemzésben az Andor álnevet adtuk, a kollégiumban vállal pénzért haj- és szakállnyírást. (A szögletes zárójelbe tett szakaszok a szerzők értelmező megjegyzései.) Milyen hangok állíthatók kontrasztba Andor megszólalásaiban? Milyen nyelvi-stilisztikai jegyek segítik elő e kontrasztok felismerését?

Balázs *És kit nyírsz?*

Andor *Herceget, de csak a szakállát, aztán megyünk csocsózni.*



- Balázs *Mi, már a szakállát is hozzád jár nyíratni?*  
 Andor *Ja. Ez egy bárber sop [=barber shop], bazmeg, nem egy lófasz negyvenöt éves nőnek a fodrászszalonja, hobbi fodrászszalonja, bazmeg, ez egy komoly bárber sop [=barber shop].*

2. Michael Stewart, brit antropológus arról a cigányokról gyakran elhangzó vádról ír, hogy „hangosak”. Stewart egy észak-magyarországi kisváros roma közösségében folytatott állomásozó terepmunkát az 1980-as évek közepén. Értelmezése szerint a „hangos” beszéls összefügg a közösségben a saját nemen belüli egalitárius viszonytal (Stewart 1987). Ugyanis ha egy interakcióban mindenki egyszerre akar beszélni, és kevés eszköze van arra, hogy másokra erőltesse az akaratát, akkor a hangerő növelése lehet erre a megoldás. Stewart erről így ír:

*„Beszélni annyi, mint tiszteletet adni. De a tisztelet adójának státusa nem egyértelmű. Hallgatását mások passzivitásnak értelmezhetik. Ahogysok kultúrában a hallgatás az alárendelt nem szerepe, itt is a gyengeség jele a csend. Egy cigány számára, aki élete minden napját a nem cigányoknak alárendelten éli, s aki pontosan tisztában van azzal, hogy a többi cigánnyal egyenlő becsülete van, a félelem, hogy alárendelődik egy másik cigánynak, erős indíték a cselekvésre. Amikor egy cigány elmeséli valamilyen sikerét, a hallgatónak is – hacsak nem akarja elveszíteni a respektusát – fel kell keltetnie az összegyűlt romák figyelmét. Neki is el kell kezdenie beszélni, meg kell mutatni, van mit mondania. A normális beszédben a cigánynak nincsenek eszközei arra, hogy elhallgattassa a másikat. Az önérvényesítés egyetlen eszköze az, hogy felemeli a hangját. Az első felemelt hangot követi a második, és ezzel beindul a hangerő eszkalációja” (i. m. 51).*

Hogyan kapcsolódik a Stewart által leírt „hangosság” a hang bahtyini elméletéhez? Kit lehet érdemes itt meghallgatni?

3. Hallgasson bele Jakab-Benke Nándor tíz leckéből álló videósorozatába, amely a *Székely nyelvlecke magyaroknak* címet viseli. Az első lecke itt érhető el: <https://www.youtube.com/watch?v=2IQ6IINMe7Y> (*utoljára meglekintve: 2024. szeptember 2.*). Kinek a hangján szólal meg Jakab-Benke a leckékben? Segítségét nyújthat a válaszadásban, ha elolvassa a szerzőnek a Nyelvleckeéről és több más erdélyi nyelvi tapasztalatáról szóló monológiát, amely *Peccsdzsem maszlinás borkányban* címmel jelent meg (Jakab-Benke 2021).

## 8. REGISZTRÁLÁS

Miért beszélünk a nyelvekről és a nyelvváltozatokról úgy, mintha tárgyak lennének? El lehet őket sajátítani, de csere útján akár meg is szabadulhatunk tőlük. Van, hogy több is van belőlük, és van, hogy csak egyetlenegy. Hiába van belőlük több is, ha olykor egyik-másik közülük veszélybe kerül. Mire kellene nekünk ezek a tárgyak? Miért nem beszélünk másképp arról, hogy miképp (nem) beszélünk?

A regiszter gyakran a stílussal párban említett eleme a nyelvészeti kategorizációnak, amely azt kívánja megragadni, hányféleképp beszélünk. Ilyenként részét alkotja a nyelvváltozatokról (köznyelvről, nyelvjárásról, szlengről stb.) szóló modelleknek. Ezek a modellek a néven nevezett nyelvek koncepcióján alapulnak, egy-egy ilyen nyelv belső tagolódását jelenítik meg. A néven nevezett nyelvet kritikával illető megközelítés a nyelv belső kategóriáit sem tekinti másnak, mint a nemzet és a nyelv közötti esszenciális viszonyt megteremtő és történetiségében megértendő ideológiai megmunkálás érvényesülésének.<sup>32</sup> Mint az 5. *leckében* láttuk, a nemzet (más esetben: etnikai csoport) és nyelve közötti indexikus viszony át tud terjedni a nyelv laikus vagy tudós leírásának más szintjeire is: Irvine és Gal (2000) ezt a szemiotikai folyamatot nevezte fraktális rekurzivitásnak. Mindez azt is jelenti, hogy a nyelvváltozat (standard, stílus, regiszter és a továbbiak) fogalmának az alapjaira is érdemes rákérdezni, azaz a néven nevezett nyelvek mellett a néven nevezett nyelvváltozatokhoz is érdemes kritikai hozzáállással viszonyulni.

Ha a nyelvi különbségtétel folyamatait állítjuk az érdeklődésünk középpontjába, azok a modelljeink, amelyeket nyelvészként a nyelvváltozatokról alkotunk, nem sokban különböznek azoktól a modellektől, amelyeket a nem nyelvészek alkotnak meg arról, hogyan beszélünk. A laikusok és a nyelvészek egyaránt „regisztrálják” a nyelvi különbségeket, azaz nyelvi jegyeket bizonyos beszélőkkel és társas kontextusokkal

---

<sup>32</sup> Ezt a német romanticizmusban gyökerező ideológiát gyakran Johann Gottfried Herder nevéhez kapcsolják, és az „egy nemzet – egy nyelv” herderi ideológiájaként említik (Bauman–Briggs 2003; Silverstein 1996).

összetartozóként ismernek fel. A regisztrálás ennek az összetartozásnak a néven nevezése: aki ezt vagy azt a regisztert használja, ilyen vagy olyan (helyzetben lévő) ember. A **regiszterek** az *előző lecké*ben említett hangkontrasztok eredményei: a szembenálló regiszterek a személyiségek egyes kategóriáit indexálják és teremtenek asszociációkat idővel, térrel, eseményekkel, amelyekben a regiszter előfordulhat. Szemben a terminusnak a nyelvtudományban korábban bevett jelentésével, amely valamely tevékenység (szakma, mesterség, hobbi) szókészletére korlátozódott, Agha (2005/2021) és mások (Silverstein 2003; Gal 2018/2021) a regiszter jóval általánosabb értelmezését alakították ki. Ebben az értelmezésben a beszélés folytonos áramának bármely társas módon többé-kevésbé elkülöníthetőként felismert fragmentuma regiszterré válhat.<sup>33</sup>

A regisztrálás elmélete a nyelvváltozat koncepciójától meghatározó módon különbözik abban, hogy míg az utóbbi szerint a beszélés fragmentumai stabil és a nyelvészek által jól leírható entitásokká szerveződnek (ezek a néven nevezett nyelvek vagy nyelvváltozatok), addig a regisztrálás elmélete e nyelvváltozatokat „csak” modelleknek tekinti, amelyek folytonosan a létrejövés állapotában vannak, és nemcsak a nyelvészek, hanem minden beszélő diskurzusai által alakulnak. Van, hogy a regisztrálás intézményi támogatással társul, például a standardé vagy a jogi szaknyelvé, de van úgy is, hogy csak a beszélők kisebb-nagyobb köre számára bír jelentéssel a beszélés áramának valamely fragmentuma. A regiszter tehát a nyelvváltozat kulturális modellje, amely nyelvi jegyeket sztereotipikus beszélőkkel – ahogy Agha (2005/2021) nevezi őket, karakterológiai figurákkal (lásd még a *7. leckét*) – kapcsol össze olyan módon, hogy a beszélők e modell által megjelenített szerepekhez igazodnak. Ennek az összekapcsolódásnak a folyamatát nevezzük – az eredeti *enregisterment* fordításaként – regisztrálásnak vagy másképp regiszterképzésnek (az utóbbira lásd Gal 2016/2018). A regisztrálás szerves része a nyelvi interakcióinknak, azaz nincsen olyan, hogy csak beszélünk (szövegelünk, csetelünk, vitázunk, oltogatjuk egymást, évnnyitót tartunk, beadandót írunk stb. stb.), mert már arra a kérdésre, hogy „mit csináltak?”, sem tudunk másképp felelni, mint a nyelvről szóló kulturális modellek közüli választással: „csak dumálgatunk”. A beszédről való beszédetől elválaszthatatlan annak regisztrálása. A regisztrálás a nyelvről szóló tudásunkat érinti, azt a tudást, amelyre a beszélők nyelvi cselekedeteik során támaszkodnak. Ennek a tudásnak a kulcseleme az, hogy az egyénhez és a csoportokhoz hozzárendelhetők lennének nyelvi jellemzők jól körülhatárolható kategóriái, más szóval a regiszterek.

<sup>33</sup> Ez a mondat és a következő három bekezdés erre a korábbi munkámra támaszkodik: Bodó 2021: 135–136).

A regisztrálás elmélete lehetővé teszi, hogy megértsük azokat a „nyelvről” és annak „használatáról” szóló metapragmatikai gyakorlatokban megragadható folyamatokat, amelyek révén létrejönnek olyan jól ismert koncepcióink, mint a standard nyelv, a szlengé vagy bármely nyelvjárásé, a hozzájuk kapcsolódó tipikus beszélők társas jellemzőivel együtt. Ha előző példánkhoz visszatérve tényleg *csak* dumálunk, akkor ezzel kijelöljük a tevékenységünk határait: nem elmélyült beszélgetést folytatunk, nem megtárgyalunk valamit, és nem egyikünk monológját kísérjük figyelemmel; ezekhez képest olyan modellben helyezzük el a nyelvi cselekedeteinket, amelynek a sajátjai között ott van az is, hogy más regiszterekhez képest alacsonyabb vagy magasabb rendűnek tekintjük azt, amit éppen művelünk.

A regisztrálás folyamatai egyben a **hangadás** folyamatai is. A beszélés során megszólaltatott hangok a bahtyini különbségtétel értelmében lehetnek egyéniek vagy társasok; Agha (2005/2021) ennek a distinkciónak olyan újraértelmezését adja, amelyben az utóbbiakhoz kapcsolódik a regisztrálás folyamata. Eszerint háromféle hangot különíthetünk el egymástól:

- megnevezett egyének hangjai,
- megnevezetlen egyéni hangok vagy
- társas hangok, amelyek ha nem egyetlen beszédeseményhez kötődnek, regisztrálódnak.

E kategóriákat egy példával világítom meg. Az *előző lecke* első feladatában már idéztem azt az egyetemistát, akit álnévvel Andornak neveztünk egy kollégáimmal írt tanulmányunkban (Bodó et al. 2019). Ebben Andornak a kollégiumi lakótársaival folytatott spontán társalgását elemeztük abból a szempontból, hogy miként szólnak meg beszélgetésükben a maskulinitás hangjai.<sup>34</sup> Andor a lenti részletben a kétféle egyéni hang különbségével játszik. A kollégisták csocsózás közben korábbi beszélgetésük fonalát felvéve arról beszélnek, hogy Andor fodrászati tevékenységet folytat a kollégiumban, amiről az általuk készített hangfelvétel felhasználásával mások is hírt kaphatnak:

Andor *Bárber sop* [=barber shop] minőség. *Na, hogyha ez bement volna, hát leszopom magam komolyan. Hát jó, többször el kell mondani, érted. Ez egy nagyon jó reklámfelület.* [Nevet.]

---

<sup>34</sup> Az itt következő részlet a Budapesti Egyetemi Kollégiumi Korpusz (BEKK) anyagából való. A társalgásokat a részvételre vállalkozó egyetemi hallgatók saját maguk rögzítették 2015 és 2017 között, és ők döntöttek arról, hogy mely felvételeket adják át a kutatóknak.

- Balázs *De azt is mondd el, hogy nőket nem vágsz!*  
 Andor *Nőket nem, ja. Nőket csak...*  
 Balázs *Mert hímsoviniszta barom vagy.*  
 Andor *Szerintem nem vagyok az, bazmeg, hát őket csak megbaszom.*  
 [Nevet.]  
 Balázs *Aaaj istenem!*  
 Andor *Ezt csak idéztem amúgy valakitől. Vicc volt.*

Amikor a szintén álnévvel illetett Balázs a részletben Andort a hímsovinizmus vádjával illeti, Andor olyan ironikus replikával él, amely a szexuális aktusra degradálja a nőkhöz való viszonyát. Balázs negatív reakciójával szembesülve visszakozik, és a saját egyéni hangját, amelyet megnevezettnek tarthatunk (erre utal az egyes szám első személyű igei rag), valaki más hangjának idézeteként írja le, azaz „valaki” megnevezetlen hangjaként azonosítja. Az Andor által megszólaltatott kétféle egyéni hang ebben a rövid szakaszban kapcsolódik más beszédesemények egyéni hangjaihoz (azaz indexikálódik), amelyekben a hímsoviniszta vagy nőgyűlölő beszédmodok nyelvi jegyeit mások regisztrálják. Az idézett példában mégis csak annyira kezd el regisztrálódni, amennyire a „hímsoviniszta barom” karakterológiai figurájának vádja áttolható erre a másik, megnevezetlen ember hangjára. Azaz a beszélgetés résztvevői hallgatólagosan megegyeznek abban, hogy a hímsoviniszta és nőgyűlölő férfiak így beszélnek, de kérdés, hogy további beszédesemények támogatják-e ennek a figurának a nyelvi kidolgozását.

A hangok és regiszterek megszólaltatása hierarchikusan képzelendő el: nem minden hangot hallunk meg, adunk tovább vagy teszünk magunkévá (Hymes 1996; Blommaert 2008a; Dong 2016). Lehet, hogy a fenti példában megjelenő hímsoviniszta karakterológiai figura hangja elhalkul, és Balázs negatív reakciójának hatására a kollégiumi lakótársak más alkalommal nem járulnak hozzá hasonló egyéni hangok megszólaltatásával a regisztrálása folyamatához. De az is elképzelhető, hogy akár ugyanazokkal a résztvevőkkel, akár más összetételben, de a társaság más értelmezéseit alakítja ki az Andor által kihangosított karakterológiai figurának. E nyelvi folyamatok hatalmi-politikai működésének és hatásainak olyan elemzése, amely a nyelvvel való foglalkozás középpontjába helyezi a mindenkori beszélőnek a lokalitásokban létrejövő társas interakcióit, a nyelvészeti antropológiai és etnográfiai kutatások egyik fő kérdése. Ennek bővebb tárgyalására lásd még a *következő leckét*.

A regiszterek folytonosan alá vannak vetve annak, hogy a beszélők azonosítják, megnevezik és modellálják a beszélés során megjelenített hangokat, korábbi modellek elfogadásával, kiigazításával vagy elvetésével, újabb modellek megalkotásával,

kiigazításával és elfogadásával vagy elvetésével. Ahogy Agha (2005/2021: 168) fogalmaz: „a regisztereknek dinamikus társas életük van”. Ennek a dinamizmusnak többféle kimenete lehet, Agha a következőket különíti el:

- változhat a **regiszterek társas hatóköre**, azaz bővíülhet vagy szűkülhet azoknak az embereknek a csoportja, akik felismerik a regiszterhez kapcsolódó karakterológiai figurát;
- változhat a **regiszterek társas tartománya**, azaz tágulhat vagy szűkülhet azoknak a karakterológiai figuráknak a köre, akikre a regiszter vonatkozik;
- változhat a **regiszterek nyelvi repertoárja**, azaz gazdagabbá válhat vagy szűkebbé azoknak a nyelvi jegyeknek a köre, amelyek a regisztert felismerhetővé teszik.

A regiszterek dinamikus életét az intézmények szabályozhatják; ha érdekükben áll, lépéseket tehetnek a stabilizálásukra, mind abban, hogy kik azok, akik a regisztert beszélnek (pontosabban: kik azok, akik igazodnak a regiszterhez kapcsolódó társas szerepekhez), mind abban, hogy milyen karakterológiai figurák kapcsolódnak egy-egy regiszterhez, mind abban, hogy milyen nyelvi jelenségek tartoznak a regiszter alá. Vannak olyan intézményi beavatkozások, amelyek sikeresek (erre példa a már említett jogi szaknyelv állami szintű megteremtése). Számos esetben azonban a regisztrálás intézményesülése félbemarad, és a beszélők sem azonosulnak azokkal a társas szerepekkel, amelyeket egy-egy regiszter a számunkra felkínál (erre lehet példa a hímsoviniszta figura fenti idézetünkben megjelenő elutasítása).

A magyar nyelv modernizációjára vállalkozó standardizációs tevékenység, amelynek meghatározó szakaszát nyelvújításnak nevezzük, sok értelmezés szerint olyan intézményes stabilizációra irányuló tevékenység volt, amely a harmadikként említett nyelvi repertoár megváltozására, azaz a nyelvi standardok körének meghatározására korlátozódott.<sup>35</sup> A regisztrálás elmélete azonban bármely standardizáció esetében arra fordítja a figyelmünket, hogy ennél jóval többről van szó, és a nyelv „korpusza” mellett meghatározó az is, hogy kik azok, akik igazodnak a standardizáció által kínált társas szerepekhez, és hogy milyen módon írják le e szerepek a standard nyelvi beszélőt és annak a nyilvánosságban betöltött helyét (Agha 2003; a magyar nyelvújítás újraértelmezéséhez lásd Laakso 2014; Tolcsvai Nagy 2004).

A beszélés és a karakterológiai figura többé-kevésbé intézményesült kapcsolatának regisztrálása figyelhető meg a **politikailag korrekt nyelv** (másképp: **píszí**)

<sup>35</sup> Ezt nevezik a nyelvpolitika kutatói korpusztervezésnek.

magyarországi diskurzusaiban. A nyelvváltozatok kategorizációját középpontjába állító megközelítés képviselői számára zavarba ejtő lenne a politikailag korrekt nyelvet vagy rövidebben pízszít elhelyezni a köznyelvi, nyelvjárási, stiláris stb. változatok köré felrajzolt koordinátarendszerben. A regisztrálás elmélete ehhez képest más kérdést vet fel: mit neveznek a beszélők pízszínek? Mit kezdenek a beszélők a pízszínek nevezett regiszterrel? Hogyan különítik el attól, ami nem tartozik a politikailag korrekt nyelvbe? Ennek körülményeire ugyancsak a kollégiumi társalgások köréből idézek két példát, amelyek rámutatnak arra, hogyan viszonyulnak az egyetemisták a jelenséghez. A példák innen származnak: Bodó et al. (2022a), magyarul lásd Bodó és munkatársai (2023b).

Az első részletben Olívia és János (ezek álnevek, mint ahogy a következők is), akik abban a ritka privilégiumban részesülnek, hogy együtt járó párként saját kollégiumi szobájuk van, együtt idézik meg János korábbi nyaralását, amelyet bizonyára nem először mesél el Olíviának. A szögletes zárójelek közé tett pontok azt jelölik, hogy a társalgás során röviden egy itt kihagyott melléktémát is bevezettek a résztvevők, de aztán gyorsan visszatértek a főtémához.

- Olívia *Horvátország. Szerbia.*  
 János *Jaj!*  
 Olívia *Koszovónak mentetek?*  
 János *De jó, most megálltunk benzinkúton Szerbiába, ahol a cigánykurvák jöttek kéregetni.*  
 Olívia *Tök mindegy, ott voltál. Több órát töltöttél ott.*  
 János *Jaj, nem volt wifi sehol se.*  
 Olívia *Koszovóba volt- Koszovón keresztül mentetek?*  
 [...]
   
 János *De valami ízével, valami buzival táncoltam, nem? Vagy hogyan volt?*  
 Olívia *Nem a csajjal?*  
 János *Fú, ja nem, aki ig- de, de, de, a buzit kellett odébb löknöm, és azzal a- a zsírdísznóval kellett (.) ízelnem, táncolnom.*  
 Olívia *Áh tudom, együnk sütit!*

A részlet most számunkra csak azért lesz érdekes, mert számos elemét regisztrálni lehetne a politikai inkorrekttség kategóriájával: ilyenek lennének a cigányellenesség és szexizmus („cigánykurvák”), a homofóbia („buzi”), valamint az újabban

testszégyenítésnek nevezett beszédmód („zsírdisznó”).<sup>36</sup> A megjelenített figurákhoz kapcsolódó sztereotípiák sokszor kölcsönhatásba is lépnek egymással, mivel a *zsírdisznó* – bár a szót sztereotipikusan férfihez kapcsolnánk – itt nőt jelöl (Olívia *csajként* utal rá). A regisztrálás mégsem történik meg, a társalgás egyik résztvevője sem utal arra, hogy nem pízsi, ahogy beszélnek másokról. Ez összefügghet azzal, hogy ezekhez a figurákhoz képest együtt tudják megkonstruálni János maskulin és heteronormatív énjét (az utóbbi a heteroszexualitást normatívnak tekintő ideológia). A politikailag nem korrekt hang itt nem regisztrálódik, azaz nem válik explicit metanyelvi kategóriává.

Ezzel szemben utolsó példám a politikai korrektség regisztrálását mutatja be egy férfitársaság beszélgetéséből, amely arról szól, hogy a kollégium rendszergazdája, „Kovács” nem látja el jól a feladatát, mert nincsen vagy gyenge az internetkapcsolat a szobájukban.

- Szabi *Ez van srácok, szóval lehet Kovács... menjél le és [nevetve] törd be Kovács ajtaját, hogy csinálja már meg, a kurva anyját, az teljesen jó lesz.*
- Ádám *Hát ennyi.*
- Szabi *Nézd. Szolidan és pízsin ordítsuk azt, hogy „csinálj magadnak kistestvért”!*
- Ádám [Nevet.] *Mm:*
- Gábris *Vat?*
- Szabi [nevetve] *De mégse kiabálhatod, hogy „baszd meg a kurva anyádat”.*
- Ádám [nevetve] *Na ugye.*
- Gábris *Ez van.*
- Ádám [nevetve] *Hát ugye.*

A részletben Szabi arról fantáziál, hogy a rendszergazdát megfenyegetik egy közkeletű obszcenitás („a kurva anyját”) kíséretében. A káromkodást játékosan helyettesíti egy „szolid” és „pízsi”, de nem szokványos felszólítással, amelynek a jelentését úgy tisztázza Szabi, hogy megismétli, mi helyett áll a „csinálj magadnak kistestvért” forma. Ebben a részletben a politikai korrektség egy társadalmi tabuhoz kapcsolódik, vagyis a másik emberrel szembeni harag obszcenitással való kifejezéséről,

<sup>36</sup> Vegyük észre, hogy az elemzésemben megjelenő kategóriák felsorolása is regisztrálás, amely hozzájárul a pízsi nyelv intézményesüléséhez. Ez újabb példa arra, hogy a beszélés (itt: az írás) megkezdhetetlenül a nyelv és a társas viszonyok modelljeit hozza létre.



amelyet a beszélgetés résztvevői szerint nem lehet megtenni. A politikai korrektség itt úgy regisztrálódik, hogy az őszinte, keresetlen, de illetlen hangot helyettesíti, egy olyan figura megjelenítéseként, aki tudja, mit lehet és mit nem, de a „píszít” mégis képes arra felhasználni, hogy kifejezze a másokhoz való viszonyulását. A píszí regisztrálásának ezt a lépését a többi résztvevő a nevetésével nyugtázza. Ezáltal együtt járulnak hozzá a politikai korrektség olyan lokális értelmezéséhez, amely szerint ez a beszédmód a regisztrálás folyamata során indexikusan összekapcsolódik a „helyesen” viselkedni képes beszélővel, aki iróniával tekint erre a viselkedésre, de ezzel együtt is képes kifejezni saját érzéseit. A kapcsolat beszélés és társas viszonyok között tehát úgy regisztrálódik, hogy hozzáférhetővé és elismertté válik az, kik beszélnek píszí és nem píszí módon (Agha 2005/2021, 2007b), és közben ugyancsak hozzáférhetővé és elismertté válik az a karakterológiai figura is, akit megjelenít ez a kapcsolat (Dong 2010; Johnstone 2016). Ettől nem függetlenül a politikailag korrekt nyelv kidolgozatlanságára utal az, hogy ebben a példában nem konvencionális és aligha intézményszerű támogatásban részesülő nyelvi formák is a regiszter részévé válhatnak.

## FOGALMAK

- regiszter
  - társas hatóköre
  - társas tartománya
  - nyelvi repertoárja
- hangadás
- politikailag korrekt nyelv (píszí)

## FELADATOK

1. Azonosítson olyan nyelvi jelenségeket, amelyek társas hangként újabban regisztráltak! Milyen társas figurához kapcsolódik ez a regiszter?
2. Sándor Klára (1999: 162) a nyelvváltozat fogalmának a következő meghatározását adja: „a nyelvváltozatot úgy írhatjuk le, mint a valamilyen szinten közös tulajdonságokat fölmutató nyelvhasználati módok együttesét, amely az éppen releváns szinten elkülönül más nyelvváltozatoktól”. Miben különbözik Sándor definíciója a regisztrálás elméleti megközelítésétől?

3. Heltai és munkatársai (2023b) tiszavasvári romákat idéznek – olyan workshopok résztvevőit, amelyek a *11. lecké*ben tárgyalandó nyelvi civilitás gyakorlatairól szólnak –, arról, hogy ők maguk miként beszélnek magyarul, és hogyan lépi át – szakszóval: *keresztezi* – az etnikai határokat egy-egy tiszavasvári nem roma, amikor a romák magyar nyelvi erőforrásokon alapuló nyelvi gyakorlatait gúnyolja ki (a keresztezés fogalmára lásd a *9. leckét*). Hogyan írható le a romák magyar nyelvének regisztrálása a társas hatókör, a társas tartomány és a nyelvi repertoár mentén a lenti idézetben? Kik a regisztrálás aktorai?

*„Mikor idegenbe vagyunk, vagy kórháznál, vagy bárhol, vigyázunk a hangkifejezésre. Hogy hogy mondjuk ki. Mondjuk én már úgy, akivel meg vagyok szokva, csak úgy, ahogy jön. Cigányosan elmagyarázom. De ha orvosnál vagyok, akkor próbálok magyarosan beszélni.” [...] „Van aki úgy mondja, hogy jó napot doktor úr, nadzson- na- (...). Jónapot dzsoktor úr, nád- dzson fáj a dzsereknek a háta.” (A dzsoktor itt valószínűleg a stilizált mondatra való előzetes rákészülésnek köszönhetően került palatalizált módon kiejtésre, a mindennapi beszédmódoknak ez nem része.) „Mán például ha én megyek, én úgy ejtem ki, hogy doktor úr, nagyon fáj a gyerekeknek a háta. Magyarosan.” További példákat is említettek a helyi résztvevők: „Ha mondják azt, hogy óvoda, valaki nem úgy ejti ki, hogy óvoda, [hanem] ou- voda.” Egy másik résztvevő a „kakós csigát” említette. Az előbbi pedig így folytatta: „meg van a kutya; van, aki úgy ejti, hogy kucsá. Vagy csúk.” Egy további példa: „Ha a húsboltban vagyunk, a mi szőejtésünkkel csúfolnak minket, hogy edzs kilou húst kérsz?, mondják. Mondom nem, én egy kiló húst kérek.” „Múltkor kértem májas burkát”, meséli kicsit később tovább ugyanez a roma résztvevő, „és akkor úgy csúfolódott a hentes, hogy de van vires hurka is”. Az előbbi roma asszony néhány további különbséget említett még: „az, hogy joul van, magyarosan úgy van, hogy jól van” (kiemelések az eredetiben – B. Cs.).*



### III.

## NYELVI GYAKORLATOK



## 9. NYELVI INTERAKCIÓK ÉS DIVERZITÁS

Gondoljuk végig, milyen nyelvi és nem nyelvi érintkezések valósultak meg az elmúlt pár percben a saját közvetlen környezetünkben.

Mennyire voltak ezek szokásosak, kiszámíthatók vagy éppen váratlanok és zavarba ejtőek? Milyen tényezőkkel állhat összefüggésben az érintkezések ilyen vagy olyan jellege?

Csepeli György szociálpszichológiai tankönyve a következőképp határozza meg az **interakció** fogalmát:

„Az interakció két vagy több személy között létesülő viszony, melyet közösen egyeztetett jelentések szabályoznak a felek mindenkori szükségleteinek megfelelően, amelyek a felek racionalitása, vezérlő elvei által meghatározottan arra indítják őket, hogy ésszerűen és hasznot hajtóan bonyolítsák le kapcsolataikat egymással. Az interakciók ily módon rendezettek, előrejelezhetőek, s a társas élet bizonytalanságait mérséklék. [...] A szociális interakció úgy képes a társas kapcsolatok rendezőelvévé és anticipációs eszközévé válni, hogy a résztvevő személyek saját viselkedésüket a másik viselkedéséhez igazodva alakítják, melyek során még mielőtt bekövetkezett volna a másik reagálása, már sejtik, hogy mi lesz az, miként azt is tudják, hogy a másik is hasonló módon számít rájuk.” (Csepeli 2001: 164)

Interakciónak számít például az, amikor az utcán sétálva, akár rá sem nézve a szembejövőre, mozgásunk apró módosításával kikerüljük a másikat. Észszerű és haszonnal járó cselekedet; nem ütközünk egymásnak. Néha azonban mégis megtörténik a baleset, és nem feltétlenül azért, mert nem észleltük a másik jelenlétét, azaz nem léptünk vele interakcióba. Az ütközés is interakció, amelyet sokszor újabb interakciók követnek.

Az interakciók széles körének egyik szejletét alkotják azok, amelyeket nyelvi interakcióknak nevezünk. Hasonlóan az utcai sétához, a nyelvi interakciók is lehetnek sikeresek vagy sikertelenek. A sikerük nem csak azon múlik, hogy a résztvevők rendezett, előre jelezhető és így a bizonytalanságot csökkentő módon lépnek-e be az

interakciók terébe. Ebben a leckében nem az áll a középpontban, hogy mi teszi sikeressé az interakciót – ennek leírásával a társalgáselemzés irodalma foglalkozik, például Szabó Tamás Péter (2012) elemzése a tanórai interakciók során előforduló – tipikusan tanári – javításról, amelynek célja a beszélés menetének helyreállítása a sikeresnek elgondolt kommunikáció fenntartása érdekében. Ehelyett itt most arról lesz szó, hogy mi történik a nyelvi interakciókkal egy olyan világban, amely a másikkal való találkozásnak a megnövekvő mobilitás révén eddig ismeretlen megtapasztalásával jár.

Pachné Heltai Borbála (2020) egy baranyai falu, Geresdlak nyelvi folyamatait vizsgálta. A falu többnyelvű, ez összefügg a település lakosságának heterogenitásával és annak recens változásaival. Geresdlak meghatározó népessége sváb, mellettük élnek magyar egynyelvű és beás többnyelvű lakosok, valamint az utóbbi években a falut főleg a nyári hónapokban felkereső finnek. Közülük sokan házat vásárolnak a faluban, és ennek látható jeleként az egyik utcának már finn neve is van: ez a Liljakatu vagy másképp Liliom utca. Az egyes csoportok nyelvi repertoárja csak korlátozottan vág egybe, ez az egymás közötti kommunikációt is nagy kihívások elé állítja. A következő példa egy középkorú finn házaspár, P. és O. üzenete geresdlaki ismerősüknek, amelyet egy közösségi médiafelület nyilvános üzenőfalán tettek közzé.

„Dec 17, 2012 – ales gud! Hier ist gald -15.0 c grad. Vie varen( räpylö)PLya del Ingles,und kom zuryk in finland 29.09.2013 und sen kom. Geresdlak abaut, 30.03.2013 ven ist alles gud! HYVÄÄ LOULUA JA KAIKILLE TERVEISIÄ, P[...] UND O[...]! GÖSÖNM SEPEN!” (Pachné Heltai 2020: 141)

Elemzésében Pachné Heltai az erőforrások heteroglossziájára mutat rá (a fogalomra lásd a 7. leckét). Ezek olyan néven nevezett nyelvekhez kapcsolódnak, mint a német (pl. *Hier ist gald* 'itt hideg van'), a magyar (*GÖSÖNM SEPEN* 'köszönöm szépen'), az angol (*abaut* 'körül'), a spanyol (*PLya del Ingles* 'kanári-szigeteki üdülőhely') és a finn (*HYVÄÄ LOULUA JA KAIKILLE TERVEISLÄ* 'boldog karácsonyt és mindenkinek üdvözet'). Emellett a szöveg írásmódja is változatos, erre a heteroglosszia mintájára a heterográfia terminussal utalhatunk (Blommaert 2008b; Jenei 2024). Számos „helyesírási” hiba fordul elő benne, részben a kiejtést követő lejegyzésből adódóan (pl. *ven* ~ *wenn* 'amikor'; *abaut* ~ *about* 'körül'), részben elgépelés miatt (*vie* ~ *wir* 'mi'; *Loulua* ~ *joulua* 'karácsony'), részben pedig azért, mert több esetben nem konvencionális módon a finn helyesírást követi (pl. *räpylö* ~ *repülő*; *zuryk* ~ *zurück* 'vissza'). A szöveg töredékessége – a 2. leckét ismerő olvasó akár átláthatatlannak

is nevezheti – nem könnyíti meg a megértését. Pachné Heltai (2020: 142) elemzése szerint fontos különbséget tenni a lehetséges értelmezői csoportok és egyének között:

„[a]z egész bejegyzés arról árulkodik, hogy az adatközlő valamennyi »nyelven« rendelkezik valamilyen szintű ismerettel, töredékekkel, részletekkel, és ezekből mozaikszerűen épül fel az általa használt sajátos változat. Ezt a sajátos változatot egészen másképp fogja egy olyan partner értelmezni, aki ismeri a geresdlaki nyelvi helyzetet, a közösség tagja, és értelmezni tudja ezt az aktuális helyen és időben létrejött változatot és jelentését, illetve egy kívülálló, aki az üzenőfalán látja a szöveget, és nem rendelkezik ugyanazzal az asszociációs kontextussal”.

Ezt a jelenséget Jan Blommaert és Ben Rampton (2011/2021) a **szuperdiverzitás** fogalmával írják le. A fogalmat a globális tanulmányok jeles képviselőjétől, Steven Vertovectől kölcsönözték. Vertovec (2007) az 1980–90-es évek fordulóját követő újabb politikai, gazdasági és társadalmi-kulturális fejleményeket elemezve arra mutat rá, hogy azt, amit korábban diverzitásnak tekintettünk, felülírják olyan folyamatok, amelyek beláthatatlan új elrendezésekhez vezetnek. A diverzitás diverzifikálódásának vagyunk tanúi, mondja Vertovec, és ezt az új és dinamikusan változó elrendeződést szuperdiverzitásnak nevezi. Blommaert és Rampton a szuperdiverzitás nyelvi vonatkozásait vette számba, és ennek a következő jellemzőit sorolta fel:

- A néven nevezett nyelvek és nyelvváltozatok helyett a nyelvi erőforrásokra és a regisztrálásra összpontosít.
- A nyelvekkel asszociált csoportok, az ún. beszélőközösségek kutatásáról a figyelmét a nyelvi gyakorlatok által létrejövő csoportokra vagy az egyéni nyelvi kreativitásra helyezi.
- A csoportokat definiáló közös nyelvi tudással szemben hangsúlyozza a nyelvi találkozások kiszámíthatatlanságát.
- A nyelvközpontú megközelítést olyan szemiotikai hozzáállás váltja fel, amely számot vet a kommunikáció átalakulását kísérő új modalitásokkal (pl. videókonferencia, snapchat-videó, telefonos hangüzenet) és transznacionális gyakorlatokkal,
- A multikulturalizmusra jellemző a „szociális különbségtétel romantikus-liberális megközelítése” (Blackledge–Creese et al. 2018: xxiii; a fordításra lásd Heltai 2020: 40), amellyel szemben a diverzitás változó formáiban megteremtődő társas egyenlőtlenségekre van figyelemmel.



A nyelvi interakciók kiszámíthatatlansága a 3. *lecké*ben már elemzett módon összekapcsolódik az indexikalitással is – a nyelvi formák és kontextusuk között az interakcióban létrejövő kölcsönhatással, amely során a forma mintegy rámutat annak kontextusára. Mivel nincsen két azonos kontextus, az indexikus viszonyok stabilizálódása csak időben és térben korlátozottan valósulhat meg, ha egyáltalán megvalósul. A szuperdiverzitás az egyetemesnek tekintett nyelvi indexikalitáshoz úgy kapcsolódik, hogy az idő és tér kereteinek a korábban megtapasztaltakhoz képest intenzívebbé váló átalakulása éppen a stabilizálódás ellenében hat. Blommaert és Rampton (2011/2021: 203) arra mutatnak rá, hogy azokban a kommunikációs gyakorlatokban, amelyekben kevésbé jól látható, hogy az interakció más résztvevői milyen nyelvi tapasztalatokkal vannak jelen, nagy szerepet kap az egyéni nyelvi kreativitás és a nyelvre irányuló metapragmatikai reflexivitás. Ezek jelennek meg a beszélés során megszólaltatott hangok és regiszterek stilizálásában.<sup>37</sup>

A **stilizálás** Rampton (2014: 276) meghatározása szerint reflexív kommunikatív tevékenység, amely során a beszélők a szokásos nyelvi gyakorlataikon kívül eső hangokat, nyelvváltozatokat vagy nyelveket, illetve stílusokat – gyakran eltúlozva – reprezentálnak. Ami a stilizálásban sokszor feltűnő, az az eltúlozott reprezentáció ironikus és parodisztikus jellege. De a stilizálás ennél többről tanúskodik: a stilizáló személy és a stilizált személyek közötti különbségek, azonosságok és további kapcsolatok megismerésének egyik lehetséges módja. Amikor stilizálnak, Jaspers és Van Hoof (2019: 110) megfogalmazása szerint „a beszélők [...] a rutint megszakítva másokat egy rövid előadás nézőivé avatják”<sup>38</sup>.

A stilizáláshoz szükséges, hogy a stilizált hang vagy regiszter felismerhető legyen a közönség számára. A stilizálás nem a semmiből jön; a stilizáló beszélő arra reflektál, ahogy az adott helyzetet és annak szélesebb kontextusát értelmezi. A stilizálásnak éppen ez a reflexivitása válik jelentőssé olyan intézményes keretek között, ahol új nyelvi gyakorlatok alakulnak ki. Ezeket az új nyelvi gyakorlatokat a beszélők többek között a stilizálás aktusai révén vitatják meg egymás között, mint például a transzlingválásnak az egynyelvű iskolába történő – a 6. *lecké*ben tárgyalt – bevezetése során láttuk. Az, aki stilizál, a megjelenő szerepeket a nyelvi ideológiái, nézetei, értékei és másokhoz fűződő attitűdjei alapján alkotja meg. A stilizált figurák elemzése lehetővé teszi, hogy megismerjük a mások reprezentálásában az előadó által fontosnak tartott jellegzetes tulajdonságokat (ehhez a női nyelv stilizálására hozott példaként lásd a *következő leckét*).

<sup>37</sup> Az itt következő bekezdések megírása során felhasználtam egy korábbi írásunk szövegét: Jani-Demetriou et al. (2023).

<sup>38</sup> „Speakers [...] interrupt the routine and turn others into spectators of a brief performance.”

A 6. leckében ismertetett transzlingváló – az egynyelvű iskolát többnyelvűvé tévő gyakorlatokat bevezető – projekt egyik videója stilizált osztálytermi tevékenységet mutat be (forrás: <http://www.kre.hu/romanitranslanguaging/index.php/bookvideo/?start=56&end=86&c=11>; utoljára megtekintve: 2024. szeptember 2.). Ennek során Demeter-Berencsi Tünde, a nem roma származású pedagógus a magyart kiegészítve romani nyelvi erőforrásokat is használ (vö. Heltai et al. 2023c). Az óra az alább látható kétnyelvű üdvözléssel indul (a romani nyelvi jegyeket nagybetűs fordításban adom meg az eredeti megnyilatkozás alatt). Először a magyarországi iskolákban szokásos óra eleji rituálé részeként a tanulók együtt, „kórusban” üdvözlik a tanárt.

Tanulók	<i>Jó reggelt kívánok!</i>
D.-B. T.	<i>Lácsó gyész kívánok!</i> 'JÓ REGGELT kívánok!'
Tanulók	[nevetve] <i>Lácsó gyész kívánok!</i> 'JÓ REGGELT kívánok!'
D.-B. T.	<i>Lácsó gyész kívánok! Hogy vagytok?</i> 'JÓ REGGELT kívánok! Hogy vagytok?'
Tanulók	<i>Jól.</i>

Elemzésem a tanórai részletből egyetlen pillanatra összpontosít, amelyben a gyerekek nevetve ismétlik meg a tanár romani üdvözlését. Miért a nevetés? Miért nem kíséri már a tanár transzlingváló köszöntését és miért csak a gyerekek megnyilatkozását? Ezeknek a kérdéseknek a megválaszolása az interakcióban megjelenő stilizálásra és az ahhoz kapcsolódó keresztezés fogalmára támaszkodva történhet meg.

A részletben a tanár olyan módon használ romani nyelvi erőforrásokat, hogy ezek által egy tőle különböző roma beszélő figuráját kelti életre. Ha a beszélők stilizálják megnyilatkozásaikat, vagyis olyan nyelvi erőforrásokat jelenítenek meg, amelyek nem tartoznak szokásos repertoárjukba, a stilizálás gyakran lehet vicces és szórakoztató. De Rampton (2009) arra is rámutat, hogy van olyan idő és hely, amikor és ahol a stilizálás ennél többet jelent. A hallgatóságban felveti a kérdést, hogy „most miért?”, illetve „milyen jogon?” jelenít meg a stilizáló beszélő olyan nyelvet vagy stílust, amely hozzájuk kötődik. Az idézett részletre vonatkoztatva: a tanulóknak felmerülhet, hogy „milyen jogon beszél úgy, mint mi?” A stilizálás ez utóbbi formáját – az eredeti a *crossing* terminus fordításaként – **keresztezésnek** nevezzük (Rampton 1995). Ekkor a beszélő olyan nyelvi jegyeket vesz fel, amelyeket sokan a sajátjától különböző hovatartozású csoport tagjaira jellemző beszédmódként ismernek fel, például

mikor valaki „cigányosan” kezd beszélni úgy, hogy nem tartozik a roma kisebbség tagjai közé (az angol nyelvi keresztezésre lásd még Bucholtz 2011; Cutler 1999).

Az osztályterem hierarchikus rendjében a tanulók nem kérdezhetik meg a romaniul beszélő tanárt, hogy „milyen jogon?”, habár a kérdés teljesen jogosan feltehető lenne, mert az iskola transzlingváló projektje ellenére számos tanóra meghatározó nyelve a magyar. A tanár keresztezésével kapcsolatos fenntartásait legfeljebb nevetéssel tudják kifejezni, a saját hangjukon történő nevetéssel. Amikor a tanár megismétli az üdvözlést anélkül, hogy reagálna a tanulók nonverbális jelzésére, az osztályban olyan értelmezési keretet állít fel, amelyben a tanári pozíció támogatja az etnikai határokat átszelő nyelvi keresztezést, a tanulók pedig végül elfogadják a tanár „határátlépését”. A keresztezés elfogadását az jelzi, hogy a gyerekek ekkor már nem nevetnek.

A tantermi jelenetről szóló értelmezésében Demeter-Berencsi pedagógiai stratégiaként jellemzi ezt a kétnyelvű interakciót:

„A kétnyelvű köszönéssel igyekszem arra bátorítani a gyerekeket, hogy bátran, gátlások nélkül használják a romanit. A gyerekek ilyenkor már kötetlenebbül, nyitottabban várják a tanítási órát, és sokkal érdeklődőbbé válnak, együttműködőbbek lesznek. Igyekszem az egyszerűbb kifejezéseket, »üljetek le, álljatok föl, vegyetek elő piros, kék vagy éppen zöld ceruzát!«, illetve az értékelést is igyekszem romani nyelven elmondani” (Forrás: <http://www.kre.hu/romanitranslanguaging/index.php/bookvideo/?start=56&end=86&c=11>; *utoljára meglepetésként: 2024. szeptember 2.*).

A részletben említett pedagógiai és nyelvpolitikai célok szorosan összefüggnek; a gyerekek ugyanolyan módon beszéljenek romaniul és vegyenek részt az órán – szabadon, magabiztosan, nyitottan és kíváncsian. A tanári instrukciónak és értékelésnek mind a magyar, mind a romani nyelvi erőforrásokhoz kötődő gyakorlata elősegíti ezen célok megvalósítását. Másképp megfogalmazva: az etnikai határoknak a tanár által megvalósított nyelvi keresztezése az, ami előidéz a változást. Rampton hasonló megállapítása szerint „a rafinált vagy vicces interakciós design meríthet az etnikai különbségekből és semlegesítheti a politikai érzékenységet, miközben lehetséges módon a szolidaritás új formáit alakítja ki”<sup>39</sup> (2009: 153). A tanári interakcióban stratégiai módon alkalmazott keresztezés gyakorlata ezáltal kötődik a transzlingváló nyelvpedagógia céljaihoz.

<sup>39</sup> „A clever or funny interactional design could capitalize on ethnic difference and neutralize the political sensitivities, potentially leading to new solidarities.”

A keresztezés stratégiai lehetőségei ellenére sem feltétlenül vezet sikerhez az oktatási folyamatban. Mint ahogy Stroud és Lee felhívja rá a figyelmet, „mindig fennáll a veszélye annak, hogy (vagy a tanár, vagy a tanulók) visszautasítják és kigúnyolják a keresztezést”<sup>40</sup> (2007: 51). Ez a veszély nemcsak a keresztezés, hanem más osztálytermi transzlingváló gyakorlatok esetén is előfordulhat. Egy többnyelvű és nagy mértékben diverz összetételű görög ciprusi általános iskolából származó etnográfiai leírás ilyen kudarcról számol be. Charalambous, Charalambous és Zembylas (2018) szerint a nyelvi ideológiák és a történeti konfliktusok hatására a törökül beszélő ciprusi tanulók ellenálltak a tanár azon próbálkozásának, hogy a törököt érintő transzlingváló gyakorlatokba vonja be a nagyrészt görögül beszélő osztályt. Még ha csak elvétve fordulnak is elő az etnikai csoportok közötti konfliktusok, vagy azok nagyon csekélyek, a tanárok akkor is kockázatot vállalnak, amikor nyelvi gyakorlataikat a saját hangjuk tekintélye árán megváltoztatják.

Az említett videón számos példa látható arra, hogy a lehetséges kudarc ellenére is megéri kockázatot vállalni. Sokszor a tanulók maguk is megváltoztatják nyelvi gyakorlataikat a tanteremben a tanári kezdeményezés hatására, és ők is elkezdnek romani nyelvi erőforrásokat használni. A következő részlet arra mutat példát, hogy a romani nyelvtudásról hogyan történik egyezkedés az osztálytermi interakciókban.

- D.-B. T.     *Na, ha készen vagy, akkor csütten! Számolok háromig. Jekh. Duj.*  
                   ’Na, ha készen vagy, akkor CSENDET KÉREK! Számolok háromig. EGY. KETTŐ.’
- Gábor         *Trin.*  
                   ’HÁROM.’
- D.-B. T.     *Sss! Jekh. Jekh, duj, trin! Készen van mindenki?*  
                   ’Sss! EGY. EGY, KETTŐ, HÁROM! Készen van mindenki?’

A tanár számolása a feladat megoldásából hátralevő időt jelzi. Amikor romaniul kezd el számolni, az egyik tanuló félbeszakítja, még mielőtt elérne a háromhoz, ami a feladat végét jelentené. Miután finoman csendre inti, a tanár újrakezdi a számolást, végül sikerül háromig elszámolnia, és ezzel megerősíteni a tekintélyét egyrészt a foglalkozás irányítójaként, másrészt pedig a romani nyelv beszélőjeként. Megjegyzendő

<sup>40</sup> „There is always the risk that crossing (on the part of either the teacher or the students) could lead to rejection and ridicule.”

még, hogy a 93. oldalon olvasható példával ellentétben itt a romani nyelvi erőforrások tanári használatát, azaz sem a *csütten* 'csendet kérek' felszólítást, sem a számolást nem követi nevetés.

Ha a nevetés hiányát a keresztezés és stilizálás közötti különbségtételként értelmezzük, akkor érdemes ezt a kettőt időleges váltásként értelmezni egy olyan skálán, mely az etnikai határok jelentésének a résztvevők számára történő változását jelzi. Rampton és munkatársai (2019: 650) szerint „bizonyos körülmények elvezethetnek az etnikai csoportok közötti határok elmosódásához és fellazulásához, és ez azt jelenti, hogy ebben a folyamatban a keresztezés stilizálássá válik, a stilizálás pedig (habituális) stílussá alakulhat”<sup>41</sup>. Ebben az osztályban a tanulók számára a tanár etnikai határokat átszelő nyelvi keresztezése habituális stílussá válik a mindennapi gyakorlat sorozatos stilizálása által, de a külső tényezők változása nélkül. Ami változik, az a korábban egynyelvű iskola transzlingváló gyakorlatok révén kialakuló többnyelvűsége.

A nyelvi interakciók különféle megjelenési formáinak és lehetséges kimenetének áttekintésében kiemelt jelentőséget tulajdonítottam ebben a leckében a stilizálás és a keresztezés jelenségének. Jóval kevesebb szó esett a habituális – másképp: jelöletlen – stílusok mint nyelvi erőforrások jelenlétéről a nyelvi interakcióban. Ez összefügg azzal a kortárs elméletalkotást meghatározó gondolattal, hogy a nyelvi jelenségek a határátlépés kreatív és „szokatlan” mozzanatai révén teszik lehetővé az egyén ágenciájának megjelenését, és hogy ennek akár a társadalmi változások elérésében is szerepe lehet. Elvégre a nyelvi interakciók mikroelemzése nem csupán néhány nyelvi elem váltakozásának, egy-egy felhangzó nevetésnek vagy helyesírási elütésnek a minuciózus leírására tett kísérlet, hanem azoknak a nyelvi erőforrásainkhoz való hozzáférés egyenlőtlenségeit érintő folyamatoknak a feltárása is, amelyek társas viszonyainkra a kommunikáció hétköznapi érintkezéseitől egészen azok intézményesült fórumaiig hatással vannak.

---

<sup>41</sup> „Circumstances can lead to the blurring and weakening of inter-ethnic boundaries, and this can mean that crossing becomes stylisation, which can in turn become (habitual) style.”

## FOGALMAK

- interakció
- szuperdiverzitás
- stilizálás
- keresztezés

## FELADATOK

1. Írjon naplót arról, milyen nyelvi interakciókba bonyolódik egy másokkal közösen elköltött étkezés során. Hogyan lehet ezeket az interakciókat csoportosítani? Előfordul közöttük olyan, amikor a résztvevő felek közül bárki valakit idéz vagy stilizál? Mire fel történik ez?
2. Létezik olyan nyelvi gyakorlat, amely a valamilyen (etnikai, regionális, többnyelvűségi stb.) szempontból „másik” paródiájára irányul. Keressen valamely videómegosztó felületen ide tartozó példákat. Ehhez többek között segítséget nyújthat a Civil Dialektológia című projekt, amely térképen ábrázolja azokat az online tartalmakat, amelyek a nyelv regionális kötöttségű jelenségeit mutatják meg. (A térkép itt érhető el: [http://bihalbocs.hu/civil\\_dialektologia](http://bihalbocs.hu/civil_dialektologia); *utolsó megtekintés: 2024. szeptember 2.*) Mi lehet a válasz a keresztezéshez kapcsolódó ramptoni kérdésre: milyen jogon teszi ezt a beszélő?
3. Hozzon példát arra, amikor az interakció résztvevői – minden jó szándékuk ellenére – mégsem értik meg vagy félreértik egymást. Összefügg ez a nyelvi jegyek indexikalitásának társas vonatkozásaival?

## 10. A NYELVI AUTENTICITÁSTÓL A NYELV ÁRUVÁ VÁLÁSÁIG (ÉS AMI KÖZÖTTÜK VAN)

Az én (nyelvi) megjelenítésére az amerikai szociológus, Erving Goffman (1959/1999) nyomán gyakran használják a színpad metaforáját.

Hogyan lehet megtalálni a saját hiteles, valódi és eredeti hangunkat, amelyet ráadásul mások is értékesnek ismernek el, ha „színpadon” állunk, amikor megszólalunk? És ha mindannyian színpadi előadók vagyunk, kaphatnánk a munkánkért némi fizetséget is?

A nyelv és a társadalom közötti kapcsolat kutatásának nagy vállalása a kezdetektől, azaz William Labovnak és körének az 1960-as években meginduló empirikus nyelvészeti vizsgálataitól fogva az volt, hogy – szemben a saját nyelvi intuícióikat elemző nyelvészekkel – a beszélés olyan rétegeit tárja fel, amelyeket a legkevésbé érintenek a hozzájuk kapcsolódó elvárások. Labov (1984/1988) ezeket a rétegeket az **alapszöveg** (másképp: **vernakuláris**) fogalmával írta le, és feltételezte, hogy kidolgozható olyan módszertan, amelyet követve megfigyelhetjük azokat a nyelvi gyakorlatokat, amelyekben a beszélők akkor vesznek részt, amikor nem figyelik meg őket. Labov ezt nevezte **megfigyelői paradoxonnak**, és a paradoxon meghaladására tett javaslatként a szociolingvisztikai interjú módszerét alakította ki. Ebben az interjú típusban bizonyos kérdéstípusok elősegíthetik, hogy a formális helyzet ellenére az interjúalany kevésbé fordítsa figyelmét a nyelvi megformálásra, például amikor halálközeli élményeiről kérdezi az interjú készítője (Labov 1984/1988).

A beszélő önmaga által legkevésbé kontrollált alapszövegi stílusának vizsgálata kevésbé tűnik relevánsnak a kortárs megközelítések számára, amelyek a beszélésben megjelenő egyéni és társas hangoknak, a stilizált váltakozásukban megmutatkozó kreativitásnak és a nyelvi határátlépéseknek (keresztezésnek) a beszélői ágenciával összefüggő vonatkozásaira irányítják a figyelmet (e fogalmakra lásd az *előző leckét*). Az alapszöveg autenticitásától való eltávolodás összefüggésben áll azzal a napjainkat meghatározó fejleménnyel, amelyet a brit szociológus, Anthony Giddens (1991)

úgy ragadott meg, hogy az én reflexív projektté vált.<sup>42</sup> Ennek a reflexivitásnak a nyelvi aspektusa szükségszerű távolságot teremt az egyes szám első személlyel megnevezett egyén – az „én” – hangja és más hangok között (vö. Coupland 2003).

A nyelv társas vonatkozásainak feltérképezését a kortárs fejlemények ellenére is elkíséri az a törekvés, amelyet Mary Bucholtz (2003) **szociolingvisztikai nosztalgia**nak nevez, és amely az autentikus nyelv kereséséről szól. Erre a jelenségre hoz példát Barabás Blanka, aki egy erdélyi fesztivál, Tusványos látogatói körében végzett etnográfiai nyelvészeti kutatást. Barabás (2023) arra volt kíváncsi, hogy az erdélyi és magyarországi magyarok találkozásának – ennek a fesztivál kitüntetett terepe – milyen nyelvi vonatkozásai vannak. A különböző beszédmódokról diskurálva egy erdélyi fiatal férfi felidézte egyik kollégájának szavait, aki magyarországi, de most Erdélyben dolgoznak együtt a megszólalóval:

*„azt mondta, hogy figyelj, azt mondta, én most hiába, hogy onnan való vagyok, én azt mondom, hogy ahogy ti beszéltek, ti a törzsgyökeres magyar nyelvet beszéltek, a miénk Magyarországon, mivel nyugatabbra vagyunk, és oda húzódunk mind, a nyugati példákat vesszük, a miénk az már olyan fé- fészliftes, azt mondja (nevet), tehát már nem az a törzsgyökeres”* (Barabás 2023: 115; kiemelés az eredetiben – B. Cs.).

Barabás elemzésében „erős kritikaként” értelmezi a magyarországi beszédmód értékelését, melyet a megszólaló nem vállal magára, hanem egy másik személy véleményeként vezet elő. Ugyanakkor az erdélyi „törzsgyökeres magyar nyelv” és a magyarországi „fészliftes” magyar szembeállítás, így Barabás, „kelet-nyugati megosztottságot idéz, amelyben a keleti az autentikusát őrzi, míg a nyugati példák eltérítik az eredetiségtől, feltételezve, hogy a ráncfelvarrás ennek az ellentéte”<sup>43</sup> (i. h.). Az interjúalany szavait áthatja a szociolingvisztikai nosztalgia valami iránt, ami nem mintakövetés, hanem valódi és hiteles. Mégis felvethető: vajon a ráncfelvarrás – a saját arcunk alakítása – valóban ellentéte az autentikusnak? Ha a hangom „iskolázott”, a megszólalásom már nem lehet hiteles? Mennyire egyértelmű, hogy mi tekinthető autentikusnak?

Nikolas Coupland szerint az **autenticitás** kérdésére a korunkat meghatározó reflexivitásból adódóan irányul figyelem. A reflexivitás bármi autenticitását kérdésessé teszi, mivel felveti azt a kérdést, hogy van-e közvetíten tapasztalat, amely megelőzi a rá való reflexiót. Ezzel az ismeretelméleti dilemmával a háttérben mindarra, amit

<sup>42</sup> Giddens (1991) visszatérő fordulata eredetiben így hangzik: „the reflexive project of the self”.

<sup>43</sup> „[It] evokes an East-West divide, in which the East preserves the authentic, while Western examples deflect one from being original, presuming that face-lifting is the contrary of this.”



autentikusnak gondolunk, másképp kell tekintenünk: amit autentikusnak tekintünk, diskurzív folyamatok révén válik azzá. Ezt a folyamatot Bucholtz (2003) **autentikáció**nak nevezi. Coupland (2010) szerint a következő jellemzők írják le azt, hogy mi számít autentikusnak:

- valódiság: az autentikus „dolog” szoros kapcsolatban áll a valósággal;
- eredetiség: ami autentikus, az idők kezdetétől az;
- hitelesség: ami autentikus, az éppen az, mint aminek látszik;
- érték: az lesz autentikus, ami valamely „dolog” rendjét jeleníti meg a számunkra;
- közösség: arról, hogy mi autentikus, nem az egyén dönt, hanem ez közösségszerűen konstruálódik meg.

E szempontok úgy érvényesülnek, hogy az autenticitás összetettségére mutatnak rá: lehet valami valódi, eredeti vagy értékes, és ekként autentikus, ha nem hiteles és közösségi is egyben? A dilemma elvezet ahhoz, amit az irodalomtudós Jonathan Culler **az autenticitás paradoxonának** nevezett. Így ír erről: „a paradoxon, az autenticitás dilemmája, hogy amit úgy tapasztalunk meg mint autentikusot, annak jelölve kell lennie mint autentikus, de amint ilyenként jelölve van, már közvetített, önmaga jele, és ennél fogva viszont nélkülözi az autenticitást, ami romlatlanná, kulturális kódok által érintetlenné teszi” (Culler 1988: 164; idézi Bónus 2001: 66). Culler szerint bármit, amit autentikusnak tekintünk, nem lehet „közvetítő kulturális kódok” nélkül megérinteni. Így nincsen hozzáférésünk a közvetítetlen nyelvhez sem, amelyet nem magában való jelként, azaz „önmaga jeleként”, hanem a saját valóságában szeretnénk megérteni.

Az autenticitás ellenpólusaként jelenik meg a késő modernitás nyelvi gyakorlataiban az a jelenség, amelyet a **nyelv áruvá válásának** vagy másképp **kommodifikáció**nak nevezünk. A kommodifikáció mint gazdasági folyamat arról szól, hogy olyan entitások jelennek meg a piacon, amelyek korábban nem váltak adásvétel tárgyává. Sokak szerint a késő modernitás során kialakult új gazdaságban a nyelv is áruvá vált, például a marketing (Kelly-Holmes, megjelenés előtt), a nyelvoktatás (Block–Cameron 2002) vagy a turizmus (Heller et al. 2014) területén. Deborah Cameron a nyelv áruvá válásának emblematikus területeként említi a telefonközpontokat. Az Egyesült Királyságban folytatott empirikus kutatása alapján az itt folyó munkáról így számol be:

„a nyelvnek speciális jelentősége van a telefonközpontokban folyó munkában. Az operátor munkája a nyelv használatán kívül nem sok egyébből áll, mint hogy telefonon beszél az ügyfelekkel és adatokat visz be vagy keres elő a számítógépből. Szakmai személyiségét teljesen a beszéden keresztül, annak segítségével kell megteremtenie. A telefonközpontok operátorainak beszéde általában intenzív szabályozásnak és folyamatos ellenőrzésnek van kitéve. Az ellenőrök titokban bármely hívásba belehallgathatnak (az iparágban ezt »néma belehallgatásnak« nevezik), néhány központban pedig minden hívást rögzítenek, s ezek később »tanácsadás« alapjául szolgálhatnak (melynek során a dolgozó és az ellenőr vagy a menedzser közösen meghallgatják a dolgozó megnyilatkozásainak példáit és azokat kritikusán értékelik)” Cameron (2000/2001: 219).

A beszélés szabályozása és ellenőrzése úgy formálja át az operátorok interakcióit a telefonközpont nyelvéné, hogy megadja és számon kéri a munka nyelvi standardjait. Ezek között Cameron adatai szerint ilyenek szerepelnek az egyes telefonközpontok kézikönyveiben és értékelőlapjain: mosolyog-e és kifejező intonációval beszél-e az operátor, amikor fogadja az ügyfele hívását, törekszik-e a beszédpartnerével való összhang empatikus kialakítására, ad-e minimális válaszokat a partner megnyilvánulásaira annak érdekében, hogy ezekkel segítse a társalgás folytonosságának fenntartását, valamint eleget és jól kérdez-e, azt alátámasztandó, hogy személyesen is érdeklődik a hívást kezdeményező ügyfél problémája iránt. Cameron (2000/2001) elemzése arra hívja fel a figyelmet, hogy ezek az elvárások megfelelnek a női nyelvről szóló sztereotipikus leírásoknak. Más szóval, a telefonközpontok olyan stilizált nyelvet várnak el munkavállalóiktól, és olyan nyelvi stilizálásért fizetik meg őket, amelynek meg kell felelnie a késő modern gazdaság elvárásainak. Még akkor is, ha ezek „a nők nyelvéről” szólnak, azaz az egyre növekvő szolgáltatóiparban egyre nagyobb szerepet betöltő nőkhöz kapcsolódó nyelvi ideológiáknak való megfelelést írják elő (a stilizálás fogalmára lásd az *előző leckét*, a nyelvi ideológia az *5. lecke* témája volt).

A brit telefonközpontok nyelvi elvárásaihoz részben hasonlókról számolt be Kovács Zsuzsanna és Sümegi Mariann kutatása, amely egy gyorsétteremlánc magyarországi dolgozóinak munkáját vizsgálta. Az éttermeket látogató vendégekör nemi megoszlására is reagálva az egyik üzletvezető a következőképp jellemezte a dolgozóikat:

„[b]oazzánk több pasi jár, [...] inkább a lányokat szeretik. Tehát volt fiú kint délbén, hétfővől péntekig, csúcsidőben, kasszán, az ilyen szavazáson [a vendégelégedettséget mérő monitor a kasszások előtt – a szerzők megjegyzése; K. Zs. és S. M.], hát, ööö, és nem igazán szeretik. Tehát inkább a szép kislányokat, mosolygós

*kislányokat. Tehát vannak akik így bejönnek sokan és húsz percre feldobja a kaja meg a szép kislány is*” (Kovács és Sümegi 2012: 109).

A részletben ugyan csak a női dolgozók mosolya és szépsége jelenik meg szempontként, de Kovács és Sümegi elemzése Cameronhoz hasonlóan a stilizált nyelvre is hangsúlyt helyez. Camerontól eltérően azonban a női munkavállalókat nem tekintik az elvárásoknak megfelelni kénytelen passzív szubjektumoknak. Így érvelnek:

„[a] nőknek a »normális« női viselkedésen túl kell előállítaniuk egy olyan nyelvi álarcot, mely egyszerre felel meg a cég elvárásainak, de különbözik is egyben az egyéniségüktől. A sztenderd túltilizálásával felnagyítják az összes sztereotípiát, melyet a társadalom és az őket alkalmazó cég elvár a kiszolgáló személy pozíciójában levő nőtől: tulajdonképpen a nőiség paródiáját konstruálják meg ezzel a szereppel. Ezzel a szelíd iróniával összerakott karikatúrával egyszerre védik meg önmagukat a munkahelyi stresszhelyzetektől, és ki is nyilvánítják nemtetszésüket az őket »prostituálók« cég normáival szemben, miközben megfelelnek az elvárásoknak” (Kovács–Sümegi 2012: 118).

Ennek a túltilizált nyelvnek olyan jellemzőit említik, mint a „hanggal való játék”, eltúlzott választékosság és udvariasság, a vevő számára kötelezően ajánlott termékek részletes és „érzéki” leírása, mint például ebben a rutinszerűen nagy dallamívvvel bevetett fordulatban: „*szószót a burgonyához, vagy egy finom csoki öntetes fagyfalatot desszertnek a rendelés mellé ajánlhatok?*” (i. m. 113).

Bár egymás ellentétéként gondolunk rájuk, a nyelv autenticitása és áruvá válása között mégis van átjárás. A kommodifikációnak csak egyik útjáról volt eddig szó, mikor a nyelv szabályozása a modern vállalati kultúra standardjait követve járul hozzá a nyelvi tevékenység produktivitásához. Cameron ebben az értelemben beszél George Ritzer (1996) nyomán a telefonközpontok nyelvének „McDonaldizációjáról”, amely az elvégzett munka hatékonyságának, az egy-egy telefonhívásra eső időmennyiség kalkulálhatóságának és kiszámíthatóságának maximalizálásáról, valamint mindezek ellenőrizhetőségéről szóló metafora. A másik út a nyelvre mint az egyedi identitás kifejezésére tekint, amely során éppen a szabályozottól és ellenőrzöttől eltérő „autentikus” nyelvi formák segítik elő, hogy a sokszor telített piacokon új „terméket” lehessen értékesíteni. Frankofón kanadaiaként Monica Heller (2010) például arról számol be, hogy a franciaországi Rennes karácsonyi piacán beleütközött egy eladóba, aki „eredeti” kanadai gyapjúkabátot árult, amelynek a szív fölötti részére vörös juharleveleket hímeztek. Az eladó kanadai francia akcentussal igyekezett őt a vásárlásra rábírni, bár Heller meglátása szerint kísérlete a termék és a nyelv közötti

autentikus viszony megteremtésére kevésbé volt meggyőző, és egy perc után kudarcba is fulladt. (Más esetben a kereskedők körültekintőbben jártak el, és Franciaországban élő kanadai frankofón fiatalokat alkalmaztak hasonló munkákra.)

A piacot széles értelemben véve ide tartozik a jótékonyság gyakorlata is. Ennek során a privilegizált helyzetben lévők úgy nyújtanak anyagi támogatást a szűkölködőknek, hogy ezért nem támasztanak közvetlen elvárást. Sokszor mégis valamilyen módon meg kívánnak győződni arról, hogy a pénzük jó helyre ment. Az autentikusan megszólaló hangok ezt a meggyőződést erősíthetik meg abban, aki jótékonykodik. Ha tehát a jótékonykodás által nyújtott támogatást a piaci viszonyok körében értelmezzük, akkor a támogatásra adott nyelvi reakció kommoditásnak, azaz árucikknek minősül. Erre mutat példát a Moldvai Csángómagyar Oktatási Program egyik – mára már megszűnt – támogatási formája. A Program a 2000-es évek óta a magyar nyelv kisebbségi oktatását szervezi meg olyan gyerekek számára, akik Északkelet-Romániának ebben a javarészt román egynyelvű régiójában román tannyelvű iskolába járnak. A magyarnyelv-oktatás – mivel sokszor az állami iskolán kívül történik – jelentős többletköltséggel jár. Ezt egészen a 2010-es évek végéig nagy mértékben az úgynevezett keresztszülők állták. A keresztszülő megnevezés arra utal, hogy az önkéntes támogatók a program finanszírozása mellett személyes kapcsolatot is kialakíthattak egy-egy tanulóval, a távolságból adódóan főképp levelezés formájában. Ezek a levelek a keresztszülői támogatásra adott nyelvi reakcióként értelmezhetők. A tanulók nem egyedül fogalmazták meg a leveleket, hanem a tanárok a munkájuk részeként segítettek nekik a levélírásban.

Fazakas Noémival együtt írt elemzésünkben idézzük az egyik tanár szavait, amelyek arról szólnak, hogy milyen egy keresztszülőnek írt levél (Bodó–Fazakas 2023: 66). Az interjúrészletben rajtam kívül az ugyancsak monogramjával jelölt Heltai János Imre kérdezi a pedagógust.

- |       |  |
|-------|--|
| Tanár | <i>Hát én sejtem, hogy mit várnak el a keresztszülők.</i>  |
| BCs   | <i>És mi az?</i>   |
| Tanár | <i>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.</i> |
| HJI   | <i>Milyen egy csángós utalás?</i>  |
| Tanár | <i>Hát hogy „vittem az ünüt az ulicába”. Szeretik ezeket a kifejezéseket. [Nevet.] Ez van.</i>   |

A tanár utolsó megnyilatkozásában idézőjelek közé tett részlet az *előző lecké*ben említett stilizálás egyik esete, azaz valaki más – jelen esetben a magyarul tanuló diák – társas hangjának a megidézése. Nyelvi jellemzőit a következőképp lehet megragadni az elképzelt magyarországi keresztszülő értelmezésében: az „idézet” több okból is különösnek hangzik, és a különössége okán megfejtésre szorul. Lexikai szinten a leginkább szembeütő nehézséget az *ünnü* ’tehén’ jelenti, amely hangalakjában és jelentésében is jelölt, mivel a keresztszülő számára a szó esetleg *ünnő* ’nagyobb kérődző állat (szarvas, őz) tehene’ alakban és jelentésben lehet ismerős. Emellett az *ulica* is akadályos lehet a megértésnek. A szó könnyen azonosítható a magyarországi *utca*-val, de toldalékolása két okból is lehet szokatlan az olvasó számára.<sup>44</sup> Az egyik, hogy a szerkezet magyarországi megfelelője a superessivusi raggal ellátott *utcán* (*ulicán*) lenne. A moldvai változatot a keresztszülő ugyancsak regionális sajátosságként értelmezné. A másik, hogy az *ulicába* alak ragja a magyar írásbeliség standardjai szerint *ulicában* lenne.<sup>45</sup> Végül a *vitem* ige jelentése a keresztszülő számára ugyancsak problematikus lehet: a ’hajt, vezet’ jelentés helyett a keresztszülő lehetséges módon a szó elsődleges ’hord(oz)’ jelentéséből indulna ki.

A szegmens feltételezett hatása a magyarországi keresztszülőre az elemzett különbségek mentén az archaikus, regionálisan kötött, az írásbeliség normatív elvárásaitól eltérő, nem „köznyelvi”, kissé furcsa, akár komikus félreértéseket is magában hordozó nyelv megtapasztalása lehet. Miközben mindezek a nyelvi jellemzők „csángós utalást” hordoznak a keresztszülő számára, emellett éppúgy fontos annak a világnak a megidézése, amelyről a tanár fenti szövege szól: az iskolás korú gyerekek olyan paraszti környezetben élnek, amely a magyarországi – tipikusan város lakó, középosztálybeli, iskolázott – keresztszülők számára a múlthoz kapcsolódik. A csángós utalás formája és jelentése együtt járul hozzá az autentikus paraszti világ és az ahhoz tartozó autentikus nyelv megidézéséhez.

A nyelv áruvá válásának e példája olyan megnyilatkozás, amely úgy szólaltatja meg a csángó gyerekek hangját, hogy az a magyarországi támogatók számára „autentikus”

<sup>44</sup> A moldvai csángó nyelvjárás román kölcsönszavait közreadó monográfia tartalmazza az *ulicát* (Márton 1972), amely ugyanarra a szláv nyelvi etimonra vezethető vissza, mint a jelenkori *utca* szóé (adalékként: az *utca* írásmódja népetimológiával alakult ki, a szónak nincsen etimológiai kapcsolata az *úttal*).

<sup>45</sup> Mivel a tanár itt szóban idézi meg egy moldvai diák írott nyelvi produkcióját, akár azt is lehetne mondani, hogy a beszélt nyelv általános gyakorlatát idézi meg, amelynek megfelelően sokszor az inessivusi funkcióban is a *-ba ~ -be* rag fordul elő. Azonban a szerkezet nyilvánvaló stilizáltsága inkább arra utal, hogy itt az írásbeli standardoktól való eltérésnek metanyelvi funkciója van: arra hoz példát, hogy a moldvai gyerekek írásában is előfordulhatnak a moldvai beszélt nyelv általános alakok.

legyen. A tanár által vállalt feladat az, hogy magyarul tanítsa a gyerekeket. Ám ehhez szükséges előteremteni a pénzügyi forrásokat is. A magyar kisebbségek körében a magyarországi pénzügyi forrásokért folyó versenyben az oktatási program célcsoportja, a moldvai magyar nyelvű gyerekek más magyar kisebbségekhez képest jelennek meg, amelyek jellemzően nagyobb létszámúak és önérvényesítésükben hatékonyabbak. Abban tud különbözni ez a program a magyar kisebbségek normatív finanszírozású és társadalmilag jóval beágyazottabb oktatásától (például az erdélyi vagy a szlovákiai magyarok körében), hogy a moldvai gyerekek magyar nyelvét és kultúráját autentikusként jeleníti meg a nagyközönség előtt. Az autentikussá tételnek ezt a jelenségét nevezi Coupland (2010: 99) „a normatív autentikáció politikájának”, azaz olyan orientációnak, amely embereket, szövegeket vagy gyakorlatokat egy társadalmi csoport autentikusabb képviselőinek vagy példányainak tekint, mint másokat.

Ebben a leckében az autentikus és az áruvá vált nyelv közötti feszültségeket vázoltam fel, rámutatva arra, hogy bármelyikünk belső monológja és a szolgáltatóiparban dolgozó munkavállaló nyelvi „teljesítménye” ugyan két igen távoli pólusnak tűnnek (és szerencsés esetben nem keverednek egymással), de mégis van közöttük átjárás. A közvetetlen nyelvhez való hozzáférés nehézségei korunk fejleményeként együtt járnak az autentikus nyelv kommodifikálására irányuló törekvésekkel. Még az autenticitás paradoxonának felismerése ellenére is megvan bennünk a szociolingvisztikai nosztalgia az iránt, amit közvetetlen nyelvi tapasztalatnak gondolunk.

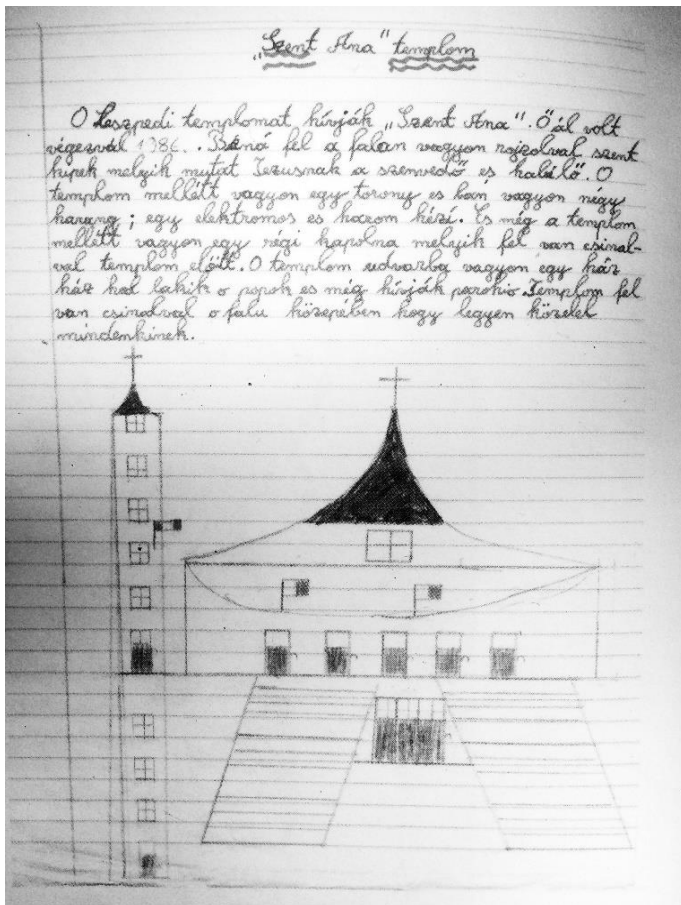
## FOGALMAK

- szociolingvisztikai nosztalgia
- vernakuláris (alapnyelv)
- autenticitás
- autentikáció
- az autenticitás paradoxona
- a nyelv áruvá válása (kommodifikáció)

## FELADATOK

1. Mi iránt érez szociolingvisztikai nosztalgiát? Gyűjtsön össze olyan nyelvi jelenségeket, amelyekhez ez a tapasztalat kapcsolódik, és keressen összefüggést közöttük.

2. A Moldvai Csángómagyar Oktatási Program tízéves fennállására készült egy kötet *A mi falunkban csángók laknak* címmel, amelyet a programban részt vevő gyerekek írtak (Varga szerk. 2009). Mivel ezek a gyerekek román egy nyelvű iskolában tanulnak, írásbeliségük a román ábécén alapul, és ennek hatása van arra is, ahogyan magyarul írnak. Simon Lőrincz Daniel, VI. osztályos tanuló a faluja templomáról készített szöveget és rajzot (lásd a 4. ábrát). A szöveg nyomtatott változatában is megjelent a kötetben. Alább közreadom mindkét változatot egy korábbi munkánk (Bodó és Fazakas 2018: 584) alapján. Milyen különbségek figyelhetők meg a két változat között? Elhelyezhető a két változat az autentikus és a kommodifikált moldvai nyelv közötti skálán?



4. ábra. Simon Lőrincz Daniel leírása a léspedi (Lespezi) templomról  
(Forrás: Varga szerk. 2009: 36)

### **A kézírásos változat átírata**

#### „Szent Ana” templom

O Leszpedi templomat hívják 'Szent Ana'. Ő ál volt végezvál 1986. Bená fel a falan vagyon rajzolval szent kipek melyik mutat Jezusnak a szenvedő es halálő. O templom mellátt vagyon egy torony es ban vagyon négy harang; egy elektromos es három kézi. Es még a templom mellátt vagyon egy régi kapolna melyik fel van csinálval templom előtt. O templom udvarba vagyon egy ház ház hol lakik o popok es még hívják parohio Templom fel van csinálval o falu közepében hogy legyen közeleb mindenkinek.

### **A nyomtatásban megjelent változat**

#### A Szent Anna templom

A lézpedi templomot hívják 'Szent Anna'-nak. Ő el volt végezvel 1986. Benne fel a falon vagyon rajzolval szent képek, melyikek mutatják a Jézusnak a szenvedését és halálát. A templom mellett vagyon egy torony, és benn vagyon négy harang; egy elektromos és három kézi. És még a templom mellett vagyon egy régi kápolna, melyik fel van csinálval a templom előtt. A templom udvarba vagyon egy ház, hol laknak a papok, és még hívják parókiának. A templom fel van csinálval a falu közepében, hogy legyen közelebb mindenkinek.

3. Hogyan jelenik meg a nyelv áruvá válása a nyelvoktatási piacon? Gondoljon például arra, milyen szerepe van az angol nyelv oktatásában az úgynevezett brit és amerikai akcentusnak!



## 11. NYELVI CIVILITÁS: RÉSZVÉTEL ÜGYES-BAJOS DOLGAINKBAN

A nyelvi autentikusságra való törekvés és az áruvá vált nyelv között a 10. leckében tárgyalt feszültség mintha olyan rendszerszintű kényszerek közé szorítaná a késő modernitásban megszólaló beszélőt, hogy a saját hangját alig tudja hallatni. Vagy ha hallatja is, kérdéses, hogy van-e, aki meghallja, amit mondani kíván. Van arra lehetőség, hogy a nyelvi ágenciánkat (cselekvőképességünket) érvényesítsük?

Az előző leckében felidéztem Kovács és Sümegi (2012) elemzését egy gyorsétteremlánc szexista elvárásairól, amelyek a munkavállalókat arra készítették, hogy „csábító” női hangon szóljanak az éttermet látogató férfiakhoz, amikor kiszolgálják őket. A női munkavállalók a szimbolikus ellenállás nyelvi erőforrásait vették igénybe ahhoz, hogy az elvárásoknak – azaz a gyakori ellenőrzések és vevőértékelések standard szempontjainak – „papíron” megfeleljenek, de a „negédedesség” túlzó stilizálásával kimutassák fenntartásaikat a vállalat nyelvpolitikájával szemben. Ebben a leckében arról lesz szó, hogy az ellenálláson túl van-e más módja a nyelvi részvétel elmélyítésének mindabban, ami kommunikatív cselekvésként alakítja az életünket. Először kétféle hozzáállást hasonlítok össze egymással, a nyelvi emberi jogok és a nyelvi civilitás megközelítését.

A **nyelvi emberi jogok** paradigmája azt az elvárást fogalmazza meg a politikai döntéshozókkal szemben, hogy mindenki szabadon azonosulhasson valamely nyelvvel és nyelvi csoporttal, szabadon gyakorolhassa a nyelvét, valamint minden nyelvi csoport számára hozzáférhető legyen az állam politikai életében és a saját ügyeiben való részvétel, többek között a kultúra, oktatás és a vallás területén, és általában a nyilvánosságban (Skutnabb-Kangas 1997). Dél-Afrikának az apartheidet követő nyelvpolitikájára nagy hatással volt a nyelvi jogok paradigmája: az ország 11 hivatalos nyelv elismerésével és iskolai bevezetésével érvényesítette az „anyanyelvi” oktatáshoz való hozzáférést. A nyelvi jogok paradigmájának ezt a látszólagos sikerét Christopher Stroud (2010) vetette kritika alá, és rámutatott a következőkre:

- A nyelvi emberi jogi megközelítés új társadalmi-nyelvi egyenlőtlenségeket teremt azáltal, hogy marginalizálja azokat, akik a csoport nyelvének standardizálatlan változatait beszélik.
- A nyelv és az etnikai csoport közötti kapcsolat esszencialista felfogását támogatja (lásd például a „magyar az, aki magyarul beszél” és az „aki magyarul beszél, az magyar” állításokat – vö. még *6. leckével*). Ezáltal mesterséges határokat hoz létre a beszélés folytonosságában, miközben figyelmen kívül hagyja a nyelvi keveredést és a hibriditást.
- Felülről lefelé irányuló politikán alapul. A hovatartozást az állam keretei között képzelel el (azaz az állampolgársággal azonosítja), és nincs tekintettel a népesség mobilitására. Nem veszi figyelembe, hogy „az egyének ma már sokféle szintéren vesznek részt a több szintű – például nemzeti, nemzetek feletti, helyi és regionális – skálák mentén elosztott erőforrásokért folytatott versenyben”<sup>46</sup> (Stroud 2010: 200).

Stroud ezeknek a nehézségeknek a meghaladására a **nyelvi civilitás** – az eredetiben *linguistic citizenship* – fogalmát javasolta (Stroud 2001; Stroud–Heugh 2004, Stroud 2009, Williams–Stroud 2015).<sup>47</sup> Ez a következőkben különbözik a nyelvi emberi jogoktól:

- a nyelvi civilitás a demokratikus részvételt, az egyén vagy csoport kulturális-politikai hangját és az ágenciát helyezi előtérbe, nem pedig az önmagában vett nyelvet.
- A nyelvi gyakorlatoknak, legyenek azok hibrid, alacsony presztízsű vagy határokat átlépő gyakorlatok (gondoljunk a legutóbbi kapcsán a *7. leckében* említett keresztezésre), központi jelentőséget tulajdonít abban, hogy miként járnak hozzá a társadalmi és gazdasági jóléthez, még ha a nyelv nagy presztízsű

<sup>46</sup> „Individuals now find themselves participating in a variety of sites in competition for resources distributed along multiple levels of scale, such as the nation, the supranation, the local and the regional”.

<sup>47</sup> A koncepciót a magyar nyelvészetbe Heltai János Imre és munkatársai (2023c) vezették be, az ő fordításukban *nyelvi részvételné*ként (lásd még Heltai 2023a). Mivel a *következő leckében* tárgyalandó *részvételi nyelvészet*hez ez a név igencsak hasonló, valamint a *civilitás* a *részvétel*-nél szorosabb kapcsolatot teremt a *citizenship* ’állampolgárság’ jelentésével (ha a *civilre* mint ’polgár, ember’ gondolunk), a továbbiakban az általam alkotott *nyelvi civilitás* terminust használom a *linguistic citizenship* megfelelőjeként, miközben – a lecke címében is jelölt módon – a nyelvi részvételt a koncepció meghatározó elemének tartom. A civilitás fogalmának történeti változásaira lásd A. Gergely (2017).

központjaihoz kapcsolódó intézményi szereplők (például a munkaadók, a közigazgatási, oktatási és egészségügyi szakemberek vagy a média szakemberei) alig látnak rá a hatásaikra.

- Az alulról jövő, gyakran a hivatalos intézményeken kívül zajló tevékenység fontosságának a hangsúlyozása, szemben a felülről jövő, központosult intézményi elvárásokkal.

Mint a korábbi leckékben láttuk, ezek a meglátások jelen vannak a nyelvészeti etnográfia és antropológia kortárs elméleteiben is. Ami ezekhez képest hangsúlyeltolódást jelent, az a nyelvi civilitás aktív cselekvésközpontúsága. Stroud (2015: 21) megfogalmazásában a nyelvi civilitás „olyan fogalmi teret vázol fel, amelyen belül másképp gondolkodhatunk a nyelvről, önmagunkról és arról, hogyan viszonyulhatunk etikusabban másokhoz a nyelv segítségével” (Heltai János Imre fordításának kissé módosított változata, vö. Heltai és munkatársai 2023b: 189). Ennek a fogalmi térnek a kidolgozása egyben közpolitikai fellépést is jelent, amelyben a nyelvről való újszerű konceptualizáció együtt jár az állampolgári – tágabb értelemben civil – ágenciával és a társas viszonyok megváltoztatására irányuló cselekvéssel.

Az Egyesült Királyságban több nyelvészeti etnográfiai projekt is megvalósult a nyelvi civilitás fogalmi terében. Az egyik projekt az állampolgárságról és a bevándorlásról szóló brit kormányzati diskurzusok alternatívájaként jött létre (Rampton et al. 2022). Ez az *Our Languages (Nyelveink)* című angol másodnyelvi tanfolyam volt. A kurzust azzal a céllal alakították ki, hogy feltárja a Srí Lanka-i tamilok nyelvi tapasztalatainak párhuzamait más migráncsoportok nyelvi tapasztalataival. Összesen 18 országból 36 migrációs hátterű diákkal dolgozva részvételi pedagógiai programot valósítottak meg nyolc héten át. A kurzusok azzal kezdődtek, hogy lejátszották egy Srí Lanka-i diák felvételét, aki arról beszélt, hogyan gyakorolta az angol nyelvet az Egyesült Királyságba költözve, amikor egy italboltban dolgozott. Ebből kiindulva a résztvevők a következő témákkal foglalkoztak: nem standardizált nyelvváltozatok, többnyelvű gyakorlatok, nyelvi identitások, generációk közötti nyelvátadás, többnyelvű kommunikációs repertoárok, nyelvi ideológiák, nyelvi megkülönböztetés és az angoltanulás társadalmi folyamatai az Egyesült Királyságban. A kurzus ezzel arra vállalkozott, amit Stroud és Heugh a nyelvi civilitás központi problémájának tart: „[a] probléma [...] az, hogy a nyelv és a politika jelenlegi elméletalkotásának nagy része gyakran nem érhető el azoknak a közösségeknek a számára, amelyekről az

elméletet megalkotják”<sup>48</sup> (2004: 209). Ennek meghaladása az elméletalkotók és a közösségek közötti dialógusban történhet meg, ha erre reflektált törekvés irányul.

Egy másik projekt az Egyesült Királyság iskoláiban jelen lévő többnyelvűség lehetőségeiről, a diákok többnyelvű repertoárjában rejlő kreativitásról szól (Rampton et al. 2022). A nyelvészeti etnográfiai kutatás mellett sokrétű művészeti tevékenység is kapcsolódott a többnyelvűség gyakorlataiban megjelenő kreatív lehetőségek megjelenítéséhez. A *Multilingual Creativity (Többnyelvű kreativitás)* című projekt során a résztvevők meghatároztak öt pedagógiai elvet, amelyekre támaszkodva többek között filmet készítettek arab „kiegészítő” iskolákban<sup>49</sup>, általános iskolásoknak német nyelvet oktattak kézbábokkal, három-három napos műhelyeket tartottak a kreatív fordításról (Holmes 2015). Az alapelvek közül az első az egynyelvűséget felváltó többnyelvűség, amely különböző „nyelvek” előfordulását támogatja egyazon megnyilatkozáson vagy tevékenységen belül. A második a nyelvtanítás céljával kitűzött folyékony nyelvi kommunikációt állítja szembe a töredezettségben rejlő potenciállal, amelyet a „folyékony beszéd” és a „nyelvi kavicsok” metaforájának oppozíciója jelenít meg.<sup>50</sup> A harmadik a „józan paraszti észre” való hivatkozás helyett a reflektált szociolingvisztikai feltáró munka jelentőségét emeli ki, amely a résztvevők nyelvi gyakorlataiból indul ki. A negyedik az egyéni kompetencia helyett az egyéni nyelvi repertoárok egyesítésére irányuló közös törekvésekre helyezi a hangsúlyt. Végül az utolsó elv nem a „célnyelv” kizárólagos használatát szorgalmazó „bemerítésről”, hanem a minél teljesebb körű nyelvi részvétel iránti elköteleződésről szól (Rampton et al. 2022: 72).

Mindkét projekt szembesült azokkal a nehézségekkel, amelyek a nyelvészeti tudás és a hétköznapi gyakorlatok közötti interakció fenntarthatóságára irányultak. A projektek időtartama korlátos volt, az iránta elkötelezett résztvevők ugyan intenzív munkát végeztek, de a többnyelvűség etnográfiaileg megalapozott átértelmezése nem vált folytonossá, főképp nem intézményi keretek között (Rampton et al. 2022). A nyelvi civilitás iránt elkötelezett kutatás Ramptonék szerint nem korlátozódhat a marginalizáltak hangjának megszólaltatására, hanem dialógusba kell lépnie más, privilegizált helyzetben lévő egyének és csoportok hangjával is. Ez a felismerés számos nyelvészt arra vezet, hogy a 7. *lecké*ben a heteroglosszia kapcsán tárgyalt

<sup>48</sup> „[The] problem [...] is that much current theorization of language and politics is often unavailable to those communities who are theorized.”

<sup>49</sup> Az Egyesült Királyságban a kiegészítő iskola olyan intézmény, amelyben a bevándorló hátrterű családok gyerekei szakkörszerűen foglalkoznak a kibocsátó nyelvvel és kultúrával, általában délutáni vagy hétvégi programként.

<sup>50</sup> Az eredetiben használt kifejezések: „*fluency*” és „*bits of language*” (Rampton et al. 2022: 72).

dialogicitást a középpontjába állító projektekbe vágjon bele – különösen olyan társas viszonyok között, amelyeket a nyelvi egyenlőtlenségek és a hozzájuk kapcsolódó hatalmi elrendezések hatnak át. Mielőtt megismerkednénk egy ilyen projekttel, érdemes szót ejteni arról az elméletről, amely a dialógus lehetőségének vagy ellehetetlenülésének a leírását szolgálja.

A magyarországi romák és nem romák viszonyát többszörösen befolyásolják azok a feszültségek, amelyek a köztük – pontosabban köztünk – lévő dialógus korlátozottságából adódnak. Ebben a térben alakulnak ki azok a diszkurzív folyamatok, amelyeket a nemzetközi kapcsolatok tudományában kialakult fogalommal **(in)szekuritizáció**nak nevezünk. A kortárs szociolingvisztika egyik jelentős fejleményének tekinthetjük e fogalom kiterjesztését a hétköznapi interakciók kutatására (Rampton–Charalambous 2020). Heltai (2022: 126) így foglalja össze az (in)szekuritizáció nyelvészetre kiterjesztett koncepcióját:

„eredetileg olyan beszédaktust jelöl, melynek segítségével egy hatalmi centrumhoz, jellemzően egy államhoz rendelhető aktor újrakeretezi a mindennapi életet a rendkívüliség, a sürgősség és a túlélés kulcsszavai mentén, és ennek eredményeképpen a biztonság politikája minden mást felülír. [...] Tágabb értelemben a szekuritizáció a biztonságot előtérbe helyező, a biztonság elérését célzó (politikai) cselekvések összességét jelenti. A fosztóképzővel ellátott változat azt hivatott jelölni, hogy az ilyen cselekvéseknek a kedvezményezettjei mellett mindig vannak elszenvedői is, akiknek az adott cselekvés nyomán a biztonsága csökken”.

Az (in)szekuritizációra Heltai (2022) példája a 6. *leckében* már bemutatott tiszavasvári nyelvi helyzethez kapcsolódik. A város akkori polgármestere a helyi tévének így nyilatkozott egy lakossági kérdésre válaszolva, amely a közmunkásoknak – ők főleg romák – a reggeli gyalogos munkába menetelével kapcsolatban hangzott el:

„Sajnos én is tapasztalom a kérdezővel egyetemben ezt a fajta, hát nem helyes viselkedést, hogy hangoskodnak, hangosan beszélnek meg a dolgaikat, és vonulnak végig a városon, de nem csak a városon, hanem ha elmegyünk bizonyos üzletekbe bevásárolni, ott is tapasztaljuk azt, hogy a családok vagy éppen a hozzátartozók sokkal magasabb hangszínen, hangon beszélgetnek egymással, mint azt normális módon lehetne vagy kellene. Igazán tenni akkor lehetne ellene hatékonyan, hogyha bizonyos csoportok mellett ott lenne valaki, aki igenis csendre inti őket, meg a magatartási szabályok betartására figyelmezteti” (idézi Heltai 2022: 134).

A „normális” kommunikáció biztonságát veszélyeztető „hangoskodást” a polgármester az ellenőrzés és megfigyelés („ott lenne valaki”, „csendre inti”, „figyelmezteti”) szekuritizációs aktusaival szeretné megoldani. Könnyen elképzelhető, hogy az érintettek számára a polgármester által szorgalmazott figyelő tekintet inszekuritizációs aktusként jelenne meg.

A romák és nem romák közötti (in)szekuritizált helyzetben Heltai János Imre és munkatársai (2023b) a nyelvi civilitás megteremtésére – ahogy ők fogalmazzák: a nyelvi részvételre – hívták meg a két csoport tagjait, a közöttük való dialógus támogatásával. Olyan rendszeres workshopokat szerveztek, amelyeken tiszavasvári romák és nem romák egyetemi háttérű kutatókkal közösen vitattak meg a résztvevők számára releváns témákat. Egy ilyen helyzetben már magukon a workshopokon való részvétel sem egyértelmű. Amikor az egyetemi háttérű résztvevők egy csoport roma fiataalt kérdeztek arról a telepen, hogy ők hallottak-e a workshopokról, a fiatalok válasza az volt, hogy nem, mert „nem beszélnek” azokkal, akik járnak. Egyikük szerint ők „hajlandóak lennének együttműködni és jól kijönni »a magyarokkal«, de ez lehetetlen, mert a magyarok »rasszisták«<sup>51</sup> (Heltai–Tarsoly 2024). A nem romákkal való dialógus akadályaként megjelenő inszekuritizációs diskurzus éppúgy hozzájárul a találkozások elmaradásához, mint ahogy a város főutcáján végigvonuló közmunkások hangoskodása sem tűnik másképp megoldhatóknak, mint hatalmi intézkedések által.

A workshopokon mégis megtörténhet az, amit az egyik nem roma résztvevő úgy fogalmazott meg, hogy „közelebb kerültünk egymáshoz” (Heltai–Tarsoly 2024). A városban újonnan megjelenő mobilitás miatt is van ennek nagy jelentősége: egyre több roma család költözik el a telepről olyan városrészekbe, ahol korábban csak nem romák laktak. Heltai és Tarsoly (2024) szerint az imént idézett nem roma résztvevőnek a „saját fenntartásai és féltelmei csökkentek a romákkal szemben, ami megerősítette azt a nézetét, hogy nem kell elhagyni a várost és közelebb költözni a gyerekeihez, még akkor sem, ha a romák száma helyben növekszik”<sup>52</sup>.

A kutatás az inszekuritizáció gyakorlataival szemben arra mutat rá, hogy a résztvevők transzformatív erejű dialógusa hozzájárulhat a **konvivialitás** elmélyítéséhez. A konvivialitás jóval több, mint „békés együttélés”, sokkal inkább „sűrű interakciók és egyezkedés révén rögzített különbségek kimenete”<sup>53</sup> (Williams–Stroud 2013: 291).

<sup>51</sup> „They would be willing to collaborate and get on well 'with Hungarians' but it is impossible because 'they are racist'.”

<sup>52</sup> „Her own reservations and fears have decreased towards the Roma, which confirmed her view that one need not leave town and move closer to their children even if the Roma increase in number locally.”

<sup>53</sup> „[Conviviality is] the outcome of tense interactions and negotiated difference.”

A konvivialitás gyakorlatai során az egymás felé fordulás feszültségekkel és társas egyenlőtlenségekkel jár együtt (Blommaert 2013), amelyeket Ben Rampton (2015) szerint lokálisan létrehozott ideológiák mentén dolgoznak fel és törekednek meghaladni az érintettek. A konvivialitás ideológiájának helyben értelmezhető ígérete, hogy az inszekuritizáció gyakorlataitól el lehet mozdulni másféle gyakorlatok felé (Heltai 2023b).

A tiszavasvári workshopok kézzelfogható eredménye egy olyan részvételi etnográfiai folyóirat létrehozása és kiadása, amely *Dujdzséne – Ketten* címmel jelenik meg a városban élő romák és nem romák, valamint a kutatás egyetemi háttérű résztvevői írásaival. A szerkesztők így írnak a folyóirat céljairól:

„Azért készül ez a folyóirat, mert szeretnénk, ha cigányok és nem cigányok viszonya Magyarországon jobb lenne. Ha ahelyett, hogy épp csak eltűrnénk, netán eltűrni sem akarnánk a másikat, emberséggel és tisztelettel fordulnánk a másik felé. A problémákról is beszélni szeretnénk, vitázni is szeretnénk, mert a tiszta (de nem gyűlöletes) beszéd a jó együttélés feltétele. Olyan írásokat jelentetünk meg, amelyek erre a gondolatra építkeznek és ezt a célt szolgálják”. (<https://btk.kre.hu/linguisticethnography/>; *utolsó megtekintés: 2024. szeptember 2.*)

A folyóirat bemutatkozó száma, mint az idézetben olvasható, ha nem is a fent említett nevekkel, de utal az inszekuritizáció és a konvivialitás koncepcióira. Egyben azt is céljának tekinti, hogy „a tudományosság igényével” adjon közre olyan szövegeket, amelyek a folyóirat három jellemzőjének – egyszerre nyelvészeti, etnográfiai és részvételi – is megfelelnek. Erről így ír a bemutatkozó szám:

„Ez a folyóirat

- nyelvészeti. A nyelv nem a szótárban vagy a nyelvtankönyvben van, hanem bennünk és közöttünk, ahogy gondolkodunk, beszélünk, cselekszünk. Mindez tárgya a nyelvtudománynak és érdekli a nyelvészeket, ahogy mindenki mást is érdekelhet.
- etnográfiai. Közös életünkkel foglalkozunk, megfigyeljük saját mindennapjainkat, tevékenységeinket bizonyos előre meghatározott szempontok szerint, kicsit kívülről próbálunk rájuk nézni.
- részvételi. Nem úgy készül, hogy a hivatásos kutatók írják meg a helyszínen gyűjtött megfigyeléseiket, hanem hivatásos és civil kutatók együtt írnak mindannyiunk tapasztalatairól, dolgairól. Minden írást közösen készítettünk el, reflexivitás és kollaboráció jellemezte munkánkat.” (i. h.)

Az itt utolsó pontként említett részvételi nyelvészetről a *következő lecké*ben lesz szó. Most csak arra hívom fel a figyelmet, hogy a nyelvészet, az etnográfia és a részvételiség meghatározása ebben az idézetben azzal az ambícióval történik, hogy ez a tudományos írásbeliségben való jártasság nagy különbségei ellenére is érthető legyen a kutatás minden résztvevője számára.

## FOGALMAK

- nyelvi emberi jogok
- nyelvi civilitás
- (in)szekuritizáció
- konvivalitás

## FELADATOK

1. Hozzon példát saját hétköznapi nyelvi gyakorlataiból arra, miként teremti meg a biztonság vagy bizonytalanság érzését önmaga és mások számára! Lehet ezeket a gyakorlatokat (in)szekuritizációnak tekinteni? És ha igen, kik a nyertesei és elszenvedői?
2. *A Duj dzséne – Ketten* című folyóirat első száma az otthonkeresésről szól. Olvassa el a folyóirat egy-egy cikkét olyan szerzőktől, akik a folyóiratot létrehozó kutatói közösség három csoportjába tartoznak (tiszavasvári roma és nem roma, valamint nem tiszavasvári, egyetemi háttérű résztvevők): <https://btk.kre.hu/linguisticethnography> (*utolsó megtekintés: 2024. szeptember 2.*). Keressen példát a szövegekben arra, hogy az otthonkeresés hogyan válik vagy nem válik a nyelvi civilitás forrásává!
3. Milyen helyzetekben látja saját közvetlen tapasztalatai alapján alkalmazandónak és alkalmazhatónak a nyelvi civilitást?



## 12. RÉSZVÉTEL A NYELVÉSZETI KUTATÁSBAN

A kutatáshoz való jog fogalma Arjun Appaduraitól (2006/2011: 74) származik. Azt jelenti, hogy mindenki számára tegyük hozzáférhetővé a kutatást, azaz a saját tudása módszeres kiszélesítésének lehetőségét, bármilyen általa fontosnak vélt cél, törekvés vagy feladat érdekében. Milyen szerepe lehet e joghoz való hozzáférésben azoknak, akik tudományos intézményekhez kapcsolódva foglalkoznak kutatással?

A nyelvészeti kutatás társadalmi hatásának jelentősége hosszú ideje fontos szerepet játszik a kutatók munkájában. William Labov, a kvantitatív szociolingvisztika megalapítójaként ismert kutató meg is fogalmazott két olyan elvet, amelyek e hatás etikai vonatkozásait helyezik előtérbe. E két elvet Walt Wolfram később kiegészítette egy továbbitval.<sup>54</sup>

- **A felhalmozódó adósság elve:** a nyelvésznek az általa kutatott beszélő-közösségben szerzett tudását a közösség javára kell fordítania (Labov 1982: 173).
- **A hibák kijavításának elve:** ha a nyelvész adatai ellenmondanak a széles körben osztott vélekedéseknek, akkor kötelessége a hibára felhívni a figyelmet (Labov 1982: 172).
- **A nyelvi viszonzás elve:** a kutatóknak már a kutatás kezdetétől „olyan pozitív módozatokat kell keresniük, amelyekkel viszonzni tudják a közösség nyelvi hozzájárulását” a kutatáshoz (Wolfram 1993: 227).

Közös ezekben az elvekben a kutató tudása és a közösség tudása közötti hierarchia. A labovi elvek szerint a kétféle tudás képviselői közötti párbeszéd a kutatást követően alakul ki, azaz csak azután, hogy a nyelvész a közösség nyelvééről megtudott valamit. Wolfram felismerte ezt az egyenlőtlenséget, és munkatársaival az Ocracoke szigeten a helyi angol dialektushoz kapcsolódó tudatosságot növelő projektjükben már

---

<sup>54</sup> A következő idézetek fordítására lásd Bodó és munkatársai (2022b).

a kezdetektől arra törekedtek, hogy a közösséggel megosszák a nyelvészek szakértelmét. Mégis a „vizonzás” vált az együttműködés központi fogalmává, amely révén a kutatók akarata ellenére is „a nyelvi ügyekhez fűződő aszimmetrikus hatalmi viszony” alakult ki (Wolfram 1998: 273), nem pedig az eltérő szakértelemmel bíró résztvevők közös tevékenysége. A nyelvész tudása „adósság” lesz, amit úgy kell „vizonozni”, hogy közben a világ „jobbá” válik (a legutóbbit vö. a „kijavítás” terminussal).

Többen vitatják a kutatást követő társadalmi felelősségvállalás eredményességét. Lewis (2018) lesújtó véleménnyel van az általa „domináns hibajavítási megközelítéseknek” nevezett fenti elvek hatékonyságáról: az alkalmazásuk nem eredményez társadalmi változást, mivel az egyént olyasmiről kívánják meggyőzni, aminek a befolyásolása túlmutat a saját ágenciáján, és rendszerszintű egyenlőtlenségekhez kapcsolódik. Például hiába erősködünk, hogy a standard nem szebb, logikusabb vagy értékesebb, mint bármelyik nyelvjárás, ha az érvelésünkkel meggyőzni akarunk másokat, és nem velük együtt gondolkodni arról, hogy a nyelvi erőforrásokhoz való hozzáférés jelentős eltérései miként kapcsolódnak össze társadalmi egyenlőtlenségekkel, és hogy mit lehet ezek ellen tenni. A domináns megközelítést érvényesítve a tudós közösség a társadalmi változásra való törekvés helyett a nyelvről való tudást úgy hozza létre, hogy eközben a marginalizáció fennálló rendszeréhez járul hozzá.<sup>55</sup>

A labovi–wolfram elvek alternatíváját nyújtja a **részvételi nyelvészet**. A társadalomtudományokban nagy hagyományokra visszatekintő részvételi kutatás nem módszer, hanem tudományos szemléletmód. A részvételi kutatás a résztvevők közös tanulási folyamata, amely során új tudás jön létre; a tudományos intézményi háttérű és az ilyen háttér nélküli résztvevők kollaborációjában mindenki a saját maga számára releváns szinten járul hozzá a kutatáshoz. Ideális esetben minden résztvevő együtt dolgozik a kutatás teljes ciklusa alatt, a kutatási téma megtalálásától, majd a kutatási kérdés kidolgozásától a finanszírozás biztosításán és a kutatási terv kidolgozásán keresztül a kutatás közös megvalósításáig és végül az eredmények széles körű publikálásáig. Munkamegosztás azonban itt is létrejön, különösen a nagyobb kutatások esetében, és a minden egyes résztvevő számára releváns bevonódás és elköteleződés kialakítása teszi a részvételi kutatást esetről esetre egyedivé. Általában azonban mégis elmondható, hogy a részvételi kutatás középpontjában olyan új tudás megteremtése áll, amely minden résztvevőről, résztvevővel és résztvevőért (Cameron et al. 1992) jön létre folytonos reflexió által kísért folyamat során. Heltai (2021: 22) megfogalmazásában, „a részvételi kutatásokban a kutatást végzők közös kockázatot vállalnak, társas viszonyaikat, vélekedéseiket legalább részben láthatóvá téve involválódnak a közös

<sup>55</sup> Ugyanez az érv jelenik meg az *előző lecke*-ben a nyelvi jogok paradigmájának kritikája kapcsán.

tevékenységekbe. A hivatásos [értsd: tudományos háttérű – megjegyzés tőlem, B. Cs.] résztvevők is sebezhetőbbé válnak, amennyiben életük és gondolkodásuk tágabb szféráiba engednek betekintést”. Az idézetben megfogalmazódó kölcsönösség, a bevonódás és elköteleződés dialogikus folyamata járul hozzá a tudományos kutatás során létrejövő tudás közös erőforrássá válásához.

A nyelvészeknek a részvételi kutatásban való részvétele hozzájárulhat ahhoz a törekvéshez, amely – a felszabadító nyelvészethez vezető és a 4. *lecke*ben említett Charity Hudley-szabálynál tágabb körű vállalkozásként – „**a nyelvészet felszabadítására**” törekszik. A megnevezés Mary Bucholtztól (megjelenés előtt) származik, és abban különbözik a felszabadító nyelvészettől, hogy minden olyan kutató számára feladatot jelent, aki nem feltétlenül része valamely önmagát a nyelvészet révén felszabadító kisebbségi csoportnak. Bucholtznak az előbbire adott meghatározása a következő:

„[a] nyelvészet felszabadítása azt jelenti, hogy az egyén saját strukturális hatalmát, amely pozicionalitásának társadalompolitikai szempontból értékelhető dimenzióiból fakad (ilyen például a faj, a nem, az életkor, az osztály, az intézményi státusz, a fogyatékoság, az állampolgárság, a vallás), arra használja fel, hogy megkérdőjelezze és lebontsa a nyelvészeten belüli elnyomó ideológiákat és gyakorlatokat, amelyek korlátozzák a tudományág azon képességét, hogy a társadalmi igazságosság céljait szolgálja”.

A kutatói pozicionalitásról a 4. *lecke*ben volt bővebben szó, amikor megfogalmazódott ennek a jelentősége a kutatás folyamatában. A saját pozicionalitásunkra irányuló figyelem mellett a nyelvészet felszabadításához szükséges a kutatás további alapfogalmainak az átértelmezése is.

Bucholtz (megjelenés előtt) az 5. *ábrán* látható öt kérdést és feleletet fogalmazza meg a kutatás alapfogalmainak újradefiniálásához.

Kérdés: Ki számít kutatónak?

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

Kérdés: Mi számít kutatásnak?

Válasz: Bármilyen, ami szisztematikus vizsgálatot foglal magában egy kérdés megválaszolására vagy egy probléma megoldására érdekében.

Kérdés: Milyen kérdéseket tehet fel a nyelvészet?

Válasz: Bármilyen, amire egy nyelvész képes megtalálni a választ, akár a „nyelvről” (bárhogyan is definiáljuk ezt), akár a tudás más területéről van szó.

Kérdés: Milyen válasz tekinthető legitimnek?

Válasz: Bármilyen, ami olyan ismereteket fejleszt, amelyek értékkel bírnak azok számára, akiket a kutatás szolgálni és támogatni kíván (különösen a kutatás középpontjában álló, strukturálisan marginalizált közösségek számára).

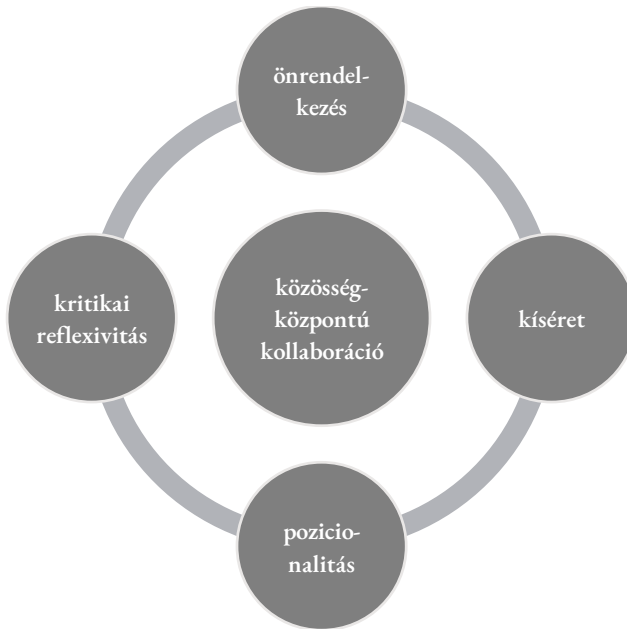
Kérdés: Mi számít nyelvésznek?

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

5. ábra: A nyelvészet felszabadítása a definíciós kérdések átfogalmazásával  
(forrás: Bucholtz, megjelenés előtt)

Az e kötetben tárgyalt témákkal foglalkozó nyelvészek közül sokunk számára lehet felszabadító erejű a válaszok sora, különösen a „de hát ez nem nyelvészet” típusú kritikák tükrében. De a válaszok nem csak nyelvészeknek szólnak: a szakértelmként megnevezett különleges tudás bárki egyéni nyelvi repertoárjának az ismerete, amelyben ennek a „bárkinek” – legyen nyelvész, erdőkerülő vagy kozmetikus – mindenki másnál nagyobb jártassága van. (Megjegyzendő, hogy a 6. lecke-ben kifejtett módon az egyéni nyelvi repertoárnak a nyelvi formákon túl azok indexikalitása is részét képezi.)

Bucholtz ugyan a részvételi nyelvészettől eltérő megnevezéssel közösségközpontú kollaborációnak nevezi a saját megközelítését, de – a hasonló szemléletű közösségalapú nyelvészeti kutatással (Bischoff–Jany 2018; Czaykowska-Higgins 2009) vagy a közösségalapú részvételi kutatással (Rosa 2018) együtt – ezekre mind igaz, hogy valamilyen szempontból marginalizált helyzetű csoportokkal való együttműködésben összpontosítanak e csoportok tagjainak a céljaira és szándékaira – a társadalmi igazságosság előmozdítása érdekében. Bucholtz e megközelítésmódok meghatározó gyakorlatait a 6. ábrán jeleníti meg.



6. ábra: A közösségközpontú kollaboráció négy gyakorlata  
(forrás: Bucholtz, megjelenés előtt)

A négy gyakorlat közül már ismerős lehet a kutatói pozícionális, amellyel a 4. lecke foglalkozik. Ez az az egyedi nézőpont, ahonnan és amely révén minden résztvevő belép a kutatás közös terébe, saját korábbi tapasztalatait és azok értelmezését hozva magával. Ejtettem már szót ugyanott a kritikai reflexivitásról is, amelynek a jelentősége az együttműködés során túlmutat azon, hogy csak a saját pozícionáltságunkra lássunk rá. Fontos, hogy a magunkkal hozott megélt tapasztalataink, összefüggésben a nemi, életkori, nyelvi és egyéb kategóriák mentén alakuló pozícionálisunkkal, a kutatás során egymással kapcsolatba lépnek – a köztük való dinamikus viszonyra folytonosan reflektálni kell a közös munka érdekében.

Az önrendelkezés a négy bucholtzi gyakorlat közül talán az, amelyet a kutatás folyamatának szigorú kézben tartására kiképzett nyelvészeknek a legnehezebb elérni: a marginalizált helyzetű közösség tagjai válnak a kutatás szellemi vezetőivé. Az ő megélt tapasztalataik mentén válik jelentőssé vagy mellékessé a kutatás gyakorlatában egy-egy téma, kérdés, módszer vagy az eredmények nyilvánossá tételének módja. A tudományos intézményi háttérű résztvevőknek van szavuk e kérdésekben, de nem ők azok, akik meghatározzák a kutatás gyakorlatát – hacsak valamely területen a többiek nem mondanak le a szellemi vezetésről. Ilyen szokott lenni például a tudományos folyóiratokban való publikáció: ez az egyetemi háttérű kutatókkal szemben egy marginalizált csoport tagjai számára sokszor kevésbé releváns tevékenység. Ugyanakkor ez inkább a tudományos publikálás sokak által vitatott gyakorlatáról szól, mintsem a kutatás résztvevőinek egyéni korlátairól. Az *előző lecke*ben éppen azt láttuk, hogy a részvételiség jegyében akár a publikálás gyakorlata is átalakítható, és általa minden résztvevő számára meg lehet teremteni az önrendelkezés új lehetőségeit.

Utolsóként a **kíséret** elvét említjük meg: „a beszélgetés és a közös munka megtanulásának állandó, egyeztetésen alapuló társas folyamatát, amelyhez minden résztvevő a szakértelem és a megértés különböző formáival járul hozzá, és amelyből valamennyien különböző módon profitálnak” (Bucholtz et al. 2016: 27; idézi Bucholtz, megjelenés előtt). Az elv az önrendelkezést szem előtt tartva röviden így is megfogalmazható: „kövess, ne irányíts” (2016: 40). A kíséret a széles körben élő „**képesség tétel**” (másképp: **empowerment**) koncepciójának kritikája is egyben, abból kiindulva, hogy az utóbbi paternalisztikus megközelítése a kollaborációnak: minden résztvevő képes arra, hogy megélt tapasztalatait és szakértelmét a kutatási folyamatában elsajátított új tudással integrálja.<sup>56</sup>

Részvételiséget érvényesítő kutatások folynak a magyar nyelvészetben is, akár az *előző lecke*ben említettre gondolunk, akár továbbiakra (például Bartha–Holecz 2017; Bodó et al. 2022c). Ezek közül itt pár szóban a saját kutatásunkat mutatom be, amelyet Moldvában folytattunk az egyik falu, Lészped lakosaival (Bodó et al. 2024). A faluban élő közösség többnyelvű, saját maguk nyelvi erőforrásaikra a *román*, *magyar* és *csángó* megnevezésekkel utalnak. A hozzájuk kapcsolódó nyelvi gyakorlatok és az azokról szóló értékítéletek nagyfokú egyenlőtlenségeket mutatnak: a térben legkisebb hatókörű gyakorlatok – ezeket hol *csángós*nak, hol *magyarnak* nevezik – a legkisebb presztízsűek. A nyelvi marginalizációnak a megváltoztatására tettünk kísérletet, amikor a *10. lecke*ben már bemutatott Moldvai Csángómagyar Oktatási

<sup>56</sup> A *képesség tétel*hez képest az *empowerment* a magyar nyelvű fordításánál gyakrabban jelenik meg a társadalomtudományi diskurzusokban. A fordítás problémáira lásd Bodó és munkatársai (2022b).

Programhoz kötődő családokkal közösen kialakítottuk a kutatási programunkat. Ennek része volt, hogy a bevonódás és elköteleződés elmélyítése érdekében táborot szerveztünk e családoknak, ahol többek között a kutatás egyetemi háttérű résztvevői „magyarórákat”, a lészpedi résztvevők pedig cserébe „csángóórákat” tartottak (Heltai 2023a). A csángóórákon fogalmazódott meg az a terv, hogy a helyi nyelvi gyakorlatokat – pontosabban egymás megszólítását, a köszönéseket – tegyük szélesebb körben is hozzáférhetővé mások számára egy társasjáték formájában. Azért is a társasjátékot választottuk a közzététel sokak számára vonzó modalitásaként, mert a nyelvi erőforrásokkal való megismerkedés mellett a hozzáférés egyenlőtlenségeivel való szembesítést is feladatunknak tekintettük, és erre a társasozás tűnt alkalmasnak, amelynek ugyancsak vannak vesztesei és nyertesei.

*A tiltott csángó sziget* című társasjáték fejlesztését együtt – lészpediek és egyetemi háttérű kutatók – végeztük el azzal a céllal, hogy a játékalakalmakon a résztvevők megismerkedjenek a lészpedi magyar nyelv helyzetét kísérő dilemmákkal. Ezek a dilemmák a következők: veszélyben vannak-e azok a többnyelvű gyakorlatok, amelyek éppen jelentős átalakulást mutatnak Lészpeden? Szükség van a nyelv „megmentésére”? Hogyan lehet viszonyulni az Oktatási Programhoz, amely új nyelvi gyakorlatokat teremt meg a közösségben?<sup>57</sup> A társasjátékot úgy alakítottuk ki, hogy a dilemmák megismertetésével együtt a résztvevők – lészpediek és mások – között dialógus alakuljon ki, és egymás perspektíváját legalább részlegesen megértjük.

A játék célját – a kerettörténetet – a következőképp fogalmaztuk meg a játékosok számára: „[ö]kológiai katasztrófa fenyegeti a csángó szigetet, amely elsüllyedni látszik egy másik nyelv tengerében. A szigetre a veszély miatt tilos belépni. Bátor aktivisták kis csapata mégis a szigetre utazik, hogy a helyiekkel együtt mentse, ami menthető. Építsük újra együtt a tiltott csángó szigetet a helyiekkel együtt!” A társasjáték során a játékosok négy karaktert, a helyi nyelvi gyakorlatokra támaszkodó megnevezéssel: 8 éves gyermeket, 30 éves asszonyt, 50 éves embert, 70 éves bábát alakítva keresik fel a falu fontos helyszíneit, ahol az akciókártyákon feltüntetett beszédpartnerüket négy lehetőség közül kiválasztott köszönéssel kell üdvözölniük. A kezdő helyszín a magyar iskola, a játékleírásban megfogalmazott módon a magyar nyelv „utolsó bástyája”, amelyet 5 LEGO-kocka szimbolizál. A játék menetét így írtuk le: „[a] falu bejárása közben kapcsolatba lépünk egymással. Hogy elnyerjük a helyiek bizalmát a közös munkához, köszönjük nekik úgy, ahogy ők szoktak egymásnak!” A játék kollaboratív, azaz a játékosok közösen válaszolnak, és ha helyes választ adnak, döntenek arról, hogy felszárítják azt a helyszínt, amelyen a figura áll – ezt több

<sup>57</sup> Erről lásd a 10. leckét.

játékos a magyar nyelv „megmentéseként” értelmezte –, vagy a magyar iskolát építik vissza, ha korábbi rossz választ követően annak egy vagy több „téglája” már a földre hullott. A játékosok akkor veszítenek, ha a „magyar iskola” épülete teljesen leomlik. A felszárított helyszínek számának függvényében a játék végén a játékosok teljesítményét a lészpedi szakértők értékelik, akik eldöntik, hogy a résztvevők milyen nyelvi szakértelmi szintet értek el a lészpedi megszólításokban és köszönésekben. A játékot eddig egyetemi hallgatók körében, egy erdélyi fesztiválon és egy nemzetközi konferencián játszottuk, azt az alapelvet követve, hogy a lészpedi nyelvi szakértők kulcszerepet töltenek be a válaszok értékelésében és az alkalmakat záró beszélgetésben.

A többéves részvételi nyelvészeti etnográfiai kutatásunk keretében megalkotott társasjáték több mint játék. Új módszertani keretet kínál a nyelvi gyakorlatokról való új tudás közös létrehozására, a változó nyelvi gyakorlatokkal kapcsolatos uralkodó „nyelvmentő” diskurzus felülvizsgálatára. A társasjátékra a kutatás újfajta modalitásként tekintünk, amelynek célja túlmutat az ismeretterjesztésen és a szórakoztatáson: a játékkalkalmak és az ezeket kísérő beszélgetések szintén a kutatás részei. A játékot követő strukturált reflexió a lészpedi nyelvi gyakorlatokról és az ezekre irányuló befolyásolási szándékokról lehetőséget nyújt a nyelvmentés diskurzusainak a megvitatására és esetleges megkérdőjelezésére egy olyan közegben, ahol a leginkább érintettek hangja is érvényesülni tud.

## FOGALMAK

- a felhalmozódó adósság elve
- a hibák kijavításának elve
- a nyelvi viszonzás elve
- részvételi nyelvészet
- a nyelvészet felszabadítása
- kíséret kontra képesség tétel (empowerment)

## FELADATOK

1. Hogyan alkalmazható a nyelvészet felszabadításának programja olyan áltudományos nézeteket képviselők körében, akik például a magyar nyelv finnugor rokonságának tagadását hirdetik?



2. Bucholtz (megjelenés előtt) szerint az önrendelkezés azt jelenti, hogy „a közösség tagjaié az elsődleges jog, hogy meghatározzák a kutatás célját, irányát, menétét, megvalósítását és disszeminációját az általuk kívánt mértékben”. Hol jelenhet meg az önrendelkezés a tudományos intézményi háttérű kutató számára?
  
3. Mit tehet egy egyetemi hallgató a nyelvészet felszabadításáért? Gondoljon arra például, milyen szakmai kapcsolatot alakít ki a szaktársaival, vagy hogyan választja meg a szakdolgozata témáját!

## HIVATKOZÁSOK

- A. Gergely András (2017): Tegnap és mai „civil társadalom”: Fogalom-történet, megújuló köntösben, röviden. *Metszetek* 6(3). 158–176. <https://doi.org/10.18392/metsz/2017/4/9>
- Agha, Asif (2003): The social life of cultural value. *Language and Communication* 23(3–4). 231–273. [https://doi.org/10.1016/S0271-5309\(03\)00012-0](https://doi.org/10.1016/S0271-5309(03)00012-0)
- Agha, Asif (2005/2021): Voice, footing, enregisterment. *Journal of Linguistic Anthropology* 15(1). 38–59. <https://doi.org/10.1525/jlin.2005.15.1.38>. Magyarul: Hang, alaphelyzet, regisztrálás (Jani-Demetriou Bernadett ford.). *Replika* (119–120). 141–170. [https://www.replika.hu/system/files/archivum/replika\\_119-120-10\\_gha.pdf](https://www.replika.hu/system/files/archivum/replika_119-120-10_gha.pdf) (Letöltés ideje: 2024. szeptember 2.)
- Agha, Asif (2007a): The object called „language” and the subject of linguistics. *Journal of English Linguistics* 35(3). 217–235. <https://doi.org/10.1177/007-5424207304240>
- Agha, Asif (2007b): *Language and social relations*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Ahearn, Laura M. (2017): *Living language: An introduction to Linguistic Anthropology*. 2nd edition. Wiley Blackwell, Malden, MA.
- Albury, Nathan John (2017): Mother tongues and languaging in Malaysia: Critical linguistics under critical examination. *Journal of Sociolinguistics* 46(4). 567–589. <https://doi.org/10.1017/S0047404517000239>
- Alcoff, Linda (1991): The problem of speaking for others. *Cultural Critique* 20. 5–32.
- Appadurai, Arjun (2006/2011): The right to research. *Globalisation, Societies and Education*, 4(2). 167–177. Magyarul: A kutatáshoz való jog. *AnBlok* 5. 66–75 (Kerényi Szabina ford.). [https://epa.oszk.hu/02700/02725/00004/pdf/EPA02725\\_anblokk\\_2011\\_5\\_066-075.pdf](https://epa.oszk.hu/02700/02725/00004/pdf/EPA02725_anblokk_2011_5_066-075.pdf) (Letöltés ideje: 2024. augusztus 11.)
- Bahtyin, Mihail Mihajlovics (1976): *A szó esztétikája* (Könczöl Csaba ford.). Gondolat, Budapest.
- Bahtyin, Mihail Mihajlovics (1986): *A beszéd és a valóság. Filozófiai és beszélméleti írások*. (Orosz István – Könczöl Csaba ford.). Gondolat, Budapest.
- Bailey, Benjamin (2007): Heteroglossia and boundaries. In: Heller, Monica (ed.): *Bilingualism: A Social Approach*. Palgrave, London. 257–274.

- Bailey, Benjamin (2012): Heteroglossia. In: Martin-Jones, Marilyn – Blackledge, Adrian – Creese, Angela (eds.): *The Routledge Handbook of Multilingualism*. Routledge, London – New York. 499–507.
- Bakhtin, Mikhail [= Bahtyin, M. M.] (1981): *The Dialogic Imagination* (ed. by Michael Holquist). University of Texas Press, Austin.
- Balázs Géza – Takács Szilvia (2009): *Bevezetés az antropológiai nyelvészetbe*. Pazu-Westermann – Inter – PRAE.HU, Celldömölk–Budapest.
- Barabás Blanka (2022): The complexities of the field in a linguistic ethnographic research. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica* 14(3). 143–156. <https://doi.org/10.2478/ausp-2022-0030>
- Barabás Blanka (2023): The Language of Authenticity in Hungarian–Hungarian Encounters. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica* 15(3). 104–117. <https://doi.org/10.2478/ausp-2023-0029>
- Bartha Csilla – Holecz Margit (2017): Esélyteremtés, kölcsönös bevonódás és a jelnyelvi sztenderdizáció dilemmája: A JelEsély projektum céljai, módszerei és eredményei. In: Benő Attila – Fazakas Noémi (szerk.): *Élőnyelvi kutatások és a dialektológia*. Erdélyi Múzeum-Egyesület (EME), Kolozsvár. 205–212.
- Bauman, Richard – Briggs, Charles L. (2003): *Voices of modernity: Language ideologies and the politics of inequality*. Cambridge University Press, Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511486647>
- Bischoff, Shannon T. – Carmen Jany (eds.) (2018): *Insights from practices in community-based research: From theory to practice around the globe*. De Gruyter Mouton, Berlin–Boston. <https://doi.org/10.1515/9783110527018>
- Blackledge, Adrian – Angela Creese (eds.) 2014. *Heteroglossia as Practice and Pedagogy*. Springer, Dordrecht. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-7856-6>
- Blackledge, Adrian – Angela Creese, with Mike Baynham – Cooke, Melanie – Goodson, Lisa – Zhu Hua – Malkani, Bharat – Phillimore, Jenny – Robinson, Mike – Rock, Frances – Simpson, James – Tagg, Caroline – Thompson, Janice – Trehan, Kiran – Li Wei (2018): Language and superdiversity: An interdisciplinary perspective. In: Creese, Angela – Adrian Blackledge (eds.): *The Routledge Handbook of Language and Diversity: An Interdisciplinary Perspective*. Routledge, London. xxi–xlv. <https://doi.org/10.4324/9781315696010-1>
- Blackledge, Adrian – Creese, Angela (2023): *Essays in Linguistic Ethnography: Ethics, Aesthetics, Encounters*. Multilingual Matters, Bristol–Jackson. <https://doi.org/10.21832/9781788925600>
- Block, David – Cameron, Deborah, eds. (2002): *Globalisation and language teaching*. Routledge, London – New York.

- Blommaert, Jan (2008a): Bernstein and poetics revisited: Voice, globalization and education. *Discourse & Society* 19(4). 425–451. <https://doi.org/10.1177/0957926508089938>
- Blommaert, Jan (2008b): Grassroots literacy: Writing, identity and voice in Central Africa. Routledge, New York. <https://doi.org/10.4324/9780203895481>
- Blommaert, Jan (2013): Complexity, accent, and conviviality: Concluding comments. *Applied Linguistics* 34(5). 613–622. <https://doi.org/10.1093/applin/amt028>
- Blommaert, Jan ed. (1999): *Language ideological debates*. De Gruyter Mouton, Berlin–New York. <https://doi.org/10.1515/9783110808049>
- Blommaert, Jan – Rampton, Ben (2011/2021): Language and superdiversity. *Diversities* 13(2). 1–21. Magyarul: Nyelv és szuperdiverzitás (Endreiné Szemők Ildikó – Horváth Attila – Oláh Bence – Tóth Zsuzsanna Ingrid – Ulviczki Kinga (ford.)). *Replika* 119–120. 193–219. [https://www.replika.hu/system/files/archivum/replika\\_119-120-12\\_blommaert.pdf](https://www.replika.hu/system/files/archivum/replika_119-120-12_blommaert.pdf)
- Bodó Csanád (2016): *Nyelvi ideológiák és különbségek*. Institutul Pentru Studierea Problemelor Minorităților Naționale, Cluj.
- Bodó Csanád (2017): Mediatisált nyelvjárások. In: Benő Attila – Fazakas Noémi (szerk.): *Élőnyelvi kutatások és dialektológia*. Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár. 38–50.
- Bodó Csanád (2019): Kinek a hangján? A kisebbségi nyelvi oktatás dilemmái. *Magyar Nyelvőr* 143(3). 269–280. <http://nyelvor.c3.hu/period/1433/143301.pdf> (*Letöltés ideje: 2024. szeptember 2.*)
- Bodó Csanád (2020): Transzlingválás, heteroglosszia és egyéb állatfajták. In: Heltai János Imre – Oszkó Beatrix (szerk.): *Nyelvi repertoárok a Kárpát-medencében és azon kívül: Válogatás a 20. Élőnyelvi Konferencia (Budapest, 2018. augusztus 30. – szeptember 1.) előadásaiából*. MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest. 464–476.
- Bodó Csanád – Barabás Blanka – Fazakas Noémi – Gáspár Judit – Jani-Demetriou Bernadett – Laihonon, Petteri – Lajos Veronika – Szabó Gergely (2022c): Participation in sociolinguistic research. *Language & Linguistics Compass* e12451. <https://doi.org/10.1111/lnc3.12451>
- Bodó Csanád – Barabás Blanka – Botezatu, Isabela – Fazakas Noémi – Gáspár Judit – Heltai János Imre – Laihonon, Petteri – Lajos Veronika – Szabó Gergely – the Csercsetáre-Invitees. (2023a): Participatory sociolinguistics across researchers’ and participants’ language ideologies. *Critical Inquiry in Language Studies* 1–19. <https://doi.org/10.1080/15427587.2023.2288814>
- Bodó Csanád – Fazakas Noémi (2018): Enregistering authenticity in language revitalisation. *Journal of Sociolinguistics* 22(5). 1–25. <https://doi.org/10.1111/josl.12308>

- Bodó Csanád – Fazakas Noémi (2023): Giving voice to the Csángó figure: participation roles and the production of belief in language revitalisation. *International Journal of the Sociology of Language* 281. 51–76. <https://doi.org/10.1515/ijsl-2022-0082>
- Bodó Csanád – Fazakas Noémi (2024): Authorised voices: literacy practices of language revitalisation through education. *International Journal of Multilingualism* 1–16. <https://doi.org/10.1080/14790718.2024.2340733>
- Bodó Csanád – Fazakas Noémi – Barabás Blanka – Lajos Veronika – the language experts from Lészped (2024): Language experts on a sinking island: critiquing language endangerment rhetorics through participation in and around a tabletop game. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 1–14. <https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2337249>
- Bodó Csanád – Fazakas Noémi – Lajos Veronika (2022b): Részvételi szociolingvisztika. In: Karmacs Zoltán – Márku Anita – Máté Réka (szerk.): *A határ mint konvergáló és divergáló tényező a nyelvben: Tanulmányok a 21. Élőnyelvi Konferenciáról*. Termini Egyesület – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Hodinka Antal Intézet, Törökbálint. 68–81.
- Bodó Csanád – Heltai János Imre (2019): Mi a kritikai szociolingvisztika? Elmélet és gyakorlat. *Magyar Nyelvőr* 142(4). 505–523. <http://hdl.handle.net/10831/42163> (*Utolsó megtekintés: 2024. szeptember 2.*)
- Bodó Csanád – Szabó Gergely – Turai Ráhel Katalin (2019): Voices of masculinity: Men’s talk in Hungarian university dormitories. *Discourse & Society* 30(4). 339–358. <https://doi.org/10.1177/0957926519837395>
- Bodó Csanád – Turai Katalin Ráhel – Szabó, Gergely (2022a): PC goes East-Central Europe: Enregistering politically correct language in Budapest university dormitories. In: Fedorova, Kapitolina – Nekvapil, Jiří – Smakman, Dick (eds.): *Linguistic choices in the contemporary city: Postmodern individuals in urban communicative settings*. Routledge, London. 83–99. <https://doi.org/10.4324/9780429348037-8>
- Bodó Csanád – Szabó Gergely – Turai Katalin Ráhel (2023b): A politikailag korrektnyelv regisztrálása budapesti kollégiumi társalgásokban. In: Horváth Viktória – Dér Csilla Ilona – Hámori Ágnes – Krepesz Valéria (szerk.): *Empirikus társalgáskutatás Magyarországon*. Nyelvtudományi Kutatóközpont, Budapest, 109–125. <https://doi.org/10.18135/Empirikus.2023.6>
- Bodó Csanád – Zabolai Margit Eszter (2016): A csángó műrokon és a keresztanya: Nem és nemzet a moldvai magyar nyelv revitalizációs programjában. *Társadalmi Nemek Tudománya Interdiszciplináris eFolyóirat* 6(1). 159–180. [http://acta.bibl.u-szeged.hu/64512/1/006\\_001\\_159-180.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/64512/1/006_001_159-180.pdf) (*Letöltés ideje: 2024. augusztus 11.*)
- Bónus Tibor (2001): *Diskurzusok összjátéka: Irodalmi olvasásmódok*. Balassi, Budapest.

- Bourdieu, Pierre (1989): Social space and symbolic power. *Sociological Theory* 7(1). 14–25. <https://doi.org/10.2307/202060>
- Bourdieu, Pierre – Wacquant, Loïc (2014/2023): *Invitation à la sociologie réflexive*. Seuil, Paris. Magyarul: *Meghívás reflexív szociológiára* (Fáber Ágoston ford.). L'Harmattan–Könyvpont, Budapest.
- Bucholtz, Mary (2003): Sociolinguistic nostalgia and the authentication of identity. *Journal of Sociolinguistics* 7(3). 398–416. <https://doi.org/10.1111/1467-9481.00232>
- Bucholtz Mary (2011): *White kids: Language, race, and styles of youth identity*. Cambridge University Press, Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO-9780511975776>
- Bucholtz Mary (megjelenés előtt): A társadalmi igazságosság előmozdítása a szociolingvisztikában: A közösségközpontú kollaboráció hatása (Barabás Blanka ford.). In: Bodó Csanád – Szabó Gergely (szerk.): *A szociolingvisztikai kutatás társadalmi hatásai*. Eötvös Kiadó, Budapest.
- Bucholtz, Mary – Casillas, Dolores Inés – Lee, Jin Sook (2016): Beyond empowerment: Accompaniment and sociolinguistic justice in a youth research program. In: Lawson, Robert – Sawyers, Dave (eds.): *Sociolinguistic research: Application and impact*. Routledge, London. 25–44. <https://doi.org/10.4324/9781315671765-5>
- Bucholtz, Mary – Campbell, Eric W. – Cevallos, Teresa – Cruz, Veronica – Fawcett, Alexia Z. – Guerrero, Bethany – Lydon, Katie – Mendoza, Iní G. – Peters, Simon L. – Reyes Basurto, Griselda (2023): Researcher positionality in linguistics: Lessons from undergraduate experiences in community-centered collaborative research. *Language & Linguistics Compass* e12495. <https://doi.org/10.1111/lnc3.12495>
- Busch, Brigitta (2012): The linguistic repertoire revisited. *Applied Linguistics* 33(5). 503–523. <https://doi.org/10.1093/applin/ams056>
- Busch, Brigitta (2014): Building on heteroglossia and heterogeneity: The experience of a multilingual classroom. In: Blackledge, Adrian – Creese, Angela (eds.): *Heteroglossia as Practice and Pedagogy*. Springer, Dordrecht. 21–40. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-7856-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-94-007-7856-6_2)
- Cameron, Deborah (1999): Language: Linguistic relativity: Benjamin Lee Whorf and the return of the repressed. *Critical Quarterly* 41(2). 153–156. <https://doi.org/10.1111/1467-8705.00236>
- Cameron, Deborah (2000/2001): Styling the worker: Gender and the commodification of language in the globalized service economy. *Journal of Sociolinguistics* 4: 323–347. Magyarul: A munkavállaló stílzálása: Társadalmi nem és a nyelv áruvá válása a globalizált szolgáltatóiparban (Schleicher Nóra ford.). *Replika* 45–46. szám, 213–237.

- Cameron, Deborah – Frazer, Elizabeth – Harvey, Penelope – Rampton, M. B. H. – Richardson, Kay (1992): *Researching language: Issues of power and method*. Routledge, London.
- Canagarajah, Suresh (2020): Transnational work, translanguaging practices, and interactional sociolinguistics. *Journal of Sociolinguistics* 24(5). 555–573. <https://doi.org/10.1111/josl.12440>
- Charalambous, Panayiota – Charalambous, Constadina – Zembylas, Michalinos (2018): Inarticulate voices: Translanguaging in an ecology of conflict. In: Jaspers, Jürgen – Madsen, Lian Malai (eds.): *Critical perspectives on linguistic fixity and fluidity: Languagised lives*. Routledge, London. 167–191. <https://doi.org/10.4324/9780429469312-8>
- Charity Hudley, Anne H. – Mallinson, Christine – Bucholtz, Mary (2022): *Talking college: Making space for Black linguistic practices in higher education*. Teachers College Press, New York.
- Charity Hudley, Anne H. – Mallinson, Christine – Bucholtz, Mary (2024): Preface. In Uók. (eds.): *Inclusion in linguistics*. Oxford University Press, Oxford. xi–xx. <https://doi.org/10.1093/oso/9780197755303.002.0006>
- Charity Hudley, Anne H. – Mallinson, Christine – Bucholtz, Mary (eds.) (2024a): *Inclusion in linguistics*. Oxford University Press, Oxford. <https://doi.org/10.1093/oso/9780197755303.001.0001>
- Charity Hudley, Anne H. – Mallinson, Christine – Bucholtz, Mary (eds.) (2024b): *Decolonizing linguistics*. Oxford University Press, Oxford. <https://doi.org/10.1093/oso/9780197755259.001.0001>
- Czaykowska-Higgins, Ewa (2009): Research models, community engagement, and linguistic fieldwork: Reflections on working within Canadian indigenous communities. *Language Documentation and Conservation* 3(1). 15–50.
- Costa, James (2019): Introduction: Regimes of language and the social, hierarchized organization of ideologies. *Language and Communication* 66. 1–5. <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2018.10.002>
- Copland, Fiona – Creese, Angela, with Frances Rock – Sara E. Shaw (2015): *Linguistic Ethnography: Collecting, Analysing and Presenting Data*. Sage, London. <https://doi.org/10.4135/9781473910607>
- Coupland, Nikolas (2003): Sociolinguistic authenticities. *Journal of Sociolinguistics* 7(3). 417–431. <https://doi.org/10.1111/1467-9481.00233>
- Coupland, Nikolas (2007): *Style: Language variation and identity*. Cambridge University Press, Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511755064>
- Coupland, Nikolas (2010): The authentic speaker and the speech community. In: Llamas, Carmen – Dominic Watt (eds.): *Language and Identities*. Edinburgh University Press, Edinburgh. 99–112.

- Coupland, Nikolas (ed.) (2016): *Sociolinguistics: Theoretical Debates*. Cambridge University Press, Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107449787>
- Culler, Jonathan (1988): *Framing the sign: Criticism and its institutions*. Blackwell, Oxford.
- Cutler, Cecilia (1999): Yorkville Crossing: White teens, hip hop and African American English. *Journal of Sociolinguistics* 3(4). 428–442. <https://doi.org/10.1111/1467-9481.00089>
- Csepeli György (2001): *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Cseresnyési László (2004): *Nyelvek és stratégiák avagy a nyelv antropológiája*. Tinta, Budapest.
- Davis, Lennard J. (1995): *Enforcing normalcy: Disability, deafness and the body*. Verso, London.
- Dong, Jie (2010): The enregisterment of Putonghua in practice. *Language and Communication* 30. 265–75. <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2010.03.001>
- Dong, Jie (2016): *The Sociolinguistics of Voice in Globalising China*. Routledge, London. <https://doi.org/10.4324/9781315756387>
- Duranti, Alessandro (1997): *Linguistic Anthropology*. Cambridge University Press, Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511810190>
- Erickson, Frederick (1990): Qualitative methods. In: Linn, Robert L. – Erickson, Frederick (eds.): *Research in teaching and learning*. Volume 2. Macmillan, New York. 77–194.
- Enfield, N. J. – Sidnell, Jack (2022): Language and culture in Mainland Southeast Asia. In: Völkel, Svenja – Nassenstein, Nico (eds.): *Approaches to Language and Culture*. De Gruyter Mouton, Berlin, Boston. 471–498. <https://doi.org/10.1515/-9783110726626-017>
- Erdős, Kamill (1959): *A Békés megyei cigányok. Cigánydialektusok Magyarországon*. Erkel Ferenc Múzeum, Gyula.
- Fazakas Noémi – Barabás Blanka (2020): Reinventing linguistic ethnographic fieldwork during the Covid-19 pandemic. *Hungarian Studies Yearbook* 2. 113–122. <https://doi.org/10.2478/hsy-2020-0009>
- Foucault, Michel (1999). *Én, Pierre Rivière, aki lemészároltam anyámat, húgomat és öcsémet: Egy XIX. századi szülőgyilkosság* (Ádám Anikó – Lóránt Zsuzsa ford.). Jószöveg Műhely, Budapest.
- Gal, Susan (2002): Language Ideologies and Linguistic Diversity: Where Culture Meets Power. In: Keresztes László – Maticsák Sándor (szerk.): *A magyar nyelv idegenben*. Debreceni Egyetem, Debrecen. 197–204.
- Gal, Susan (2006/2018): Contradictions of standard language in Europe: Implications for the study of practices and publics. *Social Anthropology* 14(2). 163–181. Magyarul: A standard nyelv ellentmondásai Európában: Gyakorlatok és nyilvánosság



- (Kulcsár Szabó Enikő ford.). In: Uő., *A nyelv politikája. Nyelvi antropológiai tanulmányok* (Vančo Ildikó – Kozmács István szerk.). Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara, Nyitra. 55–78.
- Gal, Susan (2016/2018): Sociolinguistic differentiation. In: Coupland, Nikolas (ed.): *Sociolinguistics: Theoretical debates*. Cambridge University Press, Cambridge. 113–135. Magyarul: Szociolingvisztikai differenciáció (Kulcsár Szabó Enikő – Kozmács István – Vančo Ildikó ford.). In: Vančo Ildikó – Kozmács István (szerk.): *A nyelv politikája. Nyelvi antropológiai tanulmányok. Susan Gal válogatott tanulmányai magyar nyelven*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara, Nyitra. 101–126.
- Gal, Susan (2018/2021): Registers in circulation: The social organization of interdiscursivity. *Signs and Society* 6(1). 1–24. Magyarul: Regiszterek körforgásban: Az interdiszkurzivitás társadalmi szerveződése (Barabás Blanka – Fazakas Noémi ford.). *Replika* 119–120. 171–191. [https://www.replika.hu/system/files/archivum/replika\\_119-120-11\\_gal.pdf](https://www.replika.hu/system/files/archivum/replika_119-120-11_gal.pdf) (Letöltés ideje: 2024. szeptember 2.)
- Gal, Susan – Irvine, Judith T. (2019): *Signs of difference: Language and ideology in social life*. Cambridge University Press, Cambridge. <https://doi.org/10.1017/978-1108649209>
- Gal, Susan – Woolard, Kathryn (2001): Constructing languages and publics: Authority and representation. In: Uők. (eds.): *Languages and publics: The making of authority*. St. Jerome, Manchester. 1–12.
- García, Ofelia (2009): *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Wiley–Blackwell, Malden, MA.
- García, Ofelia – Lin, Angel M. Y. (2016): Translanguaging in bilingual education. In: García, Ofelia – Angel M. Y. Lin – Stephen May (eds.): *Bilingual and multilingual education*. 3rd ed. Springer, Dordrecht. 117–130. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-02324-3\\_9-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-02324-3_9-1)
- García, Ofélia – Li, Wei (2014): *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Palgrave Macmillan, Basingstoke. <https://doi.org/10.1057/9781137385765>
- Giddens, Anthony (1991): *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Stanford University Press, Stanford.
- Goffman, Erving (1956/1999): *The presentation of self in everyday life*. University of Edinburgh, Social Sciences Research Centre, Edinburgh. Magyarul: *Az én bemutatása a mindennapi életben* (Berényi Gábor ford.). Thalassa Alapítvány – Pólya Kiadó, Budapest.
- Hámori Ágnes (2018): „Jó lett, Taven baktali!” Egy orális kultúra vizualitása: a cigány nyelv meg-JEL-enései a Youtube szemiotikai terében. In: Tódor Erika-Mária – Tankó Enikő – Dégi Zsuzsanna (szerk.): *Nyelvi tájkép, nyelvi sokszínűség II.: Nyelvhasználati terek és nyelvi sokszínűség*. Scientia Kiadó, Kolozsvár. 13–31.

- Haraway, Donna (1988): Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies* 14(3). 575–599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Heller, Monica (2008): Doing ethnography. In: Li Wei – Moyer, Melissa G. (eds.): *The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism*. Blackwell, Malden, MA. 249–262. <https://doi.org/10.1002/9781444301120.ch14>
- Heller, Monica (2010): Language as resource in the globalized new economy. In Nikolas Coupland (ed.): *The Handbook of Language and Globalization*. Blackwell, Malden, MA. 347–365. <https://doi.org/10.1002/9781444324068.ch15>.
- Heller, Monica – Pietikäinen, Sari – Pujolar, Joan (2018): *Critical sociolinguistic research methods: Studying language issues that matter*. Routledge, New York. <https://doi.org/10.4324/9781315739656>
- Heller, Monica – Pujolar, Joan – Duchêne, Alexandre (2014): Linguistic commodification in tourism. *Journal of Sociolinguistics* 18(4). 539–566. <https://doi.org/10.1111/josl.12082>
- Heltai János Imre (2015): Sztenderdizációs dilemmák a romani és a beás nyelvi tervezésben. In: Cserti Csapó Tibor (szerk.): *Gypsy Studies – cigány tanulmányok* 35. Pécsi Tudományegyetem BTK Romológia Tanszéke, Pécs. 83–91.
- Heltai János Imre (2016): Az egységes nyelvi repertoár pedagógiája. *Magyar Nyelvőr* 140(4). 407–427. <http://nyelvor.c3.hu/period/1404/140403.pdf> (Letöltés ideje: 2024. szeptember 2.)
- Heltai János Imre (2017): A nyelvi hátrányos helyzet paradigmájának kritikája: zombik az iskolában. In: Benő Attila – Fazakas Noémi (szerk.): *Élőnyelvi kutatások és a dialektológia: Válogatás a 19. Élőnyelvi Konferencia – Marosvásárhely, 2016. szeptember 7–9. – előadásaiból*. Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár. 110–121.
- Heltai János Imre (2019): Translanguaging instead of standardisation: Writing Romani at school. *Applied Linguistics Review* 11(3). 463–484. <https://doi.org/10.1515/app-lirev-2018-0087>
- Heltai János Imre (2020): *Transzlingválás: Elmélet és gyakorlat*. Gondolat, Budapest.
- Heltai János Imre (2021): Részvételiség és szociolingvisztika. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 21(2). 21–34. <https://dx.doi.org/10.18460/ANY.2021.2.002>
- Heltai János Imre (2022): (In)szekuritizáció és felebaráti szeretet. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 24(3). 124–145.
- Heltai János Imre (2023a): A moldvai többnyelvűség és a társadalmi részvétel lehetőségei. *Pro Minoritate* 2023(2). 79–90. [https://prominoritate.hu/wp-content/uploads/2024/02/Pro-Minoritate\\_2023\\_nyar\\_Heltai.pdf](https://prominoritate.hu/wp-content/uploads/2024/02/Pro-Minoritate_2023_nyar_Heltai.pdf) (Letöltés ideje: 2024. szeptember 2.)

- Heltai János Imre (2023b): From (in)securitisation to conviviality: The reconciliatory potential of participatory ethnography. *International Journal of the Sociology of Language* 283. 1–23. <https://doi.org/10.1515/ijsl-2022-0111>
- Heltai János Imre – Jani-Demetriou Bernadett – Kerekesné Lévai Erika – Olexa Gergely (2017): „Olyan gyereksereget kaptam, akikről azt hittem, hogy buták”: Transzlingváló osztálytermek Tiszavasváriban. *Új Pedagógiai Szemle* 67(11–12). 28–49.
- Heltai János Imre – Boros Petra Réka – Jenei Kamilla – Kozmács István – Székely Attila Márk (2023a): Linguistic repertoire: A despised „mixed” language as a resource for learning. In: Heltai, János Imre – Tarsoly, Eszter (eds.): *Translanguaging for equal opportunities: Speaking Romani at school*. De Gruyter Mouton, Berlin. 91–112. <https://doi.org/10.1515/9783110769609-007>
- Heltai János Imre – Tarsoly Eszter – Jenei Kamilla – Turó Zoltán – Ábri Izabella – Kerekesné Lévai Erika – Lakatos Elisabeth – Lakatos Józsefné Balogh Róza – Lakatos Sára Zsanu – Lakatos Mária – Makula Attiláné Rostás Melinda – Opre Csabáné Ica – Tokár Zoltánné Katalin – Szabóné Balázs Beáta – Szántóné Erika (2023b): Sibbolethek: beszédünk sokfélesége és társadalmi helyzetünk: Egy részvételi etnográfiai kutatás eredményeiből. *Nyelvtudományi Közlemények* 119. 187–215. <https://doi.org/10.15776/NyK.2023.119.7>
- Heltai János Imre – Demeter-Berencsi Tünde – Jani-Demetriou Bernadett – Flumbort Ábel – Tündik Zita (2023c): Teachers’ talk in the translanguaging classroom: Monolingual teachers in bi- and multilingual classrooms. In: Heltai, János Imre – Tarsoly, Eszter (eds.): *Translanguaging for equal opportunities: Speaking Romani at school*. De Gruyter Mouton, Berlin. 159–174. <https://doi.org/10.1515/9783110769609-010>
- Heltai János Imre – Tarsoly Eszter (2024): Local participants and uninvolved citizens: life beyond participatory research. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, Latest Article. <https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2311713>
- Heltai János Imre – Tarsoly Eszter, eds. (2023): *Translanguaging for equal opportunities: Speaking Romani at school*. De Gruyter Mouton, Berlin. <https://doi.org/10.1515/9783110769609>
- Holmes, Sam (2015): Promoting multilingual creativity: Key principles from successful projects. *Working Papers in Urban Language & Literacies* 182. [https://wpull.org/wp-content/uploads/2022/04/WP182\\_Holmes\\_2015\\_Promoting\\_multilingual.pdf](https://wpull.org/wp-content/uploads/2022/04/WP182_Holmes_2015_Promoting_multilingual.pdf) (Letöltés ideje: 2024. szeptember 2.)
- Horváth Kata (2007): „Mire teszed magad?” A cigány különbség diszkurzív konstrukciója a hétköznapi interakciókban. In: Bartha Csilla (szerk.): *Cigány nyelvek és közösségek a Kárpát-medencében*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 220–243.

- Humboldt, Wilhelm von (1985): Az emberi nyelvek szerkezetének különbözőségéről és ennek az emberi nem szellemi fejlődésére gyakorolt hatásáról. In: Uő.: *Válogatott írásai* (Rajnai László ford.). Európa, Budapest. 69–115.
- Hymes, Dell. 1996. *Ethnography, linguistics, narrative inequality: Toward an understanding of voice*. Taylor & Francis, Bristol, PA.
- Irvine, Judith T. – Gal, Susan (2000): Language ideology and linguistic differentiation. In: Kroskrity, Paul V. (ed.): *Regimes of language: Ideologies, politics, and identities*. School of American Research Press, Santa Fe, NM. 35–84.
- Jakab-Benke Nándor (2021): „Peccsdzsem maszlinás borkányban”: Jakab-Benke Nándor monológja (sajtó alá rendezte Szabó Gergely – Bodó Csanád). *Replika* 119–120. 121–132. [https://www.replika.hu/system/files/archivum/replika\\_119-120-08\\_monolog.pdf](https://www.replika.hu/system/files/archivum/replika_119-120-08_monolog.pdf) (*Letöltés ideje: 2024. szeptember 2.*) <https://doi.org/10.32564/119-120.6>
- Jani-Demetriou Bernadett – Bodó Csanád – Boros Petra Réka (2023): Stylisation, voice and crossing in the classroom. In: Heltai János Imre – Tarsoly Eszter (eds.): *Translanguaging for equal opportunities: Speaking Romani at school*. De Gruyter Mouton, Berlin. 287–303. <https://doi.org/10.1515/9783110769609-016>
- Jaspers, Jürgen (2018): The transformative limits of translanguaging. *Language & Communication* 58(1). 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2017.12.001>
- Jaspers, Jürgen (2019): Authority and morality in advocating heteroglossia. *Language, Culture and Society* 1(1). 84–105. <https://doi.org/10.1075/lcs.00005.jas>
- Jaspers, Jürgen – Lian Malai Madsen (2019): Fixity and fluidity in sociolinguistic theory and practice. In: Uők. (eds.): *Critical perspectives on linguistic fixity and fluidity: Linguagised lives*. Routledge, New York – London. 1–26. <https://doi.org/10.4324/9780429469312-1>
- Jaspers, Jürgen – Van Hoof, Sarah (2019): Style and Stylisation. In: Tusting, Karin (ed.): *The Routledge Handbook of Linguistic Ethnography*. Routledge, London – New York. 109–145. <https://doi.org/10.4324/9781315675824-9>.
- Jenei Kamilla (2024): Szóhatárok jelölése heterográf írásmód esetén. In: Borissza Emese – Gömbös Zsófia – Heller Kata – Mocsári Bernadett – Osztroluczki Anett – Ruzsits Orsolya – Török Sára (szerk.): *Utak a nyelvhasználat kutatásában 1*. ELTE BTK Alkalmazott Nyelvészeti Diákműhely, Budapest. 67–85.
- Johnstone, Barbara (2016): Enregisterment: How linguistic items become linked with ways of speaking. *Language & Linguistics Compass* 10(11). 632–643. <https://doi.org/10.1111/lnc3.12210>
- Jørgensen, Normann J. (2008): Polylingual languaging around and among children and adolescents. *International Journal of Multilingualism* 5(2). 161–176. <https://doi.org/10.1080/14790710802387562>

- Keane, Webb (2011): Indexing voice: A morality tale. *Journal of Linguistic Anthropology* 21(2). 166–178. <https://doi.org/10.1111/j.1548-1395.2011.01104.x>
- Kelly-Holmes, Helen (megjelenés előtt): *The sociolinguistics of marketing: Languages, identities and consumption*. Routledge, London.
- Keszeg Vilmos (2018): *A beszélés antropológiája: Egyetemi jegyzet*. Kriza János Néprajzi Társaság – Babeş–Bolyai Tudományegyetem Magyar Néprajzi és Antropológiai Intézete, Kolozsvár.
- Kontra Miklós (2010): *Hasznos nyelvészet*. Fórum Kisebbségkutató Intézet, Somorja. <https://mek.oszk.hu/08700/08745/> (Letöltés ideje: 2024. augusztus 30.)
- Kontra Miklós (2022): Hungarian Sociolinguistics in the Carpathian Basin, 1985–2022. *Hungarian Studies Yearbook* 4. 33–65. <https://doi.org/10.2478/hsy-2022-0003>
- Kovács Zsuzsanna – Sümegi Mariann (2012): A férfiak nyelvi viselkedése egy „nőies” munkahelyi sztenderd nyelvhasználat tükrében. *Társadalmi Nemek Tudománya Interdiszciplináris eFolyóirat* 2(3). 102–121. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/tntef/article/view/33667> (Letöltés ideje: 2024. augusztus 30.)
- Kresztyankó Annamária (2019): A szociokulturális nyelvi portfólió mint a nyelvi tudatosság módszertana. *Anyanyelv-pedagógia* 12(3). 18–30. <https://doi.org/10.21030/anyp.2019.3.2>
- Kroskriy Paul V. (2000): Regimenting languages: Language ideological perspectives. In: Uő. (ed.): *Regimes of language: Ideologies, politics and identities*. School of American Research Press, Santa Fe, NM. 1–34.
- Kulick, Don (2015/2021): The problem of speaking for others *redux*: Insistence on disclosure and the ethics of engagement. *Knowledge Cultures* 3(6). 14–33. Magyarul: A mások helyett való beszélés problémája *redux*: a nyilvánosságra hozatalhoz való ragaszkodás és az elkötelezettség etikája (Barabás Blanka ford.). *Replika* (119–120). 243–262. [https://www.replika.hu/system/files/archivum/replika\\_119-120-14\\_kulick.pdf](https://www.replika.hu/system/files/archivum/replika_119-120-14_kulick.pdf) (Letöltés ideje: 2024. szeptember 2.)
- Kulick, Don – Rydström, Jens (2015): *Loneliness and its opposite: Sex, disability and the ethics of engagement*. Duke University Press, Durham–London. <https://doi.org/10.1515/9780822375845>
- Laakso, Johanna (2014): Hungarian Is No Idioma Incomparabile: The Hungarian Language Reform in European Comparison. *Hungarian Cultural Studies. e-Journal of the American Hungarian Educators Association* 7. <https://doi.org/10.5195/ahaea.2014.165>
- Labov, William (1982): Objectivity and commitment in linguistic science. *Language in Society* 11(2). 165–201. <https://doi.org/10.1017/S0047404500009192>

- Labov, William (1984/1988): Field methods of the Project on Linguistic Change and Variation. Magyarul: „A nyelvi változás és változatok”: Egy kutatási program terepmunka-módszerei. *Szociológiai Figyelő* 4(4). 22–48.
- Laihonen, Petteri (2011): A nyelvvideológiák elmélete és használhatósága a magyar nyelvvel kapcsolatos kutatásokban. In: Hires-László Kornélia – Karmacsai Zoltán – Márku Anita (szerk.): *Nyelvi mítoszok, ideológiák, nyelvpolitika és nyelvi emberi jogok Közép-Európában elméletben és gyakorlatban: A 16. Élőnyelvi Konferencia előadásai*. Tinta Könyvkiadó, Budapest. 20–27.
- Laihonen, Petteri – Heltai János Imre (2023): Non-standardised ways of speaking and language-policy regimes. In: Heltai, János Imre – Tarsoly, Eszter (eds.): *Translanguaging for equal opportunities: Speaking Romani at school*. De Gruyter Mouton, Berlin. 17–24. <https://doi.org/10.1515/9783110769609-002>
- Lanstyák István (2017): Nyelvités. In: Gróf Annamária – Kolláth Anna – Szoták Szilvia (szerk.): *Szélrózsa. A Termini Magyar Nyelvi Kutatóhálózat lendvai konferenciájának előadásai*. Tinta, Budapest. 48–60.
- Lanstyák István (2014): *Nyelvalakítás és nyelvi ideológiák*. Comenius Egyetem, Pozsony. [https://web.unideb.hu/~tkis/lanstyak\\_istvan-nyelvalak\\_es\\_nyelvi\\_ideol\\_2014.pdf](https://web.unideb.hu/~tkis/lanstyak_istvan-nyelvalak_es_nyelvi_ideol_2014.pdf) (*Letöltés ideje: 2024. augusztus 30.*)
- Leonard, Wesley Y. (2011): Challenging 'extinction' through modern Miami language practices. *American Indian Culture and Research Journal* 35(2). 135–160.
- Leonard, Wesley Y. (2012): Framing language reclamation programmes for everybody's empowerment. *Gender and Language* 6(2). 339–367. <https://doi.org/10.1558/genl.v6i2.339>
- Leonard, Wesley Y. (2017): Producing language reclamation by decolonising 'language'. *Language Documentation and Description* 14. 15–36. <https://doi.org/10.25894/ldd146>
- Leonard, Wesley Y. (2021a): Centering Indigenous ways of knowing in collaborative language work. In: Crowshoe, Lisa – Genee, Inge – Peddle, Mahalia – Smith, Joslin – Snoek, Conor (eds.): *Sustaining Indigenous languages: Connecting communities, teachers and scholars*. Northern Arizona University, Falstaff. 21–34. <https://jan.ucc.nau.edu/~jar/SILL/SILL3.pdf> (*Letöltés ideje: 2024. szeptember 2.*)
- Lewis, Gwyn – Jones, Bryn – Baker, Colin (2012a): Translanguaging: developing its conceptualisation and contextualisation. *Educational Research and Evaluation* 18. 655–670. <https://doi.org/10.1080/13803611.2012.718490>
- Lewis, Gwyn – Jones, Bryn – Baker, Colin (2012b): Translanguaging: origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation* 18. 641–654. <https://doi.org/10.1080/13803611.2012.718488>

- Lewis, Mark C. (2018): A critique of the principle of error correction as a theory of social change. *Language in Society* 47(3). 325–384. <https://doi.org/10.1017/S0047404518000258>
- Li Wei (2018): Translanguaging as a practical theory of language. *Applied Linguistics* 39(1). 9–30. <https://doi.org/10.1093/applin/amx039>
- Ludányi Zsófia (2017): Nyelvi ideológiák és napjaink nyelvhasználati kérdései a nyelvi tanácsadó szolgálat tükrében. *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények* 12(2). 32–48.
- MacSwan, Jeff (2020): Academic English as standard language ideology: A renewed research agenda for asset-based language education. *Language Teaching Research* 24(1). 28–36. <https://doi.org/10.1177/1362168818777540>
- Makoni, Sinfree – Pennycook, Alastair (eds.) (2007): *Disinventing and Reconstituting Languages*. Multilingual Matters, Clevedon. <https://doi.org/10.21832/9781853599255>
- Márku Anita – Bartha Csilla (2019): Multimodalitás és tranzlingvális gyakorlatok a kárpátjai internetezők nyelvhasználatában. In: Csernicskó István – Márku Anita (szerk.): *A nyelvészet műhelyeiből: Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból V*. Autdor-Shark, Ungvár. 13–28.
- Márton Gyula (1972): *A moldvai csángó nyelvjárás román kölcsönszavai*. Kriterion, Bukarest.
- Milroy, James (2001): Language ideologies and the consequences of standardization. *Journal of Sociolinguistics* 5(4). 530–555. <https://doi.org/10.1111/1467-9481.00163>
- Németh Boglárka (2021): On the enregisterment of Szekler. Communicational stereotypes recreated in the sketch *Úgy-e, Magdi?* by Open Stage. *Hungarian Studies Yearbook* 3(1). 89–121. <https://doi.org/10.2478/hsy-2021-0007>
- Otheguy, Ricardo – Ofelia García – Wallis Reid (2015): Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. *Applied Linguistics Review* 6(3). 281–307. <https://doi.org/10.1515/applirev-2015-0014>
- Pachné Heltai Borbála (2020): *Többszínűség Geresd lakon*. L’Harmattan, Budapest.
- Peirce, Charles S. (1955): *Philosophical Writings of Peirce* (Buchler, Justus ed.). Dover, New York.
- Peirce, Charles S. (2004): A jelek felosztása. In: Horányi Özséb – Szépe György (szerk.): *A jelek tudománya. Szemiotika. 2.*, bővített kiadás. General Press, Budapest. 23–37.
- Pennycook, Alastair (2016): The trans-super-poly-metro movement. In: Coupland, Nikolas (ed.): *Sociolinguistics: Theoretical debates*. Cambridge University Press, Cambridge. 201–216. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107449787.010>
- Pennycook, Alastair (2018): Posthumanist Applied Linguistics. *Applied Linguistics* 39(4). 445–461 <https://doi.org/10.1093/applin/amw016>

- Pietikäinen, Sari (2013): Heteroglossic authenticity in Sámi heritage tourism. In: Pietikäinen, Sari – Kelly-Holmes, Helen (eds.): *Multilingualism and the Periphery*. Oxford University Press, Oxford, 77–94. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199945177.003.0005>
- Pietikäinen, Sari – Dufva, Hannele (2014): Heteroglossia in action: Sámi children, textbooks and rap. In: Blackledge, Adrian – Creese, Angela (eds.): *Heteroglossia as practice and pedagogy*. Springer, Dordrecht. 59–74. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-7856-6\\_4](https://doi.org/10.1007/978-94-007-7856-6_4)
- Prónai Csaba (szerk.) (2000): *Cigányok Európában 1: Nyugat-Európa*. Új Mandátum, Budapest.
- Prónai Csaba (szerk.) (2002): *Cigányok Európában 2: Olaszország. Kulturális antropológiai tanulmányok. Válogatás Jane Dick Zatta, Leonardo Piasere, Francesca Manna, Elisabeth Tauber, Paola Trevisan tanulmányaiból*. Új Mandátum, Budapest.
- Rácz Krisztina (2022): „Creating the illusion of speaking Romanian well”: Hungarian speakers’ teaching and learning the majority language in Romania. *Multilingua* 41(1). 29–56. <https://doi.org/10.1515/multi-2020-0129>
- Rampton, Ben (1995): *Crossing: Language and ethnicity among adolescents*. Longman, London.
- Rampton, Ben (2009): Interaction ritual and not just artful performance in crossing and stylization. *Language in Society* 38(2). 149–176. <https://doi.org/10.1017/S0047404509090319>
- Rampton, Ben (2014): Dissecting heteroglossia: Interaction ritual or performance in crossing and stylisation? In: Blackledge, Adrian – Creese, Angela (eds.): *Heteroglossia as practice and pedagogy*. Springer, Dordrecht. 275–300. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-7856-6\\_15](https://doi.org/10.1007/978-94-007-7856-6_15)
- Rampton, Ben (2015): Conviviality and phatic communion? *Multilingual Margins* 2(1). 83–91. <https://doi.org/10.14426/mm.v2i1.59>
- Rampton, Ben – Charalambous, Constadina (2020): Sociolinguistics and everyday (in)securitization. *Journal of Sociolinguistics* 24(1). 75–88. <https://doi.org/10.1111/josl.12400>.
- Rampton, Ben – Charalambous, Costandina – Charalambous, Panayiota (2019): Crossing of a different kind. *Language in Society* 48(5). 629–655. <https://doi.org/10.1017/S0047404519000460>
- Rampton, Ben – Cooke, Melanie – Holmes, Sam (2022): Sociolinguistic citizenship. In: Rampton, Ben, with Charalambous, Constadina – Charalambous, Panayiota – Cooke, Melanie – Eley, Louise – Harris, Roxy – Holmes, Sam – Khan, Kamran – Maybin, Janet – Roberts, Celia: *Linguistic practice in changing conditions*. Multilingual Matters, Bristol – Blue Ridge Summit. 59–78. <https://doi.org/10.21832/9781800410008-006>



- Rampton, Ben – Maybin, Janet – Roberts, Celia (2015): Theory and method in linguistic ethnography. In: Snell, Julia – Shaw, Sarah – Copland, Fiona (eds.): *Linguistic Ethnography: Interdisciplinary Explorations*. Palgrave Macmillan, London. 14–50. [https://doi.org/10.1057/9781137035035\\_2](https://doi.org/10.1057/9781137035035_2)
- Riley, Charles A. (2005): *Disability and the media: Prescriptions for change*. University Press of New England, Hanover–London.
- Ritzer, George (1996): *The McDonaldization of society. An investigation into the changing character of contemporary social life*. (Revised edition.) Pine Forge Press, Thousand Oaks, CA.
- Rosa, Jonathan (2018): Community as a campus: From „problems” to possibilities in Latinx communities. In: Castañeda, Mary – Krupczynski, Joseph (eds.): *Civic engagement in diverse Latinx communities: Learning from social justice partnerships in action*. Peter Lang, Berlin.
- Sándor Klára (1999): Szociolingvisztikai alapismeretek. In: Galgóczi László (szerk.): *Nyelvtan, nyelvhasználat, kommunikáció*. JGYF Kiadó, Szeged. 134–171.
- Sapir, Edward (1921): *Language: An introduction to the study of speech*. Harcourt Brace & Company, New York. <https://doi.org/10.1037/13026-010>
- Sapir, Edward (1929/1971): The status of linguistics as a science. *Language* 5. 207–214. Magyarul: Uő., *Az ember és a nyelv* (Fabricius Ferenc ford.). Gondolat, Budapest.
- Saussure, Ferdinand de (1978/1997): *Cours de linguistique générale*. Payot, Paris. Magyarul: *Bevezetés az általános nyelvészetbe* (B. Lőrinczy Éva ford.). Corvina, Budapest.
- Schmidt Ildikó (2023): *A sikeres iskolai inklúzió tényezői*. L’Harmattan, Budapest.
- Sebők Szilárd (2017): *Meta és nyelv: Kísérletek a nyelvelírás nyelvének leírására*. Univerzita Komenského v Bratislave, Pozsony.
- Siebers, Tobin (2008): *Disability Theory*. University of Michigan Press, Ann Arbor, MI.
- Silverstein, Michael (1979): Language structure and linguistic ideology. In: Clyne, Paul R. – Hanks, William F. – Hofbauer, Carol L. (eds.): *The elements: A parasesion on linguistic units and levels*. Chicago Linguistic Society, Chicago. 193–247.
- Silverstein, Michael (2003): Indexical order and the dialectics of sociolinguistic life. *Language & Communication* 23(3–4): 193–229. [https://doi.org/10.1016/S0271-5309\(03\)00013-2](https://doi.org/10.1016/S0271-5309(03)00013-2)
- Silverstein, Michael (2019): Texts, entextualized and artifactualized. *College English* 82. 55–76. <https://doi.org/10.58680/ce201930305>
- Skutnabb-Kangas, Tove (1997): *Nyelv, oktatás és kisebbségek* (Kontra Miklós ford.). Teleki László Alapítvány, Budapest.
- Snell, Julia – Shaw, Sara – Copland, Fiona (eds.) (2015): *Linguistic Ethnography, Interdisciplinary Explorations*. Palgrave Macmillan, New York. <https://doi.org/10.1057/9781137035035>

- Spivak, Gayatri Chakravorty (1988/1996): Can the subaltern speak? In: Cary Nelson – Lawrence Grosberg (eds.), *Marxism and the interpretation of culture*. Macmillan, London. 269–331. Magyarul: Szóra bírható-e az alárendelt? (Mánfai Alice – Tarnay László ford.) *Helikon* 42. 450–483.
- Stevens, Carolyn S. (2013): *Disability in Japan*. Routledge, London – New York. <https://doi.org/10.4324/9780203374597>
- Stewart, Michael (1987): „Igaz beszéd” – avagy miért énekelnek az oláh cigányok? *Valóság* 30(1). 47–64.
- Stroud, Christopher (2001): African mother-tongue programs and the politics of language: Linguistic citizenship versus linguistic human rights. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 22(4). 339–355. <https://doi.org/10.1080/01434630108666440>
- Stroud, Christopher (2009): A postliberal critique of language rights: Toward a politics of language for a linguistics of contact. In: Petrovic, John E. (ed.): *International perspectives on bilingual education: Policy, practice*. Information Age Publishing, Charlotte. 191–218.
- Stroud, Christopher (2015): Linguistic citizenship as utopia. *Multilingual Margins* 2(2). 20–37. <https://doi.org/10.14426/mm.v2i2.70>
- Stroud, Chrisopher – Heugh, Kathleen (2004): Linguistic human rights and linguistic citizenship. In: Patrick, Donna – Freedland, Jane (eds.): *Language rights and language survival: A sociolinguistic exploration*. St Jerome, Manchester. 191–218.
- Stroud, Christopher – Wee, Lionel (2007): A pedagogical application of liminalities in social positioning: Identity and literacy in Singapore. *TESOL Quarterly* 41(1). 33–54. <https://doi.org/10.1002/j.1545-7249.2007.tb00039.x>
- Svenja Völkel – Nico Nassenstein (2022): *Approaches to language and culture*. De Gruyter, Berlin – New York. <https://doi.org/10.1515/9783110726626>
- Szabó Gergely (2015): „Hogy fejezzem ki magam szépen?” – Nyelvi ideológiák az obscenitások mögött. *Magyar Nyelvőr* 139(3). 334–348. <http://nyelvor.c3.hu/period/1393/139307.pdf> (Letöltés ideje: 2024. szeptember 2.)
- Szabó Gergely (2020): „Mit mixingolod itt a lengvidzseket?” – Amerikai magyar iskolák osztálytermi interakcióinak szociolingvisztikai vizsgálata. In: Heltai János Imre – Oszkó Beatrix (szerk.): *Nyelvi repertoárok a Kárpát-medencében és azon kívül: Válogatás a 20. Élőnyelvi Konferencia (Budapest, 2018. augusztus 30. – szeptember 1.) előadásaiból*. MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest. 516–528.
- Szabó Gergely (2022): Mobilitás és többnyelvűség: Egy nyelvészeti etnográfiai vizsgálat bemutatása. In: Kocsis Ágnes – Szlávich Eszter – Varga-Sebestyén Eszter (szerk.): *Észlelés és előfordulások: Tanulmányok a 15. Félúton konferenciáról*. Budapest: ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola. 44–57.

- Szabó Gergely (2023a): A nyelvi piknik mint a nyelvi változatosság megismerésének módszere. *Anyanyelv-pedagógia* 16(3). 144–151. <https://doi.org/10.21030/anyp.-2023.3.11>
- Szabó Gergely (2023b): *A critical sociolinguistic study of diasporization among Hungarians in Catalonia*. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest. <https://doi.org/10.15476/ELTE.2022.254>
- Szabó Gergely (2024): Collaborative research practices in the study of diasporisation: chronotopes of dispersion among Hungarians in Catalonia. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 1–15. <https://doi.org/10.1080/01434632.-2024.2357143>
- Szabó Tamás Péter (2012). „Kirakunk táblákat, hogy csúnyán beszélni tilos”. A javítás mint gyakorlat és mint téma diákok és tanáraik metanyelvében. Gramma, Duna-szerdahely. <https://mek.oszk.hu/10900/10947/10947.pdf> (Letöltés ideje: 2024. szeptember 2.)
- Szabó Tamás Péter – Laihonen, Petteri (2024): Building participatory video projects for multilingual schoolscapes. *International Journal of Multilingualism* 1–18. <https://doi.org/10.1080/14790718.2024.2312890>
- Szalai Andrea (2013): Átok és kontextualizáció a romani gondozói beszédben. *Nyelvtudomány (Acta Universitatis Szegediensis Sectio Linguistica)* 8–9. 151–196.
- Szalai Andrea (2014): Ideologies of social differentiation among Transylvanian Gabor Roma. *Acta Ethnographica Hungarica* 59(1). 85–112. <https://doi.org/10.1556/AEthn.59.2014.1.6>
- Szamosi Gertrud (1996): A posztkolonialitás. *Helikon* 42: 415–429.
- Szépe György (1961): Néhány, a szinkron dialektológiával összefüggő kérdéstről. *Magyar Nyelvjárások* 7: 45–58.
- Szépe György (1969): Az alsóbb nyelvi szintek leírása. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 6. 359–466.
- Tódor Erika-Mária (2019): *Hétköznapi kétnyelvűség. Nyelvhasználat, iskolai nyelvi tájkép és nyelvi én a romániai magyar iskolákban*. Szépirodalmi Figyelő – Ráció, Budapest.
- Tolcsvai Nagy Gábor (2004): *Alkotás és befogadás a magyar nyelv 18. század utáni történetében*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Young, Iris Marion (1997): Asymmetrical reciprocity: On moral respect, wonder and enlarged thought. *Constellations: An International Journal of Critical and Democratic Theory* 3(3). 340–363. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8675.1997.tb00064.x>
- Varga Máté szerk. (2009): „A mi falunkban csángók laknak”. Moldvai Csángómagyarok Szövetsége, Budapest–Bacău.
- Vertovec, Steven (2007): Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies* 30(6). 1024–1054. <https://doi.org/10.1080/01419870701599465>

- Walsh, Olivia (2021): Introduction: In the shadow of the standard. Standard language ideology and attitudes towards 'non-standard' varieties and usages. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 42(9). 773–782. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1813146>
- Weidman, Amanda (2022): *Brought to life by the voice: Playback singing and cultural politics in South India*. University of California Press, Oakland, CA. <https://doi.org/10.1525/9780520976399>
- Wiese, H. (2015): „This migrants' babble is not a German dialect!": The interaction of standard language ideology and 'us'/'them' dichotomies in the public discourse on a multiethnolect. *Language in Society* 44(3). 341–368. <https://doi.org/10.1017/S0047404515000226>
- Williams, Patrick – Prónai Csaba (2005): *Cigányok Európában 3: Franciaország*. L'Harmattan – MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet – Új Mandátum, Budapest.
- Williams, Quentin E. – Stroud, Christopher (2013): Multilingualism in transformative spaces: Contact and conviviality. *Language Policy* 12(4). 289–311. <https://doi.org/10.1007/s10993-012-9265-4>.
- Williams, Quentin E. – Stroud, Christopher (2015): Linguistic citizenship: Language and politics in postnational modernities. In: Milani, Tommaso (ed.): *Language and citizenship: broadening the agenda*. Johns Benjamins, Amsterdam. 89–112. <https://doi.org/10.1075/bct.91.05wil>
- Withers, A. J. (2012): *Disability politics & theory*. Fernwood, Halifax – Winnipeg.
- Wolfram, Walt (1993): Ethical considerations in language awareness programs. *Issues in Applied Linguistics* 4. 225–255. <https://doi.org/10.5070/L442030813>
- Wolfram, Walt (1998): Scrutinizing linguistic gratuity: Issues from the field. *Journal of Sociolinguistics* 2(2). 271–279. <https://doi.org/10.1111/1467-9481.00044>
- Woolard, Kathryn A. (1998): Introduction: Language ideology as a field of inquiry. In: Schieffelin, Bambi B. – Woolard, Kathryn A. – Kroskrity, Paul V. (eds.): *Language ideologies: Practice and theory*. Oxford University Press, Oxford. 3–47. <https://doi.org/10.1093/oso/9780195105612.003.0001>
- Woolard, Kathryn A. (2016): *Singular and plural: Ideologies of linguistic authority in 21st century Catalonia*. Oxford University Press, Oxford. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780190258610.001.0001>
- Wortham, Stanton – Angela Reyes (2015): *Discourse analysis beyond the speech event*. Routledge, London. <https://doi.org/10.4324/9781315735207>

A kötet leckéi – fejezetei – a nyelv, a kultúra és a társas viszonyok metszéspontjáról szólnak. Az egyetemi és posztgraduális képzés több olyan kurzusán is használható, amelyen jelentősek a nyelvészet szociokulturális vonatkozásai. A szerző így ír arról, hogyan vált a nyelv társas és kulturális megközelítésének kutatójává:  
„a nyelvészeti etnografiával és antropológiával való találkozás számomra olyan etikai projektté vált, amelyben a beszélés tudományos megismerése iránti elköteleződés egyben saját magam és mások számára a megszólalás lehetőségét teremti meg – hogy azokról a nyelvi ügyes-bajos dolgainkról beszéljünk, amelyek mentén megszülethet önmagunk és mások megértése, majd az ebből fakadó változás ígérete”.



ELTE | EÖTVÖS  
KIADÓ  
*Az ELTE hivatalos könyvkiadója*



ELTE | BTK  
BŐLCSESZETTUDOMÁNYI KAR

