

A JÁSZAPÁTI ROMA ÉS MAGYAR KISISKOLÁSOK NYELVHASZNÁLATI STRATÉGIÁINAK KULTÚRAKÖZI ELEMZÉSE: A KONVERZÁCIÓBAN VALÓ RÉSZVÉTEL

MÁSZLAINÉ NAGY JUDIT

1. Bevezetés

Tanulmányomban a jászapáti magyar és roma kisiskolások nyelvhasználati stratégiáinak kultúraközi elemzését mutatom be, ezúttal a konverzációban való részvétel alapján. Az elemzés része egy nagyobb vállalkozásnak, amely során a roma és a magyar kultúrában élő kisiskolások pragmatikai kompetenciájának¹ feltérképezését tűztem ki feladatul. Ennek célja az alsó tagozatos pedagógusok munkájának segítése, akik a nevelést napjainkban a kompetencia alapú oktatásra alapozzák. Jászapátin az általános iskola alsó tagozatában két különböző kulturális háttérrel rendelkező csoport tagjai ülnek egy osztályteremben: a magyarok és a romák. Az adatok tükrében megállapítható, hogy a romák iskolai teljesítménye, illetve az életben való érvényesülésük a magyaroké mögött marad. Ennek egyik okaként a nyelvi hátrányt jelölik meg, mely a nyelvi szocializáció, a nyelvhasználat különbségeire, a kommunikatív kompetencia eltéréseire vezethető vissza (Réger 1990: 121). Mivel a nyelvi nehézséget nem jelölhetjük meg okként, hiszen a mérés helyszínén, Jászapátin élő roma gyerekek otthon is magyarul beszélnek, máshol kell keresni a hátrány okait. Ismét Régert idézve a nyelvi hátrány a cigány közösségek kultúrájával függ össze, közelebbről: a közösségek nyelvhasználatának sajátosságaival, a környező kultúráétól eltérő jellemzőivel (Réger 1987: 114, 2007). Amennyiben segíteni szeretnénk ennek az úgynevezett nyelvi hátránynak a felszámolásában, mely igazából nem a kitüntetett és a hátrányos kód meglétét állítja, hanem az érvényesülés nyelvének elsajátítására vonatkozik, azzal kell kezdenünk, hogy feltérképezzük, mi az, ami adott. Vagyis a gyerekek milyen nyelvhasználati stratégiákat alkalmaznak az iskolás kor elején. Az iskola ugyanis ekkor lép be az életükbe, és innentől nyújthat segítséget az életben való esélyegyenlőségre.

¹ A pragmatikai kompetenciát a továbbiakban a kommunikatív kompetencia komponensének tekintem, és szociokulturális megközelítésben vizsgálom.

Az általam vizsgált nyelvhasználati jelenségek alapul szolgálhatnak egy használható tananyagrészet összeállításához. Az eredmények gyakorlatban való megvalósítására ezúttal azonban nem térek ki, mindössze nyelvészeti eredményekről számolok be.

2. A pragmatikai kompetencia meghatározása nyelvészeti szempontból

A kompetencia fogalmát Chomsky vezette be a nyelvészetbe. Definíciója szerint a nyelvi kompetencia a beszélő és a hallgató fejében reprezentálódott elvont nyelvtudás, szabályrendszer, amely képessé teszi őt arra, hogy beszélőként végtelen számú mondatot hozzon létre, hallgatóként pedig végtelen számú mondatot értsen meg, továbbá felismerje a nyelvi hibákat és a kétértelműséget (Chomsky 1965).

Dell Hymes azonban nem találta kielégítőnek a generatív nyelvtan kompetenciafogalmát, mely figyelmen kívül hagyta a nyelv társadalmiságát, s ebből fakadóan a nyelvi variabilitást, és nem számolt a nyelvi változatokkal sem. Hymes a nyelvet a kultúra és a társadalmi élet szerves részének tekintí, s ebben a kettős keretben tanulmányozza (Horváth 2006: 163). A nyelvi kompetencia fogalma helyett bevezeti a kommunikatív kompetencia fogalmát (Hymes 1972). Szerinte a kommunikatív kompetencia a nyelvi rendszer társadalmi használatának szabályrendszere, amely képessé teszi a beszélőt és a hallgatót arra, hogy – a sikeres kommunikáció érdekében – a helyzetnek megfelelő mondatokat hozzon létre és értsen meg.

A kommunikatív kompetencia lehetővé teszi, hogy a beszélő megszerkessze és értse a helyes mondatokat, és a nyelvet különböző cselekvésekhez használja. A kommunikatív kompetencia olyan szabályok tudását jelenti, melyek meghatározzák, hogy mikor, hol, kivel, miről, milyen céllal, mely eszközök segítségével megy végbe a kommunikációs aktus (Hymes 1972: 281).

Hymes-ot követően többen is definiálták a kommunikatív kompetencia fogalmát, bevezetve mellé a pragmatikai kompetencia fogalmát is (Canale 1983; Bańcerowski 1994).

Canale meghatározása szerint a pragmatikai kompetencia a kommunikatív kompetencia fogalmának valamennyi szintjével érintkező „olyan tudás, amely lehetővé teszi, hogy a megnyilatkozások létrehozása és azok megértése az adott szociolingvisztikai kontextusnak megfelelően menjen végbe” (saját fordítás: Canale 1983: 89). Vagyis a kommunikáció teljes sikeréhez az is hozzátartozik, hogy a hallgató a megnyilatkozások nyelvi jelentésén túl az adott

helyzetbeli jelentést is megérti, azaz a beszélő szándéka szerinti illokúciós erőt tulajdonítja a mondottaknak, és annak megfelelően cselekszik.

2.1. A pragmatikai kompetencia szociokulturális megközelítése

A *szociopragmatikai megközelítések* alapján a pragmatika tudománya röviden összefoglalva a kommunikatív cselekvés tanulmányozása szociokulturális kontextusban. A kommunikatív cselekvés magában foglalja a beszédaktust, a konverzációban való részvételt és a komplex beszédeseményeken belül az interakció fenntartását.

Jenny Thomas a pragmatikát pragmlingvisztikai és szociopragmatikai komponensekre osztja fel (Thomas 1995). A pragmlingvisztika a kommunikatív aktusok és a személyközi jelentések végrehajtásának forrásait jelöli. Ide tartoznak a pragmatikai stratégiák, mint például a direktség, az indirektség, a rutinok, illetve a kommunikatív aktusokat enyhítő, illetve fokozó nyelvi formák. A szociopragmatika a pragmatika szociológiával érintkező területe, mely azt vizsgálja, hogy a beszélgetés résztvevői által végrehajtott kommunikatív aktusoknak milyen szociális észlelés az alapjuk. A különböző beszélőközösségek eltérnek egymástól abban a tekintetben, hogy hogyan becsülik fel a felek közötti társadalmi és hatalmi távolságot, hogyan kezelik a tabukat, milyen a világlátásuk, hogyan rangsorolják az értékeket, hogyan ítélik meg jogukat és kötelességeiket, illetve hogyan állapítják meg a tolokodás mértékét az egyes kommunikatív aktusok során (Thomas 1983).²

Mivel a kisiskolások esetében a nevelés egyik célja a sikeres kommunikáció megtanításában rejlik, célszerű kiindulni abból, hogy mi az, ami a kommunikációs cél hibás megvalósításának forrása. Ezek azok a pontok ugyanis, amelyeket tudatosítani kell a hibázások elkerülése érdekében.

Jenny Thomas *Cross-Cultural Pragmatic Failure* című írásában a pragmatikai kudarcot a következőképpen definiálja: Pragmatikai kudarcról akkor beszélünk, amikor a beszélő kommunikációs célját hibásan valósítja meg. Olyan emberek között történik ilyesmi, akik nem ugyanazzal a nyelvi vagy

² A kapcsolatkezelés vizsgálata során Jenny Thomas fentebb említett felosztását annyiban módosítottam, hogy a pragmatikai stratégiák kiválasztását befolyásoló közvetlen kontextuális tényezőket (hatalmi távolság, társadalmi távolság, a tolokodás mértéke), illetve az e paraméterekhez társuló stratégiákat én pragmlingvisztikainak vettem, és elkülönítettem attól a szociopragmatikai komponensből, amely segíti az emberek alap interakciós motivációinak kezelését, hiszen az a kulturális világlátással függ össze. Ez a szociokulturális komponens a szociopragmatikai interakciós elvekre (SIP-ek) vonatkozik, melyekről a későbbiekben még bővebben is szó lesz.

kulturális háttérrel rendelkeznek.³ A kudarc forrása az, hogy a beszélőpartnerek képtelenek megérteni a kimondottak mögött húzódó beszélői szándékot. A pragmatikai félresiklások egyik forrása *pragmalingvisztikai* természetű, ez a nyelvi kompetenciát érinti, a másik pedig *szociopragmatikai* jellegű, és a világszemlélettel függ össze (Thomas 1995: 91). Közelebről: pragmalingvisztikai kudarc akkor történik, ha a beszélő által felmért pragmatikai erő eltér attól a pragmatikai erőttől, amelyet a másik nyelv beszélője jelöl, vagy ha a beszédaktus stratégiák helytelen nyelvi transzferrel kerülnek át egyik nyelvből a másikba⁴. A szociopragmatikai feltételek Leechtől kölcsönözve a nyelvhasználat során alkalmazott szociális feltételeket foglalják magukban. A szociopragmatikai kudarc a célnyelvi szokáskultúrával és a társadalmi elvárásokkal kapcsolatos hiányos ismeretekből fakad (Thomas 1995: 99).

A kommunikatív kompetencia pragmatikai komponensének ilyen módon való értelmezése a társadalmi, illetve a kulturális hagyományozódás körébe tartozik (Kelemen 2006: 191).

3. A kultúra fogalma

A konkrét elemzés előtt a pragmatikai kompetencia fogalmán túl a kultúra fogalmát is tisztáznunk kell, hiszen a beszélgetések során két kultúra tagjai lépnek interakcióba egymással: a romák és a magyarok. A Jászapáti élő romák már nem ismerik a cigány nyelvet és a rituális cigány szokásokat, mégis más kultúrához tartoznak, mint a magyarok. Mit is jelent ez?

A kultúra fogalmát meglehetősen nehéz definiálni. 1952-ben Alfred Kroeber és Clyde Kluckhohn antropológusok a kultúra fogalmát 164 definíció segítségével magyarázták (Kroeber–Kluckhohn 1952). Apte az *Encyclopedia of Language and Linguistics* című tízkötetes írásában a következőképpen próbálja meg definiálni a kultúra fogalmát (Apte 1994: 2001, idézi: Spencer-Oatey 2000: 4):

³ Pragmatikai kudarc olyan emberek között is létrejöhet, akiknek nyelvi hátterük azonos, vallási, regionális vagy társadalmi csoportba tartozásuk alapján azonban más beszélgetési mintákat követnek.

⁴ A mi esetünkben az egyszerűbb tárgyalhatóság kedvéért külön nyelvnek tekintem a romanesz beszédet (www.mtaki.hu), mely alatt a cigány identitást hordozó diskurzust értjük, és a magyar nyelvet, mely magyar diskurzusként értelmezhető.

„Culture is a fuzzy set of attitudes, beliefs, behavioural conventions, and basic assumptions and values that are shared by a group of people, and that influence each member's behaviour and each member's interpretations of the 'meaning' of other people's behaviour.”

Magyarul: a kultúra az attitűdök, a hiedelmek, a viselkedési konvenciók, az alapvető feltevések és egy csoport közös értékeinek meghatározhatatlan halmaza, mely befolyásolja a csoporttagok viselkedését és más emberek viselkedésének értelmezését.

Az a definícióból is kitűnik, hogy a kultúra különböző mélységű szinteken értelmeződik. A belső magot az alapvető feltevések és értékek alkotják, majd következnek a hiedelmek, az attitűdök és a szociális konvenciók.⁵ A felszínen pedig a viselkedésbeli manifesztációk jelennek meg. Azt is láthattuk, hogy a fogalom „meghatározhatatlan” halmazról szól, vagyis a jellegzetességeknek nincs abszolút halmaza, ami alapján el tudnánk különíteni az egyik kultúrát a másiktól. A kultúra társadalmi csoportokkal hozható összefüggésbe. Egy ember azonban több csoportnak is tagja is lehet (nem, foglalkozás, generáció stb. szerint), így mindegyik csoportot különböző kulturális csoportnak tekinthetjük. A mi esetünkben a kultúrát etnolingvisztikai identitásként (roma-magyar) értelmezzük. A kultúra etnolingvisztikai és politikai azonosságot fog jelenteni.

Az elemzések során gyakran találkozunk a „kultúraközi” fogalommal is, ami az összehasonlítható adatokra, vagyis a különböző kulturális csoportoktól nyert adatokra vonatkozik. A mérések során ezek az adatok interakciós adatok, vagyis minden esetben a két kultúra tagjai valamiképpen interakcióba lépnek egymással.⁶

4. A diskurzuselemzés elméleti kerete: a kapcsolatkezelés⁷ elmélete

A kapcsolatkezelés elméletének (Spencer-Oatey 2000) az a kiindulópontja, hogy az emberek nyelvhasználata befolyásolhatja a személyközi kapcsolatokat, az emberek megpróbálják alakítani a másokkal való kapcsolatukat, és a

⁵ A felszín alatti aspektusok befolyásolják az emberek viselkedését és azt, hogy miként értelmezik mások viselkedését (lásd még G. Hofstede (Hofstede 1991), ill. F. Trompenaars és C. Hampden-Turner (Trompenaars–Hampden-Turner 1997) munkáit).

⁶ Az interakciók között lesznek olyanok, amikor azonos kultúrából érkező személyek lépnek egymással interakcióba, máskor pedig eltérő kulturális háttérű személyek között jön létre a kommunikáció.

⁷ Spencer-Oatey terminológiájában: *rapport management*.

különböző kultúráknak más-más a konvenciójuk a megfelelő viselkedést illetően.

Watzlawick–Beavin–Jackson (1967) szerint minden nyelvnek van egy „tartalom” komponense és egy „kapcsolat” komponense. Például az egyet nem értés kapcsán lesz egy „tartalom”, ami miatt nem értenek egyet a beszélőpartnerek, és a beszélgetésnek lesz egy „kapcsolat” aspektusa, mely a partnerek közötti viszonyra utal. Brown és Yule (1983) is két fő funkcióját definiálja a nyelvnek: a tranzakcionális és az interakcionális funkciót. Azt állítják, hogy a diskurzus elsődlegesen vagy tranzakcionális, vagy interakcionális természetű, és a különböző diskurzustípusok célja is eltér egymástól. A tranzakcionális nyelv célja az információ koherens és pontos közvetítése, míg az interakciós beszéd célja a barátságos kommunikáció és a résztvevők jó érzésének biztosítása. A szóbeli nyelvhasználat tanulmányozása során mi ez utóbbira koncentrálnunk leginkább.

4.2. Kapcsolatkezelés a kultúrák között

A mi szemszögünkből nézve a kapcsolatkezelés témakörei közül ez a témakör a releváns, hiszen azon aspektusokat sorolja fel, melyek kultúráközi összehasonlítást tesznek lehetővé.

Összefoglalva Spencer-Oatey (2000: 42) javaslatait, a pragmlingvisztika területén a következő aspektusok tekintetében léphetnek fel variációk:

1. *Pragmlingvisztikai konvenciók*: Az egyes kultúrák bizonyos célok eléréséhez milyen stratégiákat választanak és hogyan értelmezik ezen stratégiákat.
2. *A kapcsolatkezelés (rapport management) stratégiáinak készlete*: Nem minden stratégia van jelen minden kultúrában.
3. *A normák kontextuális meghatározása*: A különböző kultúrából jövők beszélőpartnerükkel való viszonyuk során eltérően viszonyulnak a P (*power*: a beszélő és a hallgató viszonylagos hatalma), a D (*distance*: társadalmi távolság a beszélő és a hallgató között) és az R (*relative imposition*: a tolokodás abszolút rangsora az adott kultúrában) paraméterekhez.

A szociopragmatika vizsgálati körébe a személyközi kapcsolatokra koncentrálnva a következő komponensek sorolhatók:

1. *Szociopragmatikai konvenciók*: az emberek alap interakciós motivációiról van szó, amelyek az egyes kontextusokban a felszínen megjelenő nyelvi forma mögött húzódnak. A különböző kultúrából jövők ugyanis különböző elvekhez tartják magukat a személyközi kommunikáció

során. Ezek az elvek a szociokulturális interakciós elvek, melyek a következők: a) az arculattal való törődés b) jogok és kötelességek c) a feladat teljesítése.⁸

2. *Alapvető kulturális értékek:* Az alapvető kulturális értékek magyarázatára a kultúraközi pszichológia beazonosított néhány univerzális dimenziót, és úgy találták, hogy az egyes etnolingvisztikai csoportok többek között abban különböznek egymástól, hogy e dimenziók közül melyiket választják. A vizsgálat során az individualista-kollektivisták társadalmak értékeinek megjelenéséről szövegek.

5. Az anyaggyűjtés módszere

Mivel a kisiskolások nyelvhasználatának kultúraközi elemzését a konverzációs jellegzetességek felől szerettem volna megközelíteni, az volt a cél, hogy spontán, élőnyelvi szöveg jöjjön létre. A diskurzus létrejötte, alakítása azonban meglehetősen kontextusfüggő, ezért olyan szituáció választása volt a célt, ahol a kontextuális feltételek és a beszédhelyzet azonosak. A szerepjátszós módszertől eltérően (Máslainé 2007, 2008) a konverzációelemzéshez autentikus párbeszédre van szükség, amelyeket nem hozhatunk létre mesterséges körülmények között. A vizsgálhatóság szempontjából fontos volt, hogy megfelelő mennyiségű dialógus álljon a rendelkezésre, illetve amennyiben iskolai körülmények között hangzanak el a párbeszéd, iskolához kötődő témáról beszéljenek a gyerekek. A mérés során egyszerre két kisiskolást ültettünk le (ugyanaz a gyerek két dialógusban vett részt: egyszer azonos kulturális háttérű, másszor eltérő kulturális háttérű társával oldotta meg a feladatot), akiknek az volt előzetes instrukció alapján a feladatuk, hogy tervezzék meg az utolsó napot. A felvételek tanév vége előtt pár nappal készültek, így aktuális volt a téma mindenki számára. A mérésben összesen 20 jászapáti⁹ negyedikes kisiskolás vett részt, 2-2 szituációban. A gyerekek előzetesen azt a feladatot kapták, hogy írják le elképzeléseiket arra vonatkozólag, hogy mit terveznek az utolsó napra. Erre kaptak pár percet, majd azt az instrukciót kapták, hogy jussanak egyetértésre a tervet illetően. A kisiskolások előbb az elképzeléseikről egyezkedtek, majd pontosan is megtervezték az utolsó napot, aminek eredményét egy lapra írták. A beszélgetés alatt egy diktafon volt az asztalon, és harmadik személy nem zavarta őket.

⁸ A szociokulturális interakciós elvekről részletesebben lásd: Spencer-Oatey–Jiang 2003.

⁹ Jászapáti az általános iskola alsó tagozatában körülbelül fele-fele arányban vannak magyar és roma tanulók, ezért ideális volt a helyszín a mérés lebonyolítására.

A felvett dialógusok szövegeit Schiffrin transzkripció jelölése¹⁰ alapján átírtam, és kigyűjtöttem belőle a jellegzetességeket. Így lehetővé vált a nyelvhasználat pragmalíngvisztikai vizsgálata. A szociopragmatikai konvenciók feltárása érdekében, illetve az attitűdvizsgálat miatt utólagosan egy kérdőívet állítottam össze, amire a dialógusok visszahallgatása után minden tanuló külön-külön válaszolt (1. melléklet).

6. Eredmények

6.1. Kulturális különbségekre utaló diskurzusjellegzetességek

A választott jellegzetességek, melyeket vizsgálni fogok, szerveződési és személyközi aspektusok. Winnie Cheng (2003) öt területet választott ki, melyek megjelenési lehetőségei magyarázatul szolgálhatnak a kulturálisan eltérő viselkedésre. Ezek a következők: 1. preferenciaszerveződés az egyet nem értés kapcsán; 2. bók és bókra adott válaszok; 3. szimultán beszéd, mely az „egyszerre egy beszél” szabályát sérti meg; 4. a diskurzus témájának kezelése, alakítása (ide tartoznak a téma bevezetésének stratégiái, a topik témájának tartalma és a kulturálisan érzékeny témák kezelése); 5. a diskurzus információs struktúrája. Ezen pragmalíngvisztikainak tekinthető jellegzetességek közül én négyet tárgyalok, kihagyva a 2. esetet, ami az általam összeállított anyagból hiányzik. Az egyes diskurzusjellegzetességek tárgyalása kapcsán a továbbiakban a pragmalíngvisztikai és a szociopragmatikai jellegzetességek közül azokat a komponenseket tárgyalom bővebben, ahol kultúraközi eltérések figyelhetők meg. Az alapvető kulturális értékekre és a kapcsolatkezelés stratégiáira pedig csupán azon esetekben utalok, amikor a két kultúra viszonylatában ennek jelentősége van.

¹⁰ . ereszkedő hanglejtés, melyet szünet követ; a kijelentő mondat vége
? emelkedő intonáció, melyet szünet követ: a kérdő mondat vége
, folytatódó intonáció: az egyik tagmondat befejezése, új tagmondat kezdete
! élénk intonáció
(-) lebegő intonáció: nem érzékelteti hangsúly a tagmondat lezárását
... törés, szünet a ritmusban (minden másodperc jelölt)
: elnyújtott szótag
kurzív erősebb hangsúly
CAPS nagyon erős hangsúly

= ugyanazon beszélő folyamatos megnyilatkozásának részei, ha azokat a másik beszélő közbeszólása miatt az átírásban el kell választani egymástól, vagy ez a jel jelöli azt is, ha két megnyilatkozás között nincsen intervallum, de átfedés sincs.

[] szimultán beszéd kezdete és vége (Schiffrin 1994: 431–432)

(?) homályos rész: nem hallható jól

6.2. *Preferenciaszerveződés: egyet nem értés*

A konverzációelemzés fogalomtárában a preferenciarendszer egy párszekvencia alternatív, de nem egyenrangú második részei közötti választás. A párszekvencia első részeként produkált nyelvi cselekvés több lehetőséget kínál fel a beszélőpartnernek, és ezek egyikét preferálja, előnyben részesíti. Ha a beszélőpartner nem valósítja meg a preferált alternatívát, akkor az releváns hiányként értelmeződik, következtetést vált ki (Lerch 2003: 132).

Esetünkben a nem preferált válaszok kulturálisan specifikusak lehetnek. Az egyet nem értés kezelése ugyanis összefügg az arculatóvással (Goffman 1995). A kultúrák különböznek abban, hogy hogyan viszonyulnak az egyet nem értéshez. Van olyan kultúra, amely idegenkedik a konfliktustól, és a hallgatást részesíti előnyben az érdekes, ám potenciálisan arculatfenyegető beszélgetéssel szemben.

A kisiskolások dialógusainak elemzése során az egyet nem értés három esetét különböztettem meg (ENP, ENH, ENI).

	roma–roma (5)	roma–magyar (10)	roma–magyar (10)	magyar–magyar (5)
ENP	24	22	40	26
ENH	5	12	15	14
ENI	14	24	25	27
Σ:	43	58	80	57

1. táblázat ENP: egyet nem értés pőrén; ENH: egyet nem értés helyrehozattal; ENI: egyet nem értés indirekten;

A stratégiák használatának mennyiségi értékelése után azt az eredményt kaptam, hogy a magyarok, amikor saját kultúrájukbeli beszélőpartnerrel léptek interakcióba, a romákhoz képest többször használták az „egyet nem értés helyrehozattal” és az „egyet nem értés indirekten” stratégiákat. Azokban a dialógusokban azonban, ahol a gyerekek más kultúrájú beszélőpartnerrel terveztek meg az utolsó napot, a stratégiaválasztás eltérő képet mutat. A magyarok a romákkal való interakció során kiugróan sokszor alkalmazták az „egyet nem értés pőrén” stratégiát, és összehasonlítva a romákéval, jóval többször fejezték ki egyet nem értésüket (80:58).

Az egyet nem értés stratégiáinak eltérő használatára magyarázatul szolgálhat az, hogy a gyerekek a különböző beszélőpartnerekkel szemben másként viszonyulnak a hatalom, a társadalmi távolság és a tolokodás paramétereikhez.

Amennyiben az egyet nem értést arculatfenyegőnek (Brown–Levinson 1978) fogjuk fel, akkor a stratégiák használatát értelmezhetjük úgy is, hogy a magyarok a romákkal szemben nem tartották a tolakodás mértékét akkorának, mint magyar társaikkal szemben, ahol az egyet nem értés arculatfenyegető aktusát többnyire indirekten fejezték ki.

A szociopragmatikai konvenciók az egyet nem értés jelenségéhez kapcsolódva a konfliktus kezeléséhez, vagyis az egyes társadalmakhoz kapcsolódó elvekhez köthetők, tekintetben, hogy hogyan minimalizálják a konfliktust. Leech (1983: 132) például az udvariasság konceptualizálása során erre az összetevőre fókuszál, és bevezeti maximáit¹¹, melyek lehetőséget nyújtanak a kultúrák közötti összehasonlításra. Az egyes kultúrákban más és más maximák érvényesülnek, illetve más maximák érvényesülésének tulajdonítanak jelentőséget.

Az egyet nem értés vizsgálata során úgy tűnik, a magyarok a romákkal szemben való kommunikáció során megsértik az egyetértés maximáját, míg magyar társaikkal szemben éppen hogy nagy hangsúlyt fektetnek rá.

Már korábban volt arról szó, hogy a kultúrákat olyan szociokulturális tényezők alapján is el lehet különíteni, mint az individualizmus és kollektívizmus (Yuen 1992). Amennyiben Yuen következtetéseire támaszkodunk, megállapíthatjuk, hogy a magyarokra az egyet nem értés kapcsán az individualista kultúra jellemzői érvényesek. Vagyis: nem kerülik a konfrontációt, hiszen számszerűleg sokszor élnek az egyet nem értés stratégiájával. A romákra ezzel szemben éppen az ázsiai társadalmakra jellemző kollektívizmus jellemző: ők kerülik ezt az arculatfenyegető aktust.

6.3. Szimultán beszéd

A második diskurzusjellegzetesség, amelyet bemutatok, a szimultán beszéd jelensége. A beszélőváltások szervezése ugyanis, ami a szimultán beszédben manifesztálódik, szociálisan és kulturálisan is meghatározott. A szimultán beszédet a mindennapi konverzációban a félbeszakításokhoz és az átfedésekhez sorolhatnánk. A félbeszakítás fogalmát illetően abban Sacks–Schegloff–

¹¹ 1. tapintat-maxima: Minimalizáld a partner költségét! Maximalizáld a partner hasznát! 2. nagylelkűség-maxima: Minimalizáld az én hasznát! Maximalizáld az én költségét! 3. jóváhagyás-maxima: Minimalizáld a partner leszólását! Maximalizáld a partner dicséretét! 4. szerénység-maxima: Minimalizáld az én dicséretét! Maximalizáld az én leszólását! 5. egyetértés-maxima: Minimalizáld a nézeteltérést a partnerrel! Maximalizáld az egyetértést a partner iránt! 6. rokonszenv-maxima: Minimalizáld az ellenérzést a partner iránt! Maximalizáld a rokonszenvet a partner iránt!; A felsoroltakon kívül vannak még magasabb rendű elvek, de elemzésem szempontjából a fentiek érdemelnek figyelmet.

Jefferson (1974) is egyetért, hogy pozicionális kapcsolatuk van a beszédjogátadásra releváns helyel.

A kultúraközi elemzés során a szimultán beszéd 3 típusát jelöltem (A, B, C)¹².

	roma–roma	roma–magyar	roma– magyar	magyar–magyar
A	14	48	41	46
B	10	24	17	17
C	0	5	8	5

2. táblázat A: a szimultán beszéd nem az átadásra releváns helyen történik (félbeszakítás) B: a szimultán beszéd az átadásra releváns helyen történik (átfedés) C: a szimultán beszéd a beszédlépés kezdeténél történik (egyidejűleg két beszélő önkiválasztása)

A szimultán beszéd típusonkénti megoszlását a fenti táblázatban jól végigkövethetjük. Láthatjuk, hogy a magyarok jóval többször voltak a szimultán beszéd kezdeményezői, mint a romák. Mielőtt azonban bármilyen megállapítást tennénk, nézzük meg, hogy a magyarok, illetve a romák hány esetben tartották maguknál a beszéd jogát, és hány esetben adták át azt partnerüknek a szimultán beszéd kezdeményezőjeként (SZBK-ként), valamint a beszélőváltásban éppen soron lévő beszélőként (SB-ként).

		roma–roma	roma–magyar	roma– magyar	magyar–magyar
A	SZBKΛ	3	26	14	19
	SZBKX	10	22	27	25
	SBA	–	–	–	1
	SBX	1	–	–	1
B	SZBKΛ	4	10	8	3
	SZBKX	5	7	5	11
	SBA	–	3	1	–
	SBX	1	4	3	3
C	SZBKΛ	–	2	1	3
	SZBKX	–	–	3	1
	SBA	–	2	1	1
	SBX	–	1	3	–
Σ:		24	77	66	68

3. táblázat A: a beszéd jogának átadása; X: a beszéd jogának megtartása

¹² Sacks–Schegloff–Jefferson (1974) alapján

A táblázatból jól kitűnik, hogy az azonos kultúrában élők párbeszédét összehasonlítva a magyarok alkalmaztak többször szimultán beszédet, általában a szimultán beszéd kezdeményezőjeként a beszédjogot maguknál tartva. A roma–magyar dialógusok során azonban éppen a romáknál számoltam össze több olyan esetet, amikor szimultán beszéd történt. Ők a szimultán beszéd kezdeményezőjeként a beszédjogot átadták partnerüknek.

Az azonos kultúrájú partnerek esetében a szimultán beszéd típusait tekintve mind a három típusban a magyarok megnyilatkozásai vannak többségben, vagyis ők beszélőpartnerükkel szemben gyakran éltek a félbeszakítással és az átfedéssel. A roma–magyar párbeszéd során azonban éppen az ellenkezője figyelhető meg: a romák esetében nagyobb az A és B típusok aránya.

A pragmlingvisztikai stratégiahasználatra vonatkozóan arra következtethetünk, hogy a beszélőpartnerek változása megint csak stratégiaváltoztatást eredményez. A magyarok roma társukkal szemben kevesebbszer alkalmaztak szimultán beszédet, a romák pedig roma–magyar szituációkban többször szakították félbe partnerüket, ami ugyanakkor a beszédjog átadásával végződött.

Azt, hogy a szimultán beszéd egyes stratégiáinak kiválasztása mögött milyen elvek húzódnak az egyes kultúrákban, a szociopragmatikai konvenciók felfedésével tudjuk meg. Előzetesen meg kell említenünk, hogy a szimultán beszéd funkciójával és jelentésével kapcsolatban nem mellékes az, hogy a különböző kultúrák különböző értéket és jelentést tulajdoníthatnak a szimultán beszédnek. Míg az egyik kultúrában a szimultán beszéd a szociális kapcsolatok fenntartása érdekében is történhet, addig más kultúrában a beszélő figyelembe nem vételét, mellőzését jelentheti (Murata 1994). A fentebb látható pragmlingvisztikai adatok tükrében és a kérdőívben (lásd 2. melléklet) feltett első két kérdésre adott válaszok alapján¹³ a szimultán beszéd kezdeményezését és a beszédjog megtartását a szociopragmatikai konvenciók megállapítása során a társadalmi jogok megsértésének veszem, és Leech udvariassági koncepciója alapján tárgyalom.

Leech nagylelkűség maximája (Minimalizáld az én hasznát! Maximalizáld az én költségét!) a társadalmi jogok tekintetbevételére reflektál, és jól illeszthető a szimultán beszéd esetéhez.

A roma és magyar kisiskolások esetében úgy tűnik, a magyarok a romákhoz viszonyítva kevésbé veszik figyelembe a nagylelkűség maximáját, hiszen többször maximalizálják saját hasznukat azzal, hogy a beszédjogot maguknál

¹³ Eszerint a romák számára valóban fontosabb a személyközi kommunikáció (II/3., 5.) a magyarok pedig a nyelv információátadó funkcióját (II/4) részesítik előnyben.

tartják. A romák esetében a jóváhagyás maximája érvényesül jobban, ami a partner arculatának figyelembe vételével függ össze.

Példa¹⁴ a magyarok stratégiáira:

M: Hát (-) egy fél óra szabad játék, és utána meg (-)jöhet a vetélkedő.

R: *Fél* kilenc.

M: Akkor *fél* kilenc.

R: Na végre, én is [egyetérték.]

M: [**De akkor**] **nem tudjuk beosztani az időt!**

R: Há jó van, de még ebédelni is kéne, nem? [**Vagy reggelizni? (??)**]

M: [**hát de**] **Negyed kilenc.**

R: Ok. Mindig te győzöl úgyis (nevetés).

M: Most jön az evészet, nem?

R: Ühümn (?) Ne legyen má kidobócska!

M: Ó, pedig az=a kedvence:m! (nevetés)

R: Ne má!=Inkább macskázzunk,

én nem szeretek kidobócskázni.= [**Vagy akkor inkább**

M: [**Akkor legyen hullahoppverseny!**]

6.4. A diskurzus témájának kezelése

A diskurzus témájának kezelése tekintetében a kultúrák között különbségek jelentkeznek a kulturális értékek orientációjában a résztvevőket illetően (Scollon–Scollon 1981). A beszélő kulturális értékorientációját jelöli az, ahogyan a konverzáció résztvevői bizonyos topik¹⁵ stratégiákat kezelnek. Ezek a stratégiák a következők: a témabevezetés, a topik tartalmához való viszonyulás és a kulturálisan érzékeny témák kezelése (Cheng 2003: 40–48).

Mérésem során a diskurzus topik kezelésének kultúraközi különbségeit leginkább a *topiktéma tartalmának orientációjában* tudtam tetten érni. Ide tartozik a topik kezdeményezése és a topik tartalmához való viszonyulás. A topik kezdeményezése sokszor a beszélő értékorientációját mutatja. Vannak kultúrák, melyek a topikokat egymástól függetlenül szervezik, míg más kultúrák számára fontos, hogy a topik kapcsolódjon az előzőhöz (Gudykunst 1998). E kétféle orientációt az ajánlattevés, az egyetértés és az ismétlés stratégiáinak vizsgálata során érhetjük tetten. Az ajánlattevések dominanciája a tartalom kontrollálása terén nyújt érdekes információt, az egyetértések és az ismétlések pedig a topikok kapcsolódására vonatkozóan adnak felvilágosítást.

¹⁴ R: roma; M: magyar.

¹⁵ A diskurzustopik fogalma azt fedti le, amiről általában beszélnek (Brown–Yule 1983).

	roma–roma	roma–magyar	magyar–roma	magyar–magyar
AJÁNLATTEVÉS		259	368	
EGYETÉRTÉS		208	135	
ISMÉTLÉS	4	16	0	–
HALK BESZÉD	37	95	34	55
SUTTOGÁS	2	4	–	–
HANGOS BESZÉD	4	8	4	7
VISZONY	24	23	10	7
VISZONY FA	6	3	16	12
FELADAT	16	26	43	29

4. táblázat A topik téma tartalmának orientációi

A topik kezdeményezésének stratégiahasználata arra mutat rá, hogy a magyarok többször tesznek ajánlatot a program megszervezésére. A romákhoz viszonyítva sokszor koncentrálnak a feladatra, és sokszor azokban az esetekben is, amikor a hallgató felé irányulnak, azt a feladat szervezése érdekében teszik (VISZONY FA). A romák ezzel szemben beszédlépéseiket az előző topikhoz igazítják, ami az egyetértések és ismétlések formájában jelenik meg.

Lényeges eltérés figyelhető meg a viszony vonatkozásában is. A romák mind a roma társakkal, mind pedig a magyar társakkal való kapcsolatok során gyakran utaltak a beszélőpartnerek viszonyára, vagyis a személyközi kapcsolatok jól reflektálódnak nyelvükben: topik tartalmuk gyakran beszélőorientált, de hallgató, illetve beszélő–hallgató orientált topik tartalmakra is számos példát találunk esetükben.

	ROMA	MAGYAR
H	46	40
B	46	28
B–H	9	7

5. táblázat résztvevő vagy viszonyorientált topik tartalmak (H: hallgató; B: beszélő; B–H: beszélő–hallgató)

A magyaroknál ugyanakkor a beszélőpartnertől független orientáció figyelhető meg a feladatra való koncentrálnak formájában.

A diskurzus témájának kezelése háttérben álló szociopragmatikai elvek ezúttal nem az udvariasság maximáival, hanem a diskurzus céljához köthető eltérő elképzelésekkel magyarázhatók. A szociopragmatikai interakciós elvekkel magyarázva: míg a romáknál az arculattal való bánásmód kerül előtérbe, addig a magyaroknál a feladat teljesítésének szerepe kap hangsúlyt.

A táblázatban láthatjuk még a suttogás és a hangos beszéd stratégiáit. Ezen a ponton azt emelném ki, hogy a suttogás stratégiája csak a romáknál fordul elő, és sokszor az ajánlattevéshez kötődik.

Példák:

Isméltés

[M: **Twisterezniék,**

R: **Twisterezniék** igen, aztán kitalálnánk a: *sportot, sportot* is kitalálnánk,]

[M: *gyümölcsstortát.*

R: *Gyümölcsstortát* sütnénk a tanár néikkel, /hát/ így, nyársalhatnánk=minden, aztán közbe=

M: *stortát,*

R: =*stortát* sütnénk, aztán ha valaki nem szeretne (?) sütni, aztán ő mehetne twisterezni.]

[R: Közben hallgatnánk a zenéket, aztán (-) pedig;

M: **Elbúcsúznánk.**

R: **Elbúcsúznánk** egymástól, közbe átad [nánk a [Igen=és és **átadjuk az ajándékot.=**]

M: =**Átadjuk az ajándékot,** és közben a fiúk is átadják az ajándékot, amit ők=]

Egyetértés, ajánlattevés, személyközi viszonyra való utalás, feladatra való koncentráció

M: Hát (-) egy fél óra szabad játék, és utána meg (-)jöhet a vetélkedő.

R: *Fél kilenc.*

M: Akkor *fél kilenc.*

R: Na végre, én is [egyetértek.]

M: [De akkor] nem tudjuk beosztani az időt!

R: Há jó van, de még ebédelni is kéne, nem? [Vagy reggelizni? (??)]

M: [hát de] Negyed kilenc.

R: **Ok. Mindig te győzöl úgyis (nevetés).**

M: **Most jön az évészet, nem?**

R: Ühüm (?) Ne legyen má kidobócska!

M: Ó, pedig az=a kedvence:m! (nevetés)

R: Ne má!=

Inkább macskázzunk, én nem szeretek kidobócskázni.= [Vagy akkor inkább **Akkor legyen hullahoppverseny!**]

M: Mmm. (1) Focizzunk!

R: *Jó van, de várj!., az évészet hány óraker legyen? (3)*

R: Tíz, maximum. [Nem?] Tíz.

M: [Kilenc.]

R: [Hát má negyed kilenckor lesz

M: [Kilenc óra Negyed kilenc, kell] egy háromnegyed óra a logikai vetélkedőre. á., egy óra.

R: [Azé mondom,] hogy inkább legyen tíz. Aztán majd egy kicsit eszünk, aztán

M: [Hát akkor]

- R: majd megint folytassuk a (??)-öt.
 M: Negyed tíz.
 R: Úristen! (nevetés)
 M: De hát ízé, kell ennek egy óra, nem több!
 R: **Hát jó va:n.**

A szimultán beszéd szociopragmatikai vizsgálata során érdekes megfigyelést tehetünk a kapcsolatkezelés stratégiáinak készletét illetően. A suttogás és az ismétlés stratégiája teljesen hiányzik a magyarok készletéből. Ehhez a két típushoz tehát minden bizonnyal kulturális értékek köthetők.

6.5. *A diskurzus információs struktúrája*

A vizsgált aspektusok közül utolsóként a diskurzus információs struktúráját tárgyalom.

A diskurzus információs struktúrája szerinti elemzés a direktség és az indirektség realizációjára utal a személyközi kommunikációban. A kulturális eltérések abban mutatkoznak meg, hogy mennyi és milyen típusú indirektséget várnak el a résztvevők bizonyos keretekben, és mi motiválja az indirektség használatát (Cheng 2003: 48).

A direktség–indirektség megnyilvánulása esetünkben az érvelés és a retorikai stratégiák¹⁶ kapcsán lesz elemezhető.

A diskurzus információs struktúráját illetően elsőként az információtagolás pragmlingvisztikai stratégiáit nézzük meg!

	roma–roma	roma–magyar	roma–magyar	magyar–magyar
ÉRV	12	22	46	46
ÉRV?	3	8	1	-
ÉRV!	-	2	1	-
INDUKTÍV STR.	1	2	1	-
DEDUKTÍV STR.	-	1	-	1
ÖSSZEFOGLALÁS	1	2	5	5
RÉSZLETEZÉS	5	6	2	2
UGRATÁS	5	-	1	-

6. táblázat A diskurzus információs struktúrája

¹⁶ Az induktív retorikai stratégia azt jelenti, hogy a beszélő rávezeti a hallgatót arra a konklúzióra, amit a beszélő szeretne, hogy partnere elfogadjon (Scollon–Scollon 1995: 84). A deduktív retorikai stratégia alkalmazásakor azonban a beszélő célja inkább az, hogy megmutassa a hallgatónak, hogy hogyan jutott ahhoz a konklúzióhoz, ami természetes módon adott. Ehhez kapcsolódik Scollon–Scollon (1995: 80) azon megállapítása, hogy a kétféle stratégiához köthető az is, hogy az ázsiaiaknak nagyon fontos a jó kapcsolat fenntartása, a nyugati kultúrákban azonban az információcsere a lényeg.

A stratégiahasználat konvencióit vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a romák előnyben részesítik az indirekt stratégiákat a direkt stratégiákkal szemben. Ez a jellegzetesség leginkább az eltérő érvelési módokban érhető tetten. A magyarok állító mondattal, direkt módon érvelnek, míg a romák az indirekt, kérdés vagy felkiáltás formájában megfogalmazott meggyőzőési stratégiákat választják.

Nem szóltam még az összefoglalás és a részletezés stratégiáiról. Az összesítésből kiderült, hogy az összefoglalás inkább a magyarok stratégiája, a részletezés pedig a romáké. A topik megközelítését illetően ezen a ponton is azt mondhatjuk, hogy a romák a témát, ami jelen esetben az utolsó nap megtervezése, nem közvetlen módon közelítik meg, hanem meg-megállnak bizonyos topikoknál, és részletesen beszélnek róla, indirekten közelítik meg.

Az indirekt érvelési stratégiák mellett a romák induktív sémáinak alkalmazását jól illusztrálják az ugratások is. A roma közösségekben ugyanis a diskurzus információs struktúrájának alapját az egyes beszédműfajokban az ugratás képezi (Réger 2007). Eisenberg meghatározása szerint az ugratás „olyan társalgási szekvencia, amely játékos provokációval, sértéssel vagy fenyegetéssel kezdődik” (Eisenberg 1986: 183–184). Az ugrató szekvenciák kétértelműek, bizonytalanságot szándékoznak kelteni. Az ugratás a szórakozás forrása, vagy akár memorizációs technika is lehet az írásbeliségekkel nem rendelkező közösségekben.

Az ugratás egyik fontos jellemzője, hogy az azonosításához bizonyos kontextuális fogódzók (Gumperz 1982) szükségesek. Ezek a fogódzók lehetnek társalgásiak, szupraszegmentálisak, paralingvisztikaiak és nonverbálisak (Réger 2007: 172). A roma gyerekek nyelvelsajátításában fontos szerepet játszó ugratás a roma kultúrában néhány beszédaktust tipikusan jellemez. Ezek a közvetlen vagy közvetett utasítások, az állításként megfogalmazott ugratások, a megnevezési és megszólítási rutinok, a visszakoázások, a színlelt információkérések és a fenyegetések, szidások. A kisiskolások dialógusaiban a következőkre találtam példát:

Állításként megfogalmazott ugratás, visszakoázás

R: Na. Akkor elsőnek=írom a FOcit, mert te arra nagyon (-) mérges lennél, ha nem írnám.

M: Jó=

R: =Akkor első a f o ci. Reggel korán foci?

M: Igen! Mért ne?

R: Hjaaj (sóhajtás);Nem=elég hogy még (-) korán felkelsz, má focizni is?

M: Igen! Vagy először nézzünk tévét?

R: Esetleg! De várj=kihúdom. Akkor elsőnek, vetítés.

Közvetlen utasítás

M: (sóhaj)És utána jöhet a foci csak!

R: **Oké. Tizenegyig.**

M: Ha, /olyan, olyan sokáig/?

R: Igen!

M: Hát, dehát akkor nem fér bele a az, amiket leírtunk.

R: **Akkor legyen ő: (1,5) [negyed kilenc] Negyed kilenc!**

M: [Tíz óráig!]

M: Nem, legyen tíz óráig!

Fenygetés, szidás, közvetett utasítás

R: **Jó, várj ezt még visszakapod!** Akkor=mi=legyen=még? nézzük! Ő, ok, vigyünk akkor játékot!

R: **Akkor mondja te valamit, (?) hogyha annyira okos lennéd!** [Várja, Csak ne] mondd =
M: [???

R: = azt, hogy focizás!

M: Focizáson kívül,

R: **Na, hallgassuk! (1.5)Na?**

M: Rúghatnánk kapura!

Az induktív és deduktív sémák megint csak azt a korábbi megállapítást támasztják alá, hogy a romák fontosnak tartják az arculat kezelését, a magyarok azonban inkább a feladatra koncentrálnak.

Néhány tudós (Gudykunst–Ting-Toomey 1988) a direktséggel az individualista kultúrákat, az indirektséggel pedig a kollektivisták kultúrákat jellemzi. Gudykunst és Ting-Toomey szerint például az individualista, alacsony kontextusú kultúrákban a direkt stílust részesítik előnyben, és a csoport tagjai expliciten beszélnek szándékaikról, vágyaikról. A kollektivisták, nagy kontextusú kultúrákra azonban az indirekt stílus, a többértelmű állítások jellemzők.

A kapcsolat kezelésének stratégiái a roma és magyar kultúrákban igen nagy eltéréseket mutatnak a diskurzus információs struktúrája terén. Noha a táblázatbeli stratégiák készletére mindkét kultúrában találtunk példát, mennyiségi eloszlásuk meglehetősen különbözik. Az ugratás stratégiája például a magyaroknál szinte teljesen hiányzik.

6.6. Attitűdvizsgálat

Noha a tanulmányban végigvezetett szociopragmatikai elemzés a két kultúra viszonylatában számos eltérésre rávilágított, a kisiskolások nyelvhasználatának megértéséhez az attitűd vizsgálata is szükséges. Ez többira a kérdőíven feltett kérdésekre adott válaszokból következtethetünk. Arra a kérdésre, hogy milyen a társaddal való viszonyod a dialógus során, a magyarok

mindkét beszélőpartner esetében a „nagyon jól megértettétek egymást” választ jelölték meg. A romák azonban roma társaikkal saját bevallásuk szerint jól megértették egymást, de nem nagyon jól. Az utolsó három kérdés¹⁷ megválaszolása is ezt a választásukat támasztja alá. Mind a magyarok, mind pedig a romák a magyar beszélőpartnerrel létrehozott dialógusokban tartották jobbnak a tervet, illetve ezen beszélgetések során érezték jobban magukat, és magyar partnerüket udvariasabbnak tartották roma társaiknál.

A kérdőív válaszaiból kiderül, hogy mindkét kultúra tagjai többségükben a magyar beszédmódot, nyelvhasználatot ítélik jobbnak. A jászapáti roma kisiskolások attitűdje magyar társaikhoz tehát pozitívnek mondható.

7. Összegzés¹⁸

A roma-magyar kisiskolások dialógusainak kultúráközi elemzése a pedagógia számára értékes információkat közöl. A Spencer-Oatey által javasolt aspektusok elemzése folytán nemcsak a kisiskolások stratégiahasználatára derült fény, hanem a nyelvhasználat mögött húzódó kulturális értékekbe is bepillantást nyertünk. Pragmalingvisztikai és szociopragmatikai oldalról is értékes információkat kaptunk a dialógusjellegzetességekre vonatkozóan.

Az egyet nem értés elemzése során fény derült arra, hogy a magyarok többször fejezik ki egyet nem értésüket, és a romákkal szemben gyakran megsértik az egyetértés maximáját.

A szimultán beszéd vizsgálata bebizonyította, hogy a magyarok kevésbé veszik figyelembe a nagylelkűség maximáját¹⁹, a romák esetében pedig a jóváhagyás maximája érvényesül jobban. A magyarok többször voltak a szimultán beszéd kezdeményezői, és a romákhoz viszonyítva többször tartották maguknál a beszéd jogát.

A diskurzus témájának kezelését illetően megállapítottam, hogy míg a magyaroknál a nyelv funkciója az utolsó nap megtervezésekor az információátadás, addig a romáknál ez a funkció inkább a személyközi interakció. A

¹⁷ 1. Melyik tervet tartod jobbnak? 2. Melyik szituációban érezted magad jobban? 3. Melyik dialógusban volt a partnered udvariasabb?

¹⁸ Lásd: 7. számú melléklet

¹⁹ A kapcsolatkezelés vizsgálatok azt állapítottuk meg, hogy a magyarok sokszor figyelembe veszik a nagylelkűség maximáját. Mivel azonban a diskurzusjellegzetességek más természetűek, mint a szerepjátékok, ezért a két megállapítás nem zárja ki egymást: A magyarok a stratégiahasználat során figyelembe veszik a nagylelkűség maximáját, a diskurzus alakítása során azonban nem.

kapcsolatkezelés stratégiáinak számbavételekor az is kiderült, hogy a magyaroknál teljesen hiányzik a románoknál meglévő sottogás és ismétlés stratégiája.

A diskurzusjellegzetességek kapcsán utolsóként a diskurzus információs struktúráját vizsgáltam. A mérés adatainak feldolgozása rávilágított arra, hogy a románok jobban kedvelik az indirekt stratégiákat, aminek legjobb példái az indirekt módon történő érvelés és az ugratás.

Noha a két kultúra között verbális félreértés csak egy alkalommal történt, és a két kultúra tagjainak attitűdje egymás iránt pozitív, tudjuk, hogy a kultúrában gyökerező világszemlélet miatt a románok és magyarok mégis nehezen értik meg egymást. A dialógusok tanórán való elemzése és a fejezetben közölt eredmények segíthetnek abban, hogy a két kultúra tagjai könnyebben megértsék egymást.

Hivatkozások

- Apte, Mahadev 1994. Language in sociocultural context. In R. E. Asher (szerk.) *The Encyclopedia of Language and Linguistics 4*. Oxford, Pergamon Press. 2000–2010.
- Bañcerowski, Janus 1994. A kommunikatív kompetencia és összetevői. *Magyar Nyelvőr* **118**. 277–286.
- Brown, Penelope – Stephen Levinson 1978. *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Brown, Gillian – George Yule 1983. *Discourse Analysis*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Canale, Michael 1983. From communicative competence to communicative language pedagogy. In Jack C. Richards – Richard W. Schmidt (szerk.) *Language and Communication*. New York, Longman. 2–29.
- Cheng, Winnie 2003. *Intercultural Conversation*. Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- Chomsky, Noam 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MIT Press.
- Eisenberg A. R. 1986: Teasing: verbal play in two Mexicano homes. In Bambi B. Schieffelin – Elinor Ochs (szerk.) *Language Socialization across Cultures*. Cambridge, Cambridge University Press. 182–198.
- Goffman, Erving 1995. On face-work: an analysis of ritual elements in social interaction. *Psychiatry: Journal for the Study of Interpersonal Processes* **18**. 213–31.

- Gudykunst, William B. – Stella Ting-Toomey 1988. *Culture and Interpersonal Communication*. Newbury Park, Calif., Sage.
- Gudykunst, William B. 1998. *Bridging Differences: Effective Intergroup Communication*. Thousand Oaks, Sage Publications.
- Gumperz, John 1982. *Languages and Social Identity*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Hofstede, Geert 1991. *Cultures and Organizations*. New York, McGraw-Hill.
- Horváth Katalin 2006. Nyelvi kompetencia – kommunikatív kompetencia – variabilitás. In Gecső Tamás (szerk.) *Nyelvi kompetencia – kommunikatív kompetencia*. Budapest, Tinta Könyvkiadó. 161–169.
- Hymes, Dell 1972. On communicative competence. In J. B. Pride – Janet Holmes (szerk.) *Sociolinguistics*. Harmondsworth, Penguin Books. 269–293.
- Kelemen Sándor 2006. Nyelvi jelentés – kommunikatív tartalom. In Gecső Tamás (szerk.) *Nyelvi kompetencia – kommunikatív kompetencia*. Budapest, Tinta Könyvkiadó. 188–192.
- Kroeber, Alfred L. – Clyde Kluckhohn 1952. *Culture: A critical review of concepts and definitions 47/1*. Cambridge, MA, Peabody Museum.
- Leech, Geoffrey 1983. *Principles of Pragmatics*. New York, Longman.
- Lerch Ágnes 2003. A preferenciarendszer a verbális konfliktusban. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* **20**. 129–163.
- Mászlainé Nagy Judit 2007. A bocsánatkérés pragmatikája a kisiskolások körében. *Argumentum* **3**. 65–84.
- Mászlainé Nagy Judit 2008. A kisiskolások pragmatikai kompetenciájának fejlődése a bocsánatkérés kapcsán. *Argumentum* **4**. 186–203.
- Murata, Kumiko 1994. Intrusive or co-operative? A cross-cultural study of interruption. *Journal of Pragmatics* **21**. 385–400.
- Réger Zita 1987. Nyelvi szocializáció és nyelvhasználat magyarországi cigány nyelvi közösségekben. In Bartha Csilla (szerk.) *Cigány nyelvek és közösségek a Kárpát-medencében*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 80–117.
- Réger Zita 1990. *Utak a nyelvhez. Nyelvi szocializáció – nyelvi hátrány*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Réger Zita 2007. Az ugratás a cigány gyermekek nyelvi szocializációjában Magyarországon. In Bartha Csilla (szerk.) *Cigány nyelvek és közösségek a Kárpát-medencében*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 170–193.

- Sacks, Harvey – Emanuel A. Schegloff – Gail Jefferson 1974. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language* **50/4**. 696–735.
- Schiffrin, Deborah 1994. *Approaches to discourse*. Cambridge, Blackwell.
- Scollon, Ron – Suzanne B. K. Scollon 1981. *Narrative, Literacy and Face in Interethnic Communication*. Norwood, NJ, Ablex.
- Scollon, Ron – Suzanne Wong Scollon 1995. *Intercultural Communication: A Discourse Approach*. Oxford, Blackwell.
- Spencer-Oatey, Helen 2000. *Culturally speaking: managing rapport through talk across cultures*. London/New York, Continuum.
- Spencer-Oatey, Helen – Wenying Jiang 2003. Explaining cross-cultural pragmatic findings: moving from politeness maxims to sociopragmatic interactional principles (SIP-s). *Journal of Pragmatics* **35**. 1633–1650.
- Thomas, Jenny 1983. Cross-cultural pragmatic failure: *Applied Linguistics* **4/2**. 91–112.
- Thomas, Jenny 1995. *Meaning in Interaction: An Introduction to Pragmatics*. New York, Longman.
- Trompenaars, Fons – Charles Hampden-Turner (1997): *Riding the Waves of Culture: Understanding Cultural Diversity in Business*. London, Nicholas Brealey.
- Watzlawick, Paul – Janet Beavin Beavals – Don D. Jackson 1967. *Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes*. London, Norton.
- Yuen, Juen – Chi Ching E. 1992. Conflict handling processes. In Robert Westwood (szerk.) *Organisational Behaviour: Southeast Asian Perspectives*. Hong Kong, Longman Asia. 362–379.

2. melléklet

A diskurzuselemzés tanulságai					
		MAGYAROK (M)		ROMÁK (R)	
Preferenciaszerveződés /egyét nem értés	P	M-M ENH ENI	M-R ENP		
	SZ	megsértik az egyetértés maximáját		betartják az egyetértés maximáját	
Szimultán beszéd	P	M-M A→X B→X C→X	M-R kevesebb szimultán beszéd	R-R nincs jelen a C-típus	R-M többször történik félbeszakítás, de az a beszédjog átadásával végződik
	SZ	nem veszik figyelembe a nagylelkűség maximáját		a jóváhagyás maximájának érvényesülése	
A diskurzus témájának kezelése	P	M-M halk beszéd	M-R ajánlattevés, feladat	R-R viszony	R-M viszony egyetértések ismétlések halk beszéd suttogás
	SZ	a feladat teljesítése		az arculattal való bánásmód	
A diskurzus információs struktúrája	P	M-M összefoglalás	M-R összefoglalás direkt érvelés	R-R részletezés ugratás	R-M részletezés indirekt stratégiák
	SZ	arculatkezelés		feladatra való koncentráció	

P: pragmlingvisztika

Sz: szociopragmatika

ENP: egyét nem értés pőrén; **ENH:** egyét nem értés helyrehozattal; **ENI:** egyét nem értés indirekten;

A: a szimultán beszéd nem az átadásra releváns helyen történik (félbeszakítás)

B: a szimultán beszéd az átadásra releváns helyen történik (átfedés)

C: a szimultán beszéd a beszédlépés kezdeténél történik (egyidejűleg két beszélő önkiválasztása)

X: a beszédjog megtartása