

Kresztyankó Annamária

A szociokulturális nyelvi portfólió mint a nyelvi tudatosság módszertana

A tanulmány célja a nyelvi portfólió módszertanának a bemutatása, amely a magyar nyelv- és irodalomtanítás osztálytermi gyakorlatait kapcsolja össze a tanulók mindennapi nyelvi gyakorlataival. Jelen írás elsőként e módszertan elméleti alapjait vázolja fel. Kiindulópontja a szociokulturális nyelvészeti és a vizuális nyelvi megközelítések egyesítése. A nyelvi portfólió a kritikai szociolingvisztika paradigmáját követve a nyelv és az identitás interszubjektív, diszkurzusokban alakuló jellegére helyezi a hangsúlyt, így a tanulmány alapvetően a nyelvi portfólióra mint a tudatosság gyakorlatára fókuszál. Egy osztálytermi kutatáson keresztül szemlélteti a nyelvi portfólió felhasználhatóságát; és kitekintést nyújt cigány kamaszok heteroglosszikus repertoárjaira is, amelyek ugyancsak e portfólió segítségével váltak „láthatóvá”.

Bevezetés

Bár a Nemzeti alaptanterv és a Magyar nyelv és irodalom kerettantervek számos helyen kiemelik a nyelvi változatosság és a nyelvi funkcionalitás tudatosításának az elsődlegességét a felsőbb évfolyamokon és a középiskolai évek során, a további tantárgyi célok már kevésbé reflektálnak a tanulók mindennapi nyelvi gyakorlataira. A tantárgy egyik legfőbb célja – valamennyi más műveltségi területtel együtt – „az anyanyelvi kompetencia fejlesztése”, amely kérdéseessé teszi annak a lehetőségét, hogy a fiatalok már birtokában legyenek olyan nyelvi erőforrásoknak, amelyek adekvát formái lehetnek a nyelvnek mint folyamatosan változó szemiotikai rendszernek. A tanulók nyelvi repertoárjának a feltárása érdekében a tanulmány egy olyan módszertan bemutatására vállalkozik, amely első lépésben a tanulók nyelvről (a továbbiakban beszédről) alkotott fogalmait gyűjti össze saját beszédmódjaik leírásával; második lépésként pedig ezek tudatosításán túl további beszédmódok felismerését teszi lehetővé a tanulótársak leírásain keresztül. Ez a módszertan a *szociokulturális nyelvi portfólió* elnevezést viseli. A szociokulturális nyelvi portfólió a nyelvi portré (Busch 2012) módszertanának a továbbgondolása, amely elnevezés a portré által közvetített vizuális közlés további (nyelvi) kiterjesztését hangsúlyozza. Az elnevezés nem keverendő össze az Európai Nyelvi Portfólióval, amelynek célja az EU-s tagországok nyelvoktatási tendenciáinak és stratégiáinak az összegyűjtése. A továbbiakban ezt a metodológiát ismertetem egy osztálytermi vizsgálat tapasztalatain keresztül.

Elméleti keret

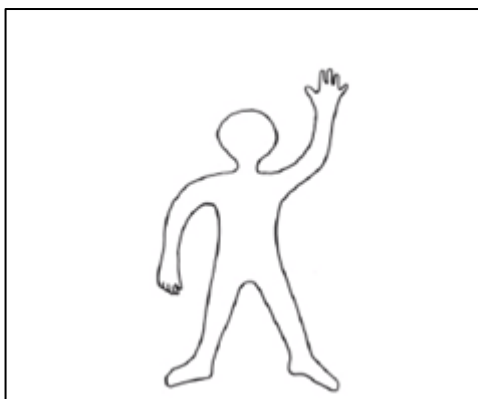
Az 1990-es évek óta az úgynevezett képi vagy ikonikus fordulat (Mitchell 1995) összefüggésében egyre nagyobb érdeklődés mutatkozik a vizualizációnak a tudományos felhasználására. Ennek célja a képekkel kapcsolatos gondolkodás rehabilitálása, valamint a módszertani eszközök finomítása (Busch 2018). Ezen fordulat egyik módszertani kísérletét, a nyelvi portrét alakítottam át a szociokulturális nyelvészeti megfontolásoknak megfelelően. Ez utóbbi röviden a következő öt pontban

foglalható össze (Bucholtz–Hall 2005):

- (1) Központi kérdése a nyelvi gyakorlatok és ezek változatainak a kutatása;
- (2) tárgya a kommunikáció elmélete, a nyelvi szerkezetek szociális (a gyakorlatközösség tagjai közti viszonyokat kifejező) jelentéseinek a kontextuális vizsgálata;
- (3) bármiféle szociális jelentésű és rendszeres összefüggés (gyakoriság, tipikusság stb.) iránt érdeklődik, az abszolút szabályt csupán a tendencia szélső esetének tekinti;
- (4) úgy véli, hogy az empirikus vizsgálatok nagyban hozzájárulnak a nyelvi gyakorlatok lényeges tulajdonságainak a megértéséhez;
- (5) elemzési kerete a „természetes diszkurzus”.

Az elemzésekben a „természetes diszkurzus” meghatározása alapján a továbbiakban diszkurzusnak tekintek minden olyan emberi produktumot, amely a kommunikáció céljait szolgálja, legyen az a szó köznapi értelmében vett verbális megnyilatkozás vagy bármilyen egyéb kommunikációs termék: rajz, festmény, fénykép, film, zene, tánc stb. – bármi, ami valamilyen szándékolt üzenetet hordoz. Erre épül Mary Bucholtz és Kira Hall értelmezése is, amely szerint a nyelvészeti kutatások tárgyai nemcsak a nyelvi gyakorlatok, hanem a gyakorlatközösségek identitáskonstrukciói is (Bucholtz–Hall 2005), hiszen az identitások magukban foglalják a makroszintű demográfiai kategóriákat, az ideiglenes és kölcsönhatáson alapuló sajátosságokat és a résztvevők szerepét, valamint a helyi kontextusokban kialakuló kulturális pozíciókat. Ezek az identitások pedig nyelvileg indexikálható címkéken, kategóriákon, állításokon, stílusokon vagy nyelvi struktúrákon és rendszereken keresztül alakulnak. A kutatás során az identitás az én és a mások társadalmi pozicionálását jelenti, azaz egyfajta tárgyalásos társadalmi gyakorlatként értelmeződik, valamint olyan szociokulturális és relációs jelenség, amely csak az interakció helyi diszkurzív kontextusaiban értelmezhető (Bucholtz–Hall 2008). Az identitás bármely konstrukciója lehet részben szándékos és akaratlagos, részben szokáson alapuló és így kevésbé tudatos, részben az interakció során végbemenő dialógus és vita eredménye, részben mások észleléseinek és reprezentációinak a konstrukciója (amely az indexikalitás alapja), részben pedig szélesebb körű ideológiai folyamatok és struktúrák eredménye. Az indexikalitás mellett azonban ennek ellentéte, a fakítás (az *'indexical bleaching'* saját fordítása) is megjelenhet. Bucholtz (2016) szerint fakító gyakorlatoknak a normatívnak értékelt/gondolt változatok (például: nevek, „dialektusok”, nyelvi erőforrások indexének) visszautasítását érthetjük, és e jelenségre az idézett interjúkban is látunk példákat. A szociokulturális nyelvészet tehát a nyelv, a kultúra és a társadalom kapcsolataival foglalkozó széles körű interdiszciplináris terület, amelynek középpontjában az identitás áll. Ez a kifejezés magában foglalja a szociolingvisztika, a nyelvészeti antropológia, a diskurzuselemzés társas-orientált formáit (például a beszélgetéselemzést és a kritikai diskurzuselemzést), valamint a nyelvi orientációjú szociálpszichológiát is. A célja nem az, hogy tagadja e diszciplínák különbségeit, sokkal inkább elismeri a nyelv és az identitás címszó alá eső munkák teljes skáláját, és felkínál közös hivatkozási alapokat e megközelítésekre. Ezen interdiszciplináris szemlélet célja az, hogy az identitás elemzéséhez mint központi nyelvi jelenséghez eszköztárat adjon (Bucholtz–Hall 2005: 586).

Erre a célra az egyik legsikeresebb képi és nyelvi kísérletnek a nyelvi portré – amely Susanne Langer amerikai filozófus elméletére (1948) támaszkodik – bizonyult az elmúlt 30 év során. A nyelvi portrékat, amelyben a résztvevők nyelvi repertoárjukat testsziluet segítségével (1. ábra) mutatták meg, eredetileg nyelvi tudatossággyakorlatként fejlesztették ki az oktatásban.



1. ábra

A nyelvi portré testsziluetdje (Busch 2018)

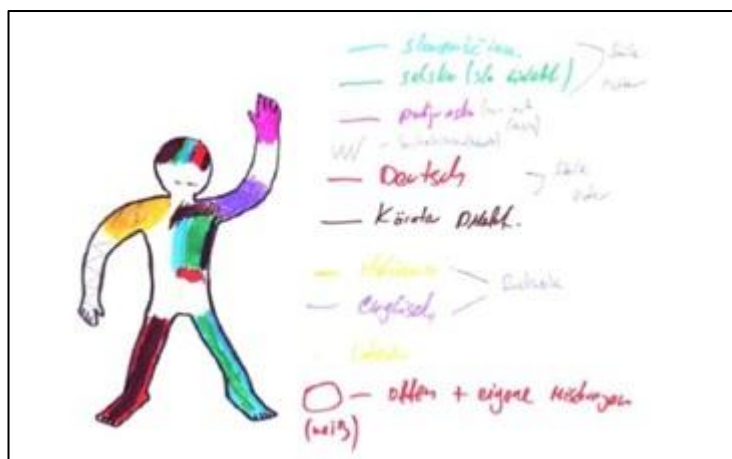
Ez a gyakorlat a következőképpen épült fel: elsőként a résztvevőknek egy papírra nyomtatott emberfigurába kellett belerajzolniuk saját nyelvi portréjukat. Minden olyan nyelvet jelölniük kellett, amelyekhez bármilyen módon közük van (Krumm 2004, Busch 2018). Ezt pedig minden esetben egy interjú követte. A nyelvi portrék elkészítése előtt a résztvevők a következő iránymutatást kapták:

„Szeretnénk megkérni, hogy grafikusán mutasd meg nyelvi repertoárod – az életedben fontos nyelveket. Ehhez használhatod a megadott sziluettet; válassz olyan színeket, amelyek illeszkednek a különböző nyelvekhez és beszédmódokhoz, amelyek különös jelentőséggel bírnak az életedben” (Busch 2012).

Brigitta Busch szerint (2012, 2018) a portré olyan eszköz, amely betekintést adhat a mindennapi nyelvi gyakorlatokba és az egyes nyelvekhez vagy beszédmódokhoz való viszonyulásokba és ideológiákba a nyelvi repertoár vizuális ábrázolásának a segítségével (a módszer első magyar nyelvi alkalmazására lásd Laihonen 2018). Manapság olyan kutatási eszközként is alkalmazzák, amely megvizsgálja, hogy a résztvevők hogyan tapasztalják és értelmezik heteroglott gyakorlataikat (Heltai 2016). E gyakorlatok a bahtyini heteroglosszia-fogalom mentén olyan módon értelmezhetőek, amely meghaladja az egyes nyelvek és változatok dimenzióját, és figyel arra, hogy a beszélés szituációhoz, helyhez és időhöz kötött, illetve hogy a beszélők a használt nyelvi forrásokat beszélés közben egymástól átveszik, és folyamatosan stilizálják, értékelik (Heltai 2016: 259). A testrajzok pedig Busch szerint lehetővé teszik a nyelvi repertoár reflektálását a szubjektum belső (érzelmi dimenzió), valamint a test külső (testi dimenzió) perspektívájából is (Busch 2018).

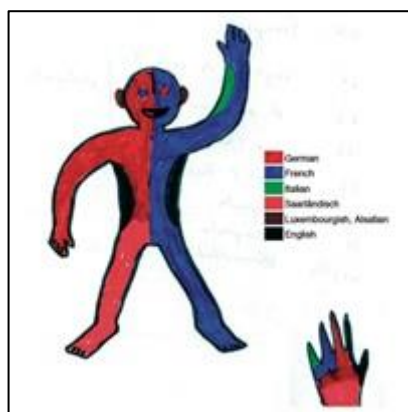
A beszélők heteroglott repertoárjának empirikus lenyomataként értelmezett portré azonban több fontos szempontból sem alkalmas a fentebb vázolt célok bemutatására:

- nyelvekről kérdez, azaz nem reflektál a résztvevők nyelvfogalmának rögzítettségére (vagy épp rögzítetlenségére), hiszen nyelveken keresztül közelíti meg a nyelvi repertoár és a saját nyelvi élmény sokféleségét;
- nem vesz tudomást a testképről mint vizuális látványnyelvi közlésről, így annak változatosságáról sem, hiszen egy előre megadott, sematikus testsziluetten kell jelölni a különböző nyelveket (2. és 3. ábra).



2. ábra

Egy 17 éves fiú nyelvi portréja (Busch 2018)



3. ábra

Pascal nyelvi repertoárja (Busch 2012)

A nyelvi portrék elkészítése során a résztvevők – annak ellenére, hogy éppen a beszédmódok fluiditásának és változatosságának vizualizációja a fő cél – a nyelvi komplexitást egymástól elválasztva, eltérő színekkel jelölik minden használt/beszélt nyelv esetében. Mivel a többnyelvűséget vizsgáló kutatások célja általában a heteroglott konstellációk feltárása, így alapvetően szükséges a feladat bevezetésének és instrukcióinak az újrafogalmazása.

A szociokulturális nyelvi portfólió módszertana

A fentebb leírt módszertani nehézségek nagyban befolyásolhatják az eredményeket, így saját vizsgálataim során már nem előre megadott, túlsematizált és férfiasított sziluetten, hanem a következő, sokkal vázlatosabb bevezető szöveg segítségével készítették el a kutatásban részt vevők saját rajzaikat:

1. Kérlek, rajzold le a saját tested körvonalát!
2. Ha szeretnéd, testrészeket is rajzolhatsz a képbe.
3. Most mondd el, hogy hogyan szoktál beszélni az iskolában!
3. Mi(ilyen) az, ahogy főleg a tanárokkal beszélsz, és máshol ritkán?
4. Mi(ilyen) az, ahogy főleg a társaidal beszélsz?

5. Mondj példát arra, ahogy a szüleiddel, testvéreiddel szoktál beszélni!
6. Most mindegyikhez válassz egy vagy több színt! Írd fel / rajzold fel az adott színnel a beszédeket vagy a beszédek nevét!

A rajzokat – amelyeken a saját testen kívül a beszélés saját módjai is megjelennek (4. és 5. ábra) – később interjúk segítségével közösen elemeztük. Az így létrehozott módszertant a továbbiakban szociokulturális nyelvi portfóliónak nevezem. Az interjúk során a testkép vizualizációjára, a nemi jegyek hangsúlyozására és a színek/beszédek elhelyezésére fektettem a legnagyobb hangsúlyt. Mivel a vizuális kommunikációt is társas beágyazottság jellemzi, a szubjektív képi közlésekre is figyeltem, amelyeket az individuális jelleg határoz meg (Bálványos–Sánta 1998: 34) leginkább.



4. ábra

Egy 14 éves lány szociokulturális nyelvi portfóliója (saját gyűjtés, 2019)



5. ábra

Egy 14 éves lány szociokulturális nyelvi portfóliója (saját gyűjtés, 2019)

Eredményeim szerint a kutatás során létrehozott portfóliókban – ahogy a 4. és az 5. ábrán is látható – két fő jellemző azonosítható, és esetenként ezek egy képen belül is keveredhetnek:

- a nemi jegyek hangsúlyozása (például: szoknya, hosszú haj ábrázolása) mellett a többnyelvűség (például: „*magyar, német, beás, cigány*” beszéd) felől való megközelítés figyelhető meg,
- a beszédmódok (nem csupán a hagyományos értelemben vett – például: *magyar, német, angol* stb. – nyelvek szerinti) változatossága is megjelenik (például: „*énekelve, tisztességgel, szépen, dühösen, csúnyán, idegesen*”).

A továbbiakban e szemiotikai diverzitást mutatom be egy dél-dunántúli terepmunka tapasztalatai alapján.

A terepmunka bemutatása

A vizsgálat a 2018/2019-es tanévben valósult meg egy dél-somogyi általános iskolában, ahol a résztvevők 11–17 éves cigány fiatalok voltak. A portfóliók iskolaidőben készültek, és a kutatás során nemcsak a diákok, hanem tanáraik is elkészíthették saját szociokulturális nyelvi portfóliójukat, de a kiscsoportos interjúkon ők már nem vettek részt. Etnográfiai kutatásom kezdetben nem a szociokulturális nyelvi portfólió módszertanának a felhasználhatóságával, hanem a roma/cigány popkultúra megítélésével és hitelesítésével foglalkozott, ám a résztvevői megfigyelés közben e metodológia kialakítása vált az egyik legfontosabb feladattá. Mivel a vizsgálati kérdések az identifikáció és a nyelv kapcsolatát is érintették, így a kutatás a szociokulturális nyelvi portfólió segítségével kereste a választ a következő kérdésekre:

- (1) A roma/cigány popkultúrát befogadó fiatalok hogyan hozzák létre a „roma/cigány” jelentéseit?
- (2) Ezen „autentikus” popkultúra milyen társadalmi jelentéseket képes létrehozni a kamaszok nyelvi gyakorlataiban?
- (3) A cigány kamaszok milyen nyelvi repertoár mentén hitelesítik a popkultúra nyelvi vagy multimodális jegyeit?

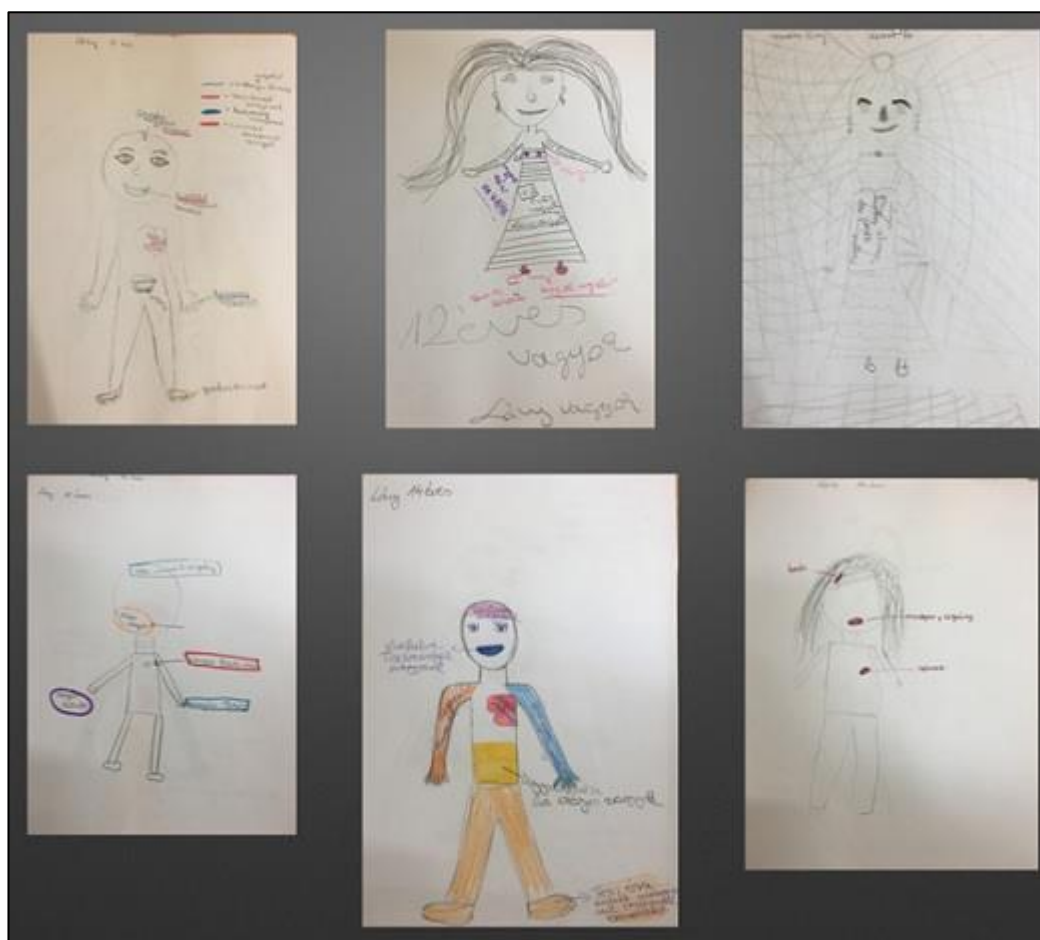
A vizsgálati kérdések tehát arra összpontosítottak, hogy a cigány kamaszok milyen popkultúrát tartanak „valódi” roma/cigány zenének, és ez milyen hatással van a saját identitásuk pozicionálására. A kutatás során a *cigányt* és a *magyart* nem bizonyos népcsoportok, etnikumok megnevezésére, hanem egy adott térben és időben létező társadalmi pozícióra és jelentésre használtam. Az etnonimák stigmatizáló és/vagy identifikáló hatásai folyamatos reflexió tárgyai (Kovai 2017: 12–13) lehetnek az interakciók során.

A kutatás menete a következőképp zajlott:

Elsőként 51 felső tagozatos diák véleményét kértem ki arról, hogy milyen zenét hallgatnak, és van-e olyan, amelyet cigányosnak tartanak. Ezt a feladatrészt arra használtam fel, hogy a szociokulturális nyelvi portfóliók elkészítése során az előadóról feltett kérdéseken keresztül összekapcsoljam a beszédmódok és az etnonimák értékelését (azaz a *magyar–cigány* különbségtétel ideológiáit).

A kutatás második lépéseként a szociokulturális nyelvi portfóliók elkészítése (6. ábra) következett. A portfóliók célja a normatív jellegű kategóriák túllépése volt ebben a fázisban. A legfőbb célom az volt, hogy a tanulók ne nyelvekről, hanem beszédmódokról / nyelvi repertoárról; és ne kontextus nélküli identitásról, hanem kapcsolati gyakorlatokon (Busch 2012) keresztül pozicionált identitásokról és hitelesítő nyelvi gyakorlatok mintázatairól, valamint ezek fluiditásáról (Jaspers–Madsen 2019) gondolkodjanak. Ezt hivatott megerősíteni a nyelvi portré 7 lépcsős instrukciórendszere is.

Végül a portfóliók lezárása következett: 5–8 fős csoportokkal interjút készítettem, amelyben a rajzokra reflektálhattak először egyénileg, majd – a zenés válaszokat általam beemelve – már közösen is. Az 51 résztvevő közül 48-an készítették el saját szociokulturális nyelvi portfóliójukat (6. ábra), amelyek egyrészt az identitást hitelesítő gyakorlatok mintázatai, másrészt a nemi ideológiák konstrukciójának a megjelenése szerint következnek a továbbiakban.



6. ábra

Szociokulturális nyelvi portfóliók (saját gyűjtés, 2019)

Eredmények I. „Két rendes cigány van? – identifikáció a szociokulturális nyelvi portfóliókban

A portfóliók egyik esetben sem csupán egyetlen beszédmódot jelölnek, ami az egynyelvűség ideológiáját követő oktatási rendszerben meglepően hathat. A diákok komplex beszédmódokat tüntettek fel testrajzaikon („rendes cigány, gyomorból csúnya beszéd, szép beszéd, kedveség, táncos angol, dühös magyar, szeretet beás, szép, tisztességes magyarul, más mint magyarul”), amelyeket a következő mintázatok /ideológiák szerint csoportosíthatunk:

A nyelvi etnolingvizmus ideológiája szerint

E szerint a jelenség szerint a nyelv és az etnikum határai megegyeznek egymással (Lanstyák 2015). A *cigány nyelv* említése erre jó példa, hiszen ahogy az az interjúkból kiderül, önnön cigányságukat a nyelvismerettől teszik függővé, ám ebben a tekintetben sokszor nincs egyetértés egy-egy osztályon belül sem (1. interjúrészlet).

- (1)
- fiú: nem úgy ejtik ki, mint a magyart.
én: milyen cigány beszéd van?
fiúk: **kolompár, teknővájó, vagy milyen az, köszörűs, bejás.**
- (...)
- én: és a Nótár Maryék melyiket használják?
fiúk: **a rendes cigányt.**
én: ez olyan, amit a Grófo beszél?
fiú: nem!
én: akkor két rendes cigány van?
közösen: neeem... végülis de, de.

Ebben az interjúrészletben az általam *cigány beszédnek* nevezett beszédmódra a *kolompár, teknővájó, köszörűs, bejás* és a *rendes cigány* változatokat adták meg a fiatalok, azonban ezek között nem vagy csak nehezen tudtak bármiféle viszonyt létrehozni.

A nyelvi identizmus ideológiája szerint

Ez az a meggyőződés, hogy a beszélők nyelvi identitása feltétlenül egy konkrét, jól körülhatárolható nyelvhez vagy nyelvváltozathoz kapcsolódik, azaz minden ember azonosul egy konkrét, jól körülhatárolható nyelvvel vagy nyelvváltozattal, amelyet a magáénak tekint (Lanstyák 2015). A portfóliók mindegyikében megjelenik ez az ideológia, hiszen a beszédmódok kategorizálása is alapvetően ehhez a nyelvfogalomhoz kapcsolódik (*magyar, angol, német, beás, cigány*), kiegészülve általában olyan jelzővel, amelyek az adott beszédmódot leginkább jellemzik (*gyomorból csúnyán, szép beszéd, kedveség, táncos angol, magyar dühös, szeretet-beás-szép, tisztességel magyarul*).

Ám a cigány identitás említése nemcsak a nyelvvel kapcsolatban fordult elő az interjúkban: az identifikáció vizsgálatára termékeny módszernek bizonyult az előadók és a zenék jellemzésének a beemelése a portfóliók közös megbeszélésébe (2. interjúrészlet).

- (2)
- én: mitől lesz ez cigányos szerinted? (a zenék)
lány: mer cigány írja.
lány: mer **úgy viselkedik.**
én: milyen ez?
lányok: **kiabál, nevet, csúnyán beszél,** meg hát a **származás.** (...) de vannak jó cigányok és rossz cigányok.
én: aha.
lány: például késsel is járkálnak.
én: azért ezek elég rossz tulajdonságok. hát a Kis Grófo késsel jár, csúnyán beszél?
(nevetés)
lány: a **bőre színe, sötét barna, fekete.**
fiú: **hát az nem számít!**

én: akkor mitől lesz?
fiú: a **hangja**.
lányok: meg a **ritmusa**.
én: lehet cigány zene, ha magyarul éneklük?
lányok: igen, a ritmus, a szöveg.

Ebben az interjúrészletben a résztvevők a viselkedés és a hang/ritmus alapján határozták meg ezt a társas *cigány* jelentést. A viselkedés az adatközlőknek egyrészt nyelvi kategória (mint kiabálás, nevetés, csúnyán beszélés), másrészt pedig származási kérdés is. A bőrszín mint meghatározó tényező kapcsán azonban a 2a) és a 3. interjúrészletben is fakító gyakorlatok jelentek meg, amelyeket végül tárgyalásos gyakorlatokon keresztül el is fogadott a csoport.

(2a)

lány: a bőre színe, sötét barna, fekete.
fiú: **hát az nem számít!**

(3)

én: szerinted miért cigányosak ezek a zenék?
fiúk: hát mer cigányok azok, akik éneklük.
én: mitől lesz valaki cigány?

(hallgatás)

lány1: barnább a bőre.
lány2: neked mondjuk nem is barna. **a bőr az nem mondja meg, hogy ki milyen.**

Az interjúrészletekben olyan fakító gyakorlatok jelennek meg, amelyek során a normatívnak gondolt változatokat (jelen esetben a cigányság és a bőrszín összekapcsolását) egy-egy résztvevő visszautasítja („*hát az nem számít*”, „*az nem mondja meg, hogy ki milyen*”), és ezeket aztán a közösség el is fogadja a társalgás során.

A beszédmodok komplexitásának feltárását nemcsak azért érdemes a testet és a beszédet megjelenítő rajzokon túl az interjúkba is beépíteni, mert kiegészíthetik a vizuális közlések értelmezését, hanem akár új, a rajzokon jelöletlen beszédek leírására is alkalmasak ezek a beszélgetések. A 4. interjúrészlet emellett azt is megmutatja, hogy a nyelvtudásról és a nyelvről mint kategóriáról hogyan gondolkodnak a diákok:

(4)

én: **milyen cigányt beszél**, aki itt ül? (az osztályban)
fiúk: **bejásul** az Adél!
Adél: **én csak annyit tudok, hogy dikk.**
fiú: **az angolul is van, ééjaj.**

(nevetés)

tanár: **csak ott mást jelent.** csendbe vagy.
fiú: **de én nem mondtam, hogy mit jelent. csak annyit mondtam, hogy van angolul is.**
Adél: hát van, amikor csúnyán (beszél cigányul), van, amikor szépen, atól függ.
én: mitől függ?
Adél: hát, hogy ki hogy beszél.
én: miért, kivel szoktál csúnyán beszélni cigányul?
Adél: háát, aki elátkoz, vagy hallom hogy róllam beszél (..)
én: akkor mit szoktál neki mondani?

Adél: ugyanazt visszamondom neki, csak csunyán.

A szociokulturális nyelvi portfólió módszertanának segítségével a fentebb bemutatott módokon váltak vizsgálhatóvá identifikációs kérdések, így akár az egyéni, akár a közösségi perspektívák mentén is leírhatóvá vált néhány, az identitáshoz és a nyelvi tudatossághoz kapcsolódó elgondolás.

Eredmények II. „Mer’ az utcai ká” – a kamaszok a nemi ideológiákról

A testkép és a testhez társított közösségi szokások vizsgálata az interkulturális/antropológiai kutatások egyik kedvelt témája, és akár a szociokulturális nyelvi portfóliókon keresztül is vizsgálható. Az antropológiai cigánykutatásokban a nemek kérdése szinte minden esetben határkérdésként értelmeződik, sőt a nemek nemegyszer a határ metaforáiként jelennek meg, amelynek jelentései mozgásba hoznak más különbségtételek közti viszonyokat, mint az „etnikum”, a „hatalom”, a „test” és az „identitás” (Gay y Blasco 1999; Stewart 1994; Kovai 2017: 189). Kovai szerint ezek a kutatások többnyire a tisztaságról és tisztátalanságról alkotott elképzelésekkel összefüggésben tárgyalják a nemek kérdését, egy olyan osztályozási rendszer részeként, amelyben a nemiséghez kötődő ideológiák és gyakorlatok a roma és nem roma megkülönböztetést erősítik, a nemiség a tiszta-tisztátalan fogalom páron keresztül működik, a tisztátalanság pedig a női nemhez társul (Kovai 2017: 189–190).

A test képének kirajzolódó csomópontjait egyrészt e megállapítás miatt (avagy hogyan lehet „tisztá” nőnek maradni), másrészt a saját kutatói pozíció miatti helyzetből fakadóan is a kamaszlányok gyakorlatain keresztül vizsgálom. A női identitás kifejezése egyfajta feladatként testesült meg a cigány kamaszlányok szociokulturális nyelvi portfóliójában: ha a rajzokon nem is jelent meg mindig ilyen attribútum (például a haj és hosszabb ruha/szoknya mint a testkép csomópontjai), az interjúkban minden esetben. Hangsúlyozandó, hogy az interjúhelyzetekben 11–17 éves lányok vettek részt, és e korkülönbség éppen a még kialakuló és a kialakult nőiség megítélését mutatja. A 48 portfólióból 40 olyan alkotás született, amelyen a nemi jegyek hangsúlyozása is legalább olyan fontosnak bizonyult, mint a beszédmódok ábrázolása, ami az eredmények tükrében a szociokulturális nyelvi portfólió egyik legmarkánsabb újítása a portré metodikájához képest.

Az 5. és a 6. interjúrészlet a tiszta női viselkedéshez kapcsolódó jellemzőkre épül, amelyek a hosszú szoknya, a mellék hangsúlyozása és a hajviselet jelentésein keresztül bontakoznak ki:

(5)

én: oké, milyen még? (...) hogy vannak felöltözve?

fiú: **hát rajosan. vagányan.**

(nevetés)

lányok: gazdag.

én: Nótár Mary hogy van felöltözve?

lányok: **szoknya** lenne rajta.

én: és ez meddig ér?

lányok: **térd alá vagy térdig.**

(6)

lány1: maga jön a ballagásra?

én: ha meghívtok, persze.

lány1: akkor vegye úgy. hogy meg van hívva!

én: oké, mibe jöjtek?

lányok: szoknyába!
én: na, szoknya, a Nótár Mary mibe szokott fellépni?
lányok: **szoknyába.**
én: milyen ez?
lányok: **hosszú, térd alatti.**
én: és ennek milyen jelentése van?
lányok: **hogyan amikor megy, akkor ne csusszon fel neki. mer az utcai ká.**
én: és a Nótár Mary ilyen kurvász ruhákba jár?
lányok: neeem.
fiú: ez a legjobb óra!
(nevetés)
lány2: **de kinn van a melle.**
én: na, és az hogy lehet, hogy a melle kint van, de a lába nem?
lány3: **amúgy én is úgy szeretem, hallja!**
(...)
fiú: a Mary **tartsa a szokásokat, mer fekete a haja, és ki van engedve.**

Az 5. és a 6. interjúrészlet az öltözködésen keresztül jelöl ki nemi határokat. Ez a szimbolikus antropológia (Douglas 2003) paradigmájába illeszkedik, ugyanis a test határai a különböző csoportok közötti határokat jelölik, ahogy arról a nemi kérdés mint határkérdés kapcsán már volt szó. Ez a megközelítés érhető tetten Stewart és y Blasco kutatásaiban is, eszerint a test szöveg, amelyből ki lehet olvasni egy kultúra önteremtésének a folyamatát (Douglas 2003: 69–83). A résztvevők értelmezése szerint pedig a nemi identitásnak olyan külső jegyei vannak, amelyeket ők is követnek, így az állandó újraalkotás folyamatában létezik az a valóság, amely a szimbólumok által közvetített jelentések mintázata, azaz egy konceptuális struktúra. E struktúra pedig egy folyamatosan változásban lévő, közösen birtokolt jelentéshalmaz.

Összegzés

A szociokulturális nyelvi portfólió a nyelv és az identitás interszubjektív, diszkurzusokban alakuló jellegére helyezi a hangsúlyt, és írásom alapvetően a szociokulturális nyelvi portfólióra mint nyelvi tudatossággyakorlatra fókuszált e szerint a szemléletmód szerint. A tanulmány elsődleges célja a szociokulturális nyelvi portfólió módszertanának a bemutatása volt. Jelen írás elsőként a módszertan elméleti alapjait vázolta fel, amelynek kiindulópontja a szociokulturális nyelvészeti és a vizuális nyelvi megközelítések egyesítése. Ezt követően pedig egy osztálytermi kutatáson keresztül szemléltettem a szociokulturális nyelvi portfólió módszertani lépéseit és felhasználhatóságát. A tanulmány végül kitekintést nyújtott cigány fiatalok heteroglott repertoárjaira is: identifikációs és nemi ideológiákat érintő gyakorlatok és nyelvi/vizuális mintázatok váltak „láthatóvá” a portfólió segítségével.

Irodalom

- Bálványos Huba – Sánta László 1998. *Vizuális megismerés, vizuális kommunikáció*. Balassi Kiadó. Budapest.
- Bucholtz, Mary – Hall, Kira 2005. Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies* 7(4–5): 585–614. <https://doi.org/10.1177/1461445605054407>
- Bucholtz, Mary – Hall, Kira 2008. Finding identity: Theory and data. *Multilingua* 27: 151–163. <https://doi.org/10.1515/MULTI.2008.008>
- Bucholtz, Mary 2016. On Being Called Out of One's Name. Indexical Bleaching as a Technique of Deracialization. In: Alim, H. Samy – Rickford, John R. – Ball, Arnetta F. (eds.) *Raciolinguistics. How Language Shapes our Ideas about Race*. Oxford University Press. 273–291. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780190625696.003.0016>
- Busch, Brigitta 2012. The Linguistic Repertoire Revisited. *Applied Linguistics* 2012: 1–22.
- Busch, Brigitta 2018. The language portrait in multilingualism research: Theoretical and methodological considerations. *Urban and Literacies*. 236.
- Douglas, Mary 2003. *Rejtett jelentések*. Osiris Kiadó.
- Gay y Blasco, Paloma 1999. *Gypsies in Madrid: Sex, Gender and the Performance of Identity*. Oxford–New York.
- Heltai János Imre 2016. Heteroglosszia: cigány/roma tanulók beszédmódjai az iskolában. In: Bartha Csilla (szerk.) *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XXVIII. A többnyelvűség dimenziói*. Akadémiai Kiadó. Budapest. 259–278.
- Jaspers, Jürgen – Madsen, Lion Malai 2019. *Critical Perspectives on Linguistic Fixity and Fluidity: Languaged Lives*. Routledge. London. <https://doi.org/10.4324/9780429469312>
- Kovai Cecília 2017. *A cigány–magyar különbségtétel és a rokonság*. L'Harmattan. Budapest.
- Krumm, Hans-Jürgen 2004. Language policies and plurilingualism. In: Hufeisen, Britta – Neuner, Gerhard (eds.) *The Plurilingualism Project. Tertiary Language Learning – German after English*. Council of Europe Publishing. 35–49.
- Laihonen, Petteri 2018. A Moldvai Csángómagyar Oktatási Program kutatása és támogatása vizuális módszerekkel. In: Dégi Zsuzsanna – Tankó Enikő – Tódor Erika Mária (szerk.) *Nyelvi tájkép, nyelvi sokszínűség*. Sapientia.
- Langer, Susanne 1948. *Philosophy in a new key. A study in the symbolism of reason, rite, and art*. A mentor book. The New American Library.
- Lanstyák István 2015. Nyelvi ideológiák. http://web.unideb.hu/~tkis/li_nyelvideologiai_fogalomtar.pdf (2019. szeptember 2.)
- Mitchell, William John Thomas 1995. *Picture Theory*. The University of Chicago Press. 11–34.
- Stewart, Michael 1994. *Daltestvérek*. T-Twins Kiadó – MTA Szociológiai Intézet – Max Weber Alapítvány.

A kutatás az Emberi Erőforrások Minisztériumának támogatásával az *Új Nemzeti Kiválóság Program* keretein belül készült a 2018/2019-es tanévben.

Kresztyankó, Annamária

The Language Portfolio as a Methodology of Language Awareness

The aim of the study is to introduce the methodology of the language portfolio, which combines classroom practices of Hungarian language and literature teaching with everyday language practices of students. The theoretical framework used in my research combines sociological and media science/design theory approaches and is based on the socio-cultural linguistics literature (Bucholtz–Hall 2008). My empirical research uses the methodology of the language portfolio which I created and has been supplemented with structured group interviews using the methodological basis of the language portrait (Busch 2012). The language portfolio, following the paradigm of critical sociolinguistics, emphasizes the intersubjective, discursive nature of language and identity, so the study focuses on the language portfolio as a language awareness practice; and then demonstrates the usability of the language portfolio through a classroom research: finally, the study also provides insight into the heteroglossic repertoires of Gypsy adolescents, which have also become "visible" through the language portfolio.

Kulcsszók: nyelvi portfólió, identifikáció, nyelvi tudatosság, nemi ideológiák

Keywords: language portfolio, identification, language awareness, gender ideology

Az írás szerzőjéről

Kresztyankó Annamária

magyartanár, fejlesztő pedagógus
SEK Budapest International School

annamari915[kukac]gmail.com