



„Na de várj csak, a vége az érdekes! Szóval amikor bejött, s megláttuk, hogy olyan, mintha egy úthenger átment volna rajta, mondom Janinak, hogy a mai napnak büdös vége lesz, nem visszük el szárazon a tegnapi lumpolást, éjjél volt, mire hazavetődtem, te, szóval mondom, hogy gyere el, s érted-e, eltaláltam, ha hiszed, ha nem, délkor a muki szólít, hogy menjünk be az irodájába, megyünk be, s na de várj csak, most jön a lényeg, megyünk be s...”

„... elnézést kérek, tetszik tudni, ez az első eset, hogy így ... hogy ilyesmiben hibáztam, de ígérem ... Főnök elvtárs, elnézést kérek, tudom, hogy most a pillanat sem a legalkalmasabb, hogy kérjek valamit a Főnök elvtársától, de tetszik tudni, a családi helyzet úgy hozta, hogy a hét végére kellene egy szabadnap abból, ami meg volt ígérve, nagy szükségem lenne rá, ha lehetséges volna, hogy...”

Mindjárt az elején az olvasó segítségét kell kérnem. Próbálja meg „élőben” elképzelni a fenti két szövegtöredéket. Az első esetben a beszélő arca izgatott, ugyanakkor igen élénk mimika és látványos gesztusok egész sora kíséri a szavakat, s mindez meglepő összhangban van. A második példa alanya keresgéli a szavakat, nem találja a hangszínt, a hangsúlyt, gyakran a helyzethez illő gesztusok helyettesítenek egy-egy szót. A két példa két véglet, az egyikben a beszéd mint kellemes élmény, a másikban mint kényszer jelenik

meg. A két véglet között számtalan átmenet lehetséges, de egy sincs olyan, amely teljesen, tárgyilagos, érzelemmentes lenne. A beszélés mindig valamilyen feladat megoldása, cselekvés, amit — mint minden cselekvést — kísér, átsző valamilyen érzelmi töltés. Ez lehet a tömény unalomérzés, amikor kötelességből kell szövegelni, lehet félelem vagy ideges izgatottság mondjuk vizsga közben, lehet könnyedség és felszabadultság, ami élménybeszámolókat során kerít hatalmába bennünket, és így tovább. Mondanivalóm egyszerűbb kifejtése érdekében többnyire csak a két véglettel foglalkozom, s bár azt szoktuk mondani, hogy a szélsőséges példák ritkán fordulnak elő, ezáltal azt kell tapasztalnunk, hogy bizony elég gyakoriak. Gondoljunk csak végig pár olyan esetet, amikor a beszélés kínos dolognak tűnt! Ilyen esetekre inkább emlékszünk, mert mély nyomot hagynak bennünk, kellemetlen kudarcélményként rögződnek emlékezetünkben. Ellenkező példát, olyat, amikor a beszéd jól eső érzés, kevesebbet tudunk felidézni, de nem azért, mert ilyen helyzetet sokkal könnyebb átélni, nem, hogy bennünk nagyon mély nyomot. Pedig nem ártana, ha néha tudatosan is felfigyelnénk magunkra, amikor „fenti” vagyunk, mert az ilyesmi nem, csupán a beszélés feletti ártatlan örömezés, hanem rendszerint egyfajta hatalmi helyzet, amelyben beszédünkkel „uralkodunk” valaki más felett, s ennek a partnernek nemcsak a mi beszédünk elviselése, hanem maga az egész helyzet is roppant kellemetlen lehet. Nyilván nem mindig ilyen erős a szembenállás, de elég gyakori eset az, amit a példákkal is szemléltetni igyekeztem. A mindennapi beszédeseimnek szereplői tehát megoszlanak: van, aki „fen” van, előnyös helyzetben, és van, aki „lent” van, hátrányos helyzetben. Aki fent van, annak a beszéd jól jön, aki lent, annak kényszer, kínszenvedés. Ha ez így van, akkor azt kellene megvizsgálni, hogyan kerül az ember le vagy fel, és kik kerül(het)nek előnyös, illetve hátrányos helyzetbe. A második kérdésre adható egy általános válasz — elvben mindenki kerülhet le is, fel is —, de ez nem magyaráz meg mindent, mert egyáltalán nem mindegy, hogy valaki hányszor és miért kerül hátrányos helyzetbe, és az sem, hogy a hátrányos helyzetbe kerülés a véletlen ritka játéka, avagy hallgatólagosan szentesített társadalmi gyakorlat. Ahhoz, hogy kérdéseinkre választ kaphassunk, közelebről is meg kell vizsgálni a beszélés természetét.

AHÁNY CSOPORT, ANNYI SZABÁLYRENDSZER

Hogy a példa elég közvetlen legyen, vegyünk egy mindenkivel megtörtént esetet: iskolásként elkövetiünk valamilyen csínytevést, és otthon be kell számolni a dologról. Sokáig gyakoroljuk előre, hogy mit fogunk mondani és hogyan, számba vesszünk többféle helyzetet, időpontot, kezdő-befejező formulát stb. A tördelmes vallomás során sokkal több mindent

figyelembe vesszünk, mint hinnénk. A jelen lévő személyek, az időpont, a tér, a szülő esetleges reakcióiról való tudás, az adott esetben felhasználható szavak, mondattípusok, hangszélyok, szünetek, gesztusok és arcjátékok stb. egy olyan Környezetet alkotnak, amelyet én, a beszélő a beszélés aktusával (a beszélés cselekvés!) kisajátítok, értelmezek. A beszéléssel a Környezetet tagolom, egyes elemeket előtérbe helyezek, mások kisebb szerepet kapnak. A kész szöveg nem más, mint ennek a tagolásnak, értelmezésnek a lecsapódása, tárgyiasult formája. A tagolási, értelmezési eljárásokat persze nem ekkor találom ki, hisz a Környezet kisajátításának minden egyes mozzanatára van szabály. Egy olyan családban, amelyben tekintélyelvű nevelési gyakorlat divik, elő van írva, hogy a családfőnek kell címezni a szöveget, a hangnem rendkívül visszafogott kell hogy legyen, a beszélés időtartama rövid, a kommentár, rendszerint a vallomástétel tere kevés, és a gyerek helyzete, tartása is ki nem mondott, de erőteljes konvenciókhoz kötött stb. A Környezet értelmezése egyedi, soha meg nem ismétlődő vonásokat is tartalmaz, ezek azonban nem veszélyeztetik a szabályok érvényességét. Más szabályrendszer működik, és a Környezet értelmezése is más lesz, ha ugyanezt a témát a gyerek az osztálytársainak, esetleg az osztályfőnöknek adja elő. A lényeg az, hogy mindig valamilyen szabályrendszer alapján tagolja a Környezetet, mindig valamilyen szabályrendszer alapján beszél. A szabályrendszerek egy-egy közösséghez, csoporthoz tartoznak, a társadalom sok ilyen csoportból, közösségből áll, az egyedi ember viszonylag kevés számú szabályrendszert ismer. Több szabályrendszer létezéséről is tud, mert a társadalom csoportjai, közösségei átfedik egymást, az egyén egy időben többhöz is tartozik, de csak kevésnek a szabályrendszerét ismeri teljesen.

De hát nem egyazon nyelvet beszélnek mindazok, akik mondjuk a portugált vallják anyanyelvüknek? — kérdezheti bárki. Mert ha egyazon nyelvet beszélnek, akkor végül is megértik egymást, és nincs sok értelme az egyes csoportokra, közösségekre jellemző szabályrendszerek elkülönítésének.

Mindez igaznak is tűnik, csak az a hibája, hogy homályban marad a megértés fogalma. Az alma szón ugyan minden magyarul beszélő ember ugyanazt értheti, de a megértés folyamata nem ennyiből áll. Akit a kommunikációs modellek megalkotói befogadónak neveznek, az tulajdonképpen maga is közlő, ő is beszél. Csak annyiban különbözik attól, akit általában közlőnek szokás nevezni, hogy ez utóbbi az időben előbb van, míg a befogadó hátrább. Ez a különbség nem meghatározó jegy, mert ha a befogadó válaszol valamit, akkor a szerepek felcserélődnek, és ő is ugyanazt a tevékenységet végzi, mint a közlő: tagolja, értelmezi, kisajátítja a Környezetet. Az eltérés csupán annyi — ez viszont nagyon lényeges —, hogy a Környezet gazdagabb lett, kiegészült egy elemcsoporttal, a közlő szöveggel. A párbeszéd tehát nem más,

mint az állandóan bővülő, új elemekkel gazdagodó Környezet két szálon futó kisajátítása, értelmezése. Megértésről tehát mindig szó van, mert az ember számára létfeltétel, hogy az éppen soros Környezetet tagolja, értelmezze. Ez az értelmezés történhet azonos szabályrendszer szerint, de különbözhet is egymástól; megértés ettől függetlenül is létezik. Hogy aztán különböző értelmezés esetén az egyik fél a másik szövegét valamiféle „fejedelmi többes“ nevében hibásnak, rossznak minősíti, az már társadalmi jellegű szankció is, nem csupán nyelvi jelenség. A közösségi irányultságú megítélés szinte mindig kimutatható: az egyik csoport, közösség tagjai úgy gondolják/hiszik, hogy szabályrendszerüket a másik csoportnak is alkalmaznia kellene, amikor a két csoport tagjai közt párbeszédre kerül sor. Amikor ez az elvárás ilyen vagy olyan módon szentesítődik, akkor ezzel párhuzamosan végbemegy a „fent“ és „lent“ szerepek társadalmi elosztása is. Ezeknek a nem nyelvi természetű folyamatoknak a szerepe eredményezi, hogy a nyelvi előnyös és a nyelvi hátrányos helyzet „szociális“ meghatározottságú jelenség lesz, s mint ilyen a társadalom rétegeinek, csoportjainak beszédeiben ragadható meg.

Ennyi lenne nagy vonalakban, amit a beszélés természetéről tudnunk kell ahhoz, hogy a nyelvi hátrányos helyzet megragadhatóvá váljon számunkra. Az eddig elmondottak két legfontosabb gondolata az, hogy (1) a beszélés mint cselekvés alapvetően közösségi irányultságú, és (2) közösségenként, csoportonként más-más szabályrendszerekkel jellemezhető. Mindenkinek megadott az, hogy tagja legyen legalább egy-két olyan csoportnak, közösségnek, amelyben számára a beszélés problémamentes. Itt még meg kell jegyezni egy nagyon fontos dolgot. Az eddigiekből már kiderült, hogy a beszéd szabályrendszerei leképezik az adott társadalom közösségeit, vég-eredményben a társadalom felépítését. Amennyiben az egyén átlátja a szerkezet nagy részét, fogalma van a meglévő, az alakuló közösségekről, és maga az egész szerkezet jól áttekinthető rendszert képez, annyiban az egyedi ember képes arra, hogy a létező szabályrendszerek nagy részét alkalmazza, ha arra szükség van. Így is kerül olyan beszédalkalom, ami kínos teher, de ezek kis számuk vagy ritkaságuk miatt nem válnak „egzisztenciális“ problémákká. Talán ilyen társadalmi szerkezet lehetett a hagyományos faluközösség, de ehhez hasonló példát ma már aligha lehetne megjelölni. Napjainkban a közösségek, csoportok mind számra, mind jellegükre nézve gyakorlatilag áttekinthetetlenek az egyedi ember számára, ráadásul ezek a közösségek egy bomló, átalakuló életforma termékei, sok közülük csupán átmeneti, időszakos képződmény, s az sem mondható el róluk, hogy áttekinthető rendszerbe szerveződnenek. A sokféle csoport a beszéd rendkívül sokféle szabályrendszerét alakítja ki; megtanulásukra az ember úgyszólván képtelen, hisz nincs az az életforma vagy az a laboratórium, amely

véges időn belül megtanítaná a működő szabályrendszereket.

A következményeket két irányban igyekszem végiggondolni: egyfelől azt, hogy az egyén így milyen helyzetbe kerül, hogyan sínyli meg a nyelvi hátrányos helyzetek megszorodását, másfelől azt, hogy a társadalom intézményei (elsősorban az iskola és a tömegkommunikációs eszközök) hogyan igyekeznek úrrá lenni a helyzeten. A kérdést ezzel leszűkítem a nyelvi hátrányos helyzetre, és kevesebb szó esik majd a nyelvi előnyös helyzetről. A kettő kapcsolata nyelvi jelenség is, de elsősorban nem az, és a társadalomlélektan fogalmainak bevezetése nélkül a kettő viszonya nem elemezhető. Ennek elvégzésére e cikk keretében nincs lehetőség, ezért a továbbiakban csupán a „lent” lévővel foglalkozom.

A NYELVI HÁTRÁNY

az a helyzet, amikor valakinek valamilyen okból vállalnia kell a beszélést, és az illető nincs tisztában azzal a szabályrendszerrel, amelyet alkalmaznia kellene. Ilyen élethelyzetbe kerülve egy láthatatlan mutató azonnal jelzi nekünk, hogy jól sül-e el a beszédünk, vagy jó lenne valahogy kibújni alóla. Ez a láthatatlan mutató pedig nem más, mint an-

nak tudatos vagy ösztönös felismerése, hogy milyen mértékben birtokoljuk az éppen soros beszédhez szükséges szabályrendszert. Családapaként otthon kitűnően tudunk a munkaerőcsőrről értekezni, főleg ha serdülőkorú gyerekünk a hallgató, de egy gyűlésen vagy egy rádióinterjúban belénk szorul a mondanivaló. Mielőtt belépénk főnökünkhöz, hogy megmagyarázzuk a tegnapi félreértést, az ajtó előtt jól tudjuk magunkban darálni a szöveget, sőt a diskurzus után is még sokáig füstölgünk azon, hogy ezt így kellett volna meg úgy kellett volna mondani, ott bent azonban sehogy sem állt össze a szöveg, legalábbis nem úgy, ahogy, szerettük volna. Mindkét példa alárendeltséget sugall; valahol valakinek el kellene mondani valamit, amit talán máshol, másvalakinek jól el tudnánk mondani, de épp itt, épp ezeknek nem. S ami még súlyosbítja a helyzetet: érezzük, tudjuk azt, hogy akik elvárják tőlünk ezt a szöveget, azok nagyon jól tudják azt, amit mi nem tudunk. A kiszolgáltatottságnak tehát van nyelvi és nem nyelvi oldala.

A nyelvi oldal megközelítéséhez a már elmondottak képezik a kiindulópontot: aki „lent” van, az nem ismeri a használandó szabályrendszert. Példát legkönnyebben az iskolai gyakorlatból említhetünk; nem véletlen, hogy a nyelvi hátrányos helyzet kutatói is

először az iskolát vették célba. Amikor fogalmazást íratunk az iskoláról, akkor a tanár egy elvárásrendszert testesít meg, amit nem kell senki számára különösebben részletezni: az iskola hasznos, jól felszerelt, szép, jó stb., és mindehhez még járul egy-egy magyarázat-típus, mint például: „hasznos, mert felkészít az életre“, „jó, mert nevel, oktat, megtanít sok mindenre“, „hasznos, mert tudással vértet fel, felkészít az életre“. Senki nem kívánja kétségbevonni e kijelentések igazságértékét, de az a tapasztalat, hogy a szövegekben lélektelen sztereotípiákként jelennek meg. Kevés tanuló képes arra, hogy „saját“ szöveget írjon. Az iskola elvárásrendszere ez esetben egy szabályrendszer, ami előírja, hogy az adott helyzetben az „iskola“ témáról hogyan kell beszélni. A tanulók viszont sokféle csoportréteghez tartozhatnak, számukra az iskola másként is megjelenhet. Minden csoportnak van egyféle szabályrendszere arról, hogy az iskoláról miképpen kell beszélni, s ezekben lehet sok közös elem, de a szabályrendszerek nem azonosak. Szociológiai vizsgálatok igazolják, hogy a különböző lakhelyű, foglalkozású, hagyományú családok más-más módon viszonyulnak az iskolához. A szövegek megírásakor az egyes csoportok, közösségek szabályrendszere nem használható: a tanulók az iskola szabályrendszerével küszködnek, több-kevesebb sikertelenséggel azt próbálják alkalmazni. A helyzet, amibe így belekerülnek, az tipikus „lent“. A görcsös igyekezet az esetek többségében torz eredményekhez vezet, a nagy akarásban, a nagy alkalmazkodási törekvésben a tanulók arról is megfelekeznek, hogy saját szabályrendszerük egyes elemei is felhasználhatók. A végeredmény közismert: lélektelen sztereotip mondatok, sok kihúzás, újratevés, ismétlés és félbehagyott mondat, a legjobb esetben pedig olyan gördülékeny szöveg, amit a pedagógusok „lélektelennek“ neveznek. A mindennapi beszédese-mények hátrányos helyzetei annyiban különböznek az iskolai példától, hogy kevesebb a gördülékeny szöveg, és jóval több az esetlen próbálkozás, a torz képződmény vagy a csend (a meg nem talált vagy a félelemből visszartartott szó).

A nem-nyelvi oldalról is szó esett már röviden: aki „fent“ van, az a nyelvi hátrányos helyzetben levő ember számára a „több“-et jelképezi, azokat, akik tudják azt, amit ő nem tud. A többség ellenében magától értetődően vállalja a „lent“-et, a nyelvi kiszolgáltatottságot. A fogalmazást író diák könnyedén tudja az iskoláról írni, de önként feladja az általa jól ismert szabályrendszert, és vállalja a számára idegen szabályrendszerrel való küszködést. Ugyanígy meg sem fordul a fejünkben, hogy teszsem azt „az ügyvéd úr“ igazodjon hozzánk. A nyelvi kiszolgáltatottság tehát nemcsak abban érhető tetten, hogy valaki kevésbé birtokolja az anyanyelvét, kevés szabályrendszerben járatos, hanem abban is, hogy benne kicsapódik, tárgyiasul az adott

társadalomra jellemző emberközi, csoportközi kapcsolatok rendszere. A beszélés világa viszonylag könnyen bejárható terep a valódi társadalmi pozíciók megállapításához. Itt nem az olyan banális esetekre, helyzetekre gondolok, amikor egy tájszó használata alapján falusinak titulálunk valakit, hanem arra, hogy a beszéd vizsgálatával információkat kaphatunk a társadalomban elfoglalt hely olyan jellemzőiről, amelyeket a beszélő maga sem ismer, esetleg gondosan álcáz. Továbbá következtetni lehet a nyelvsajátítás szabályaira, az egyén valóságos és képzeletben beélt életterére, azokra az eljárásokra, amelyek segítségével a híreket, eseményeket földolgozza, gyerekek esetében előrejelezhető a követendő értékek, célok természete.

A beszélés azonban nemcsak egyfajta tükör, hanem a benne tárgyiasult viszonyok megerősítése is. Minél többször íratunk fogalmazást falusi gyerekekkel az iskoláról, és minél jobban megközelítik az iskola elvárásmodelljét, nyelvi kiszolgáltatottságuk annál nagyobb fokú. Ez akkor is áll, ha már „olajozottan“, rutinszerűen írnak a megadott témákról. Ha sikerül bepillantani világukba, akkor rögtön szembeötlik, hogy a kért szöveget saját szabályrendszerük ellenében hozzák létre, és a kettő közötti távolság a gyakorlattal párhuzamosan nő. Így a fő-fő elvárást (ti. azt, hogy a fogalmazás egyéni és élményszerű legyen) sohasem képesek teljesíteni. Ez az utóbbi gondolat nem új, de hadd tegyem hozzá, hogy nem elméleti következtetés, hanem a hátrányos helyzet felszámolását kitűző ún. „előnyprogramok“, kiegyenlítő programok keserű tapasztalata.

A nyelvi hátrányos helyzet felszámolására többféle kísérlet történt: az óraszám növelésével, speciális oktatási programokkal akarták behozni a lemaradást. Az ellenőrző tesztek előrehaladást mutattak ugyan, de a kísérletezők elég hamar rájöttek arra, hogy az óriási befektetéssel az iskolai elvárásrendszerhez való igazodást igyekeztek felgyorsítani, s ezt ha meg is valósítják, az a nyelvi kiszolgáltatottság állapotán vajmi keveset javít. A kísérletben részt vevő tanulók két-három év elteltével az iskolában talán megközelíthetik az átlagot, de ez nem szabadítja fel őket az alól, hogy a különböző beszédhelyzetekben ne vegyék továbbra is magától értetődőnek saját hátrányos helyzetüket. Így a kiegyenlítő programok lassan elmaradtak, illetve feloldódtak az oktatás megújítását célzó más kísérletekben. Vajon tehet egyáltalán valamit az iskola? Úgy tűnik, hogy elvben igen, de a megoldás gyakorlati oldala igen nehéz ügy. Nehéz, mert egy időben kellene felszámolni az egyéni nyelvhasználatban jelentkező hiányosságokat és azokat az emberi kapcsolatok síkján uralkodó alárendeltségi helyzeteket, amelyek a beszédben tükröződnek és nyernek megerősítést. A beszélni tudás hatalom, de egymagában nem elég ahhoz, hogy megszüntesse az ember nem nyelvi jellegű kiszolgáltatottságát.

A nyelvi hátrányos helyzet nem az iskola és nem az anyanyelvoktatás bűne (bár mindkettő közreműködik újratermelésében), hanem változó, átalakuló világunk elkerülhetetlen tartozéka. Hogy nem kellemes tartozéka — az igaz. De egyelőre amit tehetünk, az nem sokkal több, mint a jelenség nyomon követése és rögzítése. Az életforma változása, amiről annyit beszéltünk már, hogy igazi közhellyé kopott, korántsem olyan egyszerű dolog, mint amilyennek első látásra tűnik. A több csoporthoz, közösséghez tartozó ember örül, ha két-három csoportban „bátran“ mer beszélni, a többiben a szabályrendszer keresésével, tanulásával van elfoglalva. Mit is tehetnénk azért, hogy ha az emberi kapcsolatok világában valahol enyhül a kiszolgáltatottság (s erre a mobilitás nyomán sok példa adódik), ott a beszélés megszokott aszimmetriája is föloldódhasson, s esély teremtsjön az ördögi kör megbomlására? Először is el kellene hinni, hogy az iskola képes olyan általánosan alkalmazható beszédmodellt nyújtani, amely kulcs lehet mindenkinek minden szituációhoz. Nem képes, mert nincs ilyen. Fogalmazásórán nem azt kellene megtanítani, hogy mindenki így beszéljen, hanem azt, hogy valahogy tudjon beszélni. Amit pedig ezután tenni kellene, de csak ezután, az a módszerek kidolgozása. Mindehhez pedig sokkal többet kellene tudnunk a néha fent és néha lent levő önmagunkról.

BIRÓ ZOLTÁN