

Ágencia a metanyelvben.

Nyelvhasználati narratívák
és nyelvi ideológiák elemzése

Szabó Tamás Péter
MTA Nyelvtudományi Intézet
Szótári Osztály

Az előadás felépítése

- Az ágencia fogalmáról
- Tanulságok Jyväskyläből
- Saját vizsgálatok
- Kitekintés: vizsgálatok Mátyus Kingával

A téma relevanciája

- Narratív pszichológia: „az emberi tapasztalat elbeszélte természete” (Szalai 2011: 3; vö. Hutto 2008; Taylor 2012)
- Diskurzív szociálpszichológia: folyamatosan újra-és újrakonstruált valóság: társas viszonyok, szabályok, normák stb. (Potter–Edwards 2003) – az ideológiák mint (il)legitimáló magyarázatok, leírások
- Ideológiák: hagyományrendszer (Lanstyák 2010)

Szalai Katalin 2011. *Az ágencia nyelvi jegyei. Az aktív és passzív igék szerepe a narratívumokban.* PhD-értekezés. Pécs: PTE.

Hutto, Daniel D. 2008. *Folk Psychological Narratives. The Sociocultural Basis of Understanding Reasons.* Cambridge, Massachusetts: MIT Press

Taylor, Talbot J. 2012. Understanding others and understanding language: how do children do it? *Language Sciences* 1–12.

Potter, Jonathan–Derek Edwards 2003. Sociolinguistics, Cognitivism, and Discursive Psychology. *International Journal of English Studies* 1: 93–109.

Lanstyák István 2010. Nyelvhelyesség és nyelvi ideológia. In: Beke Zsolt–Lanstyák István–Misad Katalin (szerk.), *Hungarológia a szlovák kultúra kontextusában.* Pozsony: Stimul. 117–133, 137–145.

A téma relevanciája

- A társas közeg, a stílus is társasan konstruált (Bartha–Hámori 2010)
- Nyelvi ideológiák kutatása konverzációelemzéssel: a magyarázatok, leírások létrejöttének dinamikus és társas jellege (Laihonen 2008)
- **Cél: (anyanyelv-)pedagógiai folyamatok jobb megértése**

Bartha Csilla–Hámori Ágnes 2010. Stílus a szociolingvisztikában, stílus a diskurzusban. *Magyar Nyelvőr* 298–321.

Laihonen, Petteri 2008. Language ideologies in interviews: A conversation analysis approach. *Journal of Sociolinguistics* 668–693.


Az ágenciáról (Szalai 2011)

- „narratív kategória, mely a személyes és csoport-narratívumokban betöltött szerepének tanulmányozásával közelebb visz minket az identitás feltérképezéséhez” (6)
- A tudatos cselekvéshez kötődik: „én csinálom” (8)
- Aktivitás és célirányos cselekvés
- Terápiás megközelítés: megküzdési stratégiák, kontroll, önértékelés
- Csoportágencia: „csoportszinten észlelt hatékonyság” (vö. Bandura; 21) – csoportot is észlelhetünk ágensként (22)

- Az ágenciakutatás „énállapotok, identitás, személy- vagy csoportközi viszonyok megragadására, de akár patológiás csoportok vizsgálatára is” alkalmas (91)

Személypercepció (Szalai 2011: 40)

Aktív, intencionális kifejezésekkel	Passzív, intencionális kifejezés tagadása vagy hiánya
Akkoriban nagyon sok gondom volt,	Abban az időben nagyon sok gondom volt,
ki akartam kapcsolni, ezért az alkoholhoz nyúltam .	és akkor jött az alkohol.
Nem akartam gondolkozni, állandóan részegre ittam magam.	Az ivás mindig a részegségig tartott, nem gondolkodtam , és egyre több fogyott .
Szándékosan kerültem a családomat és a barátaimat,	Egyre kevesebb idő jutott a családomra is,
mert már állandóan veszekedtünk .	állandósultak a veszekedések.
Igyekeztem csak a kocsmái cimborákkal lenni. [...]	De a kocsmában akadtak új cimborák. [...]



**Insights into applied linguistics: languaging,
agency and ecologies**

Jyväskylä, 2012. június 4–7.

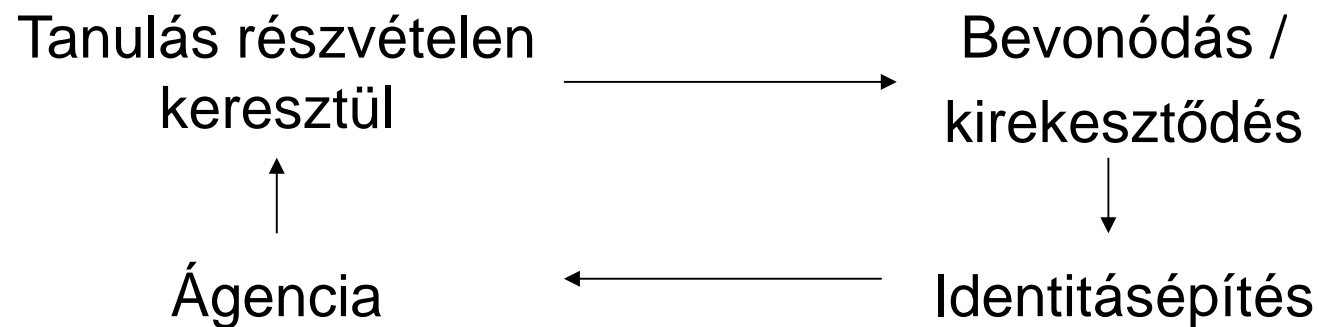
Sorkatona vagy hadvezér?

- Az ágensség egyik eleme, hogy az illető részese, tulajdonosa a tanulás tárgyának: amit tanul, az az övé is
- Ha ez nincs meg:
 - mechanisztikus megközelítés
 - disszonancia az osztályteremben
 - „helyettes ágensia” (proxy agency): nem ő cselekszik
- Érzékelt ágensia: mennyire gondolja úgy, hogy a tanulás során tett erőfeszítései eredménnyel járnak?
 - teszt: milyen szerepeket tulajdonít magának? (sorkatona/hadvezér)
 - egyes tanulók úgy gondolják, az is elegendő a kurzus teljesítéséhez, hogy végigülik az órákat

David N. Brown (2012) Perceived agency, autonomy and motivation to improve language skills in an academic environment in France

Egy körfolyamat

- Szerepek narratív rekonstrukciója
- Gyakorlóközösség || tanulóközösség
- Nyelvtanulási történetek vizsgálata; „mi”, „én”



- Példakép: másnak a mintájára tervezi a cselekvéseit és építi fel a nyelvtanulói/beszélői identitását

Kevin Haines (2012) "Stories from No-Man's Land?" Situated language learning through the use of the role models in the context of international Higher Education. *Apples* 1: 1–22.

Nyelvtanulási naplók és interjúk

- Narratívagyűjtemények
- Napló kurzus előtt és után: miben változott meg az önképe?
- Academic writing kurzus
 - „ne fejezzem ki a véleményem”
 - a tudományos szöveg nem kommunikációs műfajként, hanem (bonyolult) szabályrendszerként ábrázolva
- A célok, a felismert készségek és a normaelvárások között ellentmondás feszült
- Az ágens hatalom: mások manipulálása annak érdekében, hogy ágensibbnek legyenek

Riina Seppälä (2012) Dimensions of agency in learner descriptions
– own abilities and assumed expectations for language use

BRIDGING PASSION & PROFESSION

HOME

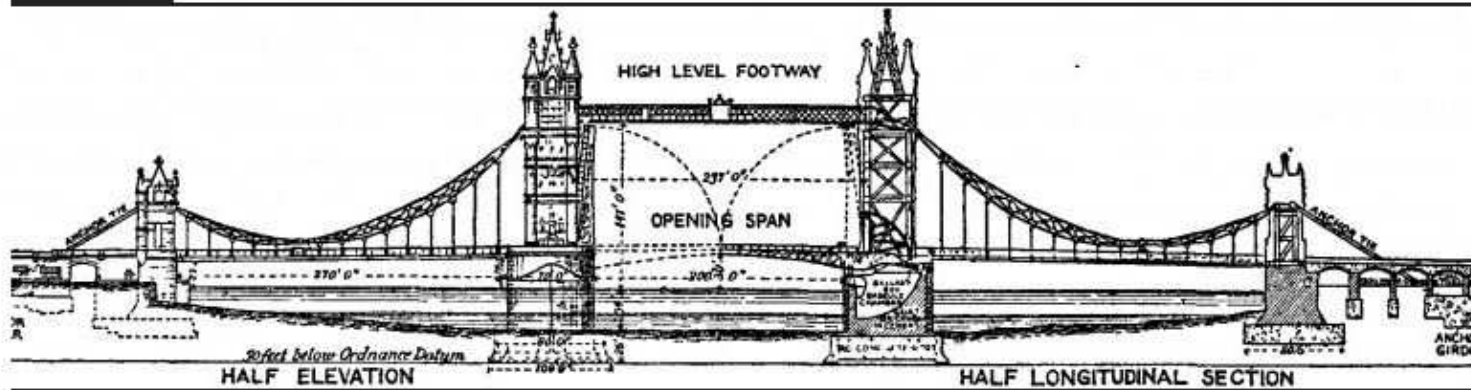
ANALYSIS

FLYER AND SLIDES

METHOD

PROPOSAL

SOURCES



BY MARLEN | AUGUST 23, 2011

WELCOME

BRIDGING PASSION & PROFESSION: SUPPORTING AGENCY AND INVESTMENT IN MULTILINGUAL UNIVERSITY WRITERS

Marlen Harrison, Maiju Uusipaikka, Annika Karinen, Diana Raitala, Reetta Elonen, Tanja Räsänen, Hanna Huumonen & Otto Tuomela

University of Jyväskylä


Search

CATEGORIES

- [Drafts](#)
- [Investment and Agency](#)
- [Narratives](#)
- [Peer Analysis](#)
- [Project Planning](#)
- [Self Analysis](#)
- [Uncategorized](#)

RECENT COMMENTS

Harrison et al. (2012)



DIANA'S ANALYSIS ON REETTA'S STORY

When the course started I didn't have much expectations. I thought that maybe my professional vocabulary grows, but that was it. It was a compulsory course, so I haven't checked out what this course included and I wasn't aware what we are supposed to achieve.

Diana's analysis:

It seems to me that at this point Reetta was not feeling at all enthusiastic; in her own words, "I didn't have many expectations... It was a compulsory course". All these emotions reflect Reetta's lack of agency, which means that an individual has no power to take decisions: "There is no power that is exercised without a series of aims and objectives. But this does not mean that it results from the choice or decision of an individual subject" (Ahearn 2001, p.9).

I study psychology and I love it. I find psychological issues very interesting and I get excited when I read or discuss about them. I was pregnant during the course, so I decided to do an auto-ethnography about identity transformation and pregnancy. This kind of approach was brilliant, because my personal and professional interests were combined. I got so excited about my own project that I didn't realize I was studying English. My English improved a lot, and all that as a side product.

Diana's analysis:

Reetta says "I decided to do an auto-ethnography about identity,

Terv és/vagy munka

- Tantermi interakciók vizsgálata konverzációelemzéssel
- Eltérő tanári stratégiák
 - A feladat mint munkaterv (mit kell teljesítenie a diáknak?)
 - előre felállított elképzelés a munkaszervezésről (eszközök, időbeosztás stb.)
 - nem hagy teret a diák ágenciájának
 - alig van háttércsatorna-jelzés a tanár részéről
 - Feladat a folyamatban (tanári példa, közös megvitatás)
 - a tanár eredeti terve megghiúsul, végül a diákokkal közösen írnak át egy témába vágó Wikipédia-cikket

Nigel Musk (2012): Pupils' agency in setting the agenda:
Resisting and contesting the teacher's workplan in English project work

Pupils taught to love grammar get better results

September 7, 2011

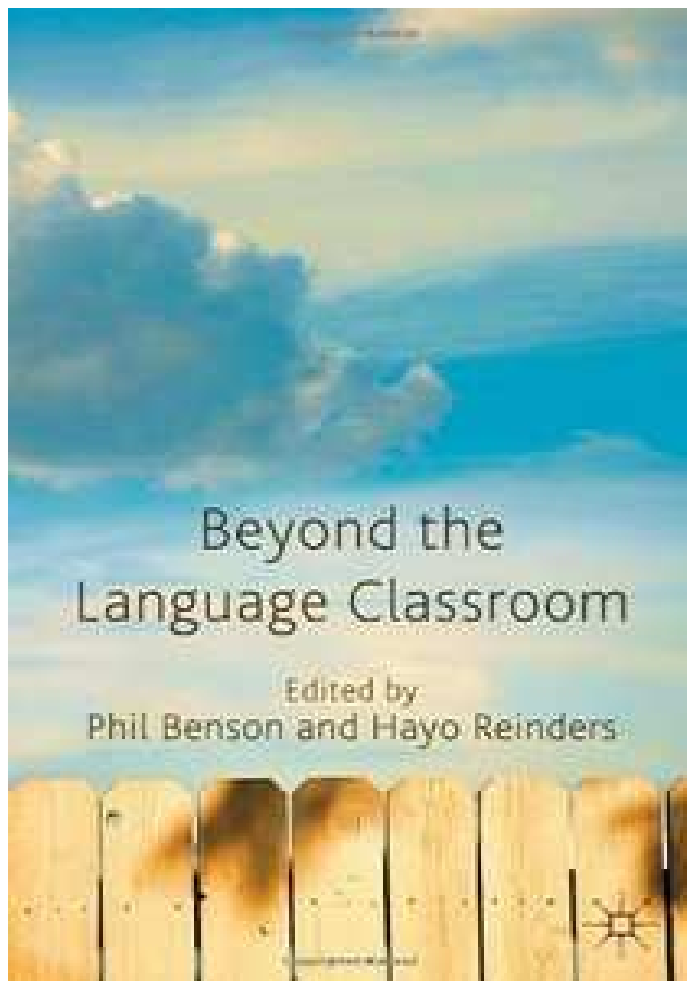


Pupils who use grammar 'playfully' improve their literacy.

(PhysOrg.com) -- In what is believed to be the first major study to demonstrate that the teaching of grammar can improve children's overall writing capabilities, researchers found a quantifiable benefit from a focus not just on getting pupils to know grammatical terms, but on encouraging them to experiment with how they use grammar in written composition.

Nyelvtanítás javítás és nyelvtankönyv nélkül?

Leo van Lier (2012) Green Grammar:
From the Ecology of Learning to the Ecology of the Classroom



Az osztályteremben a diákoknak a nyelvről mint a tanulás tárgyáról alkotott konceptualizációi gyakrabban az iskolai (formális) tudás, pl. a nyelvtan terminusaival vannak reprezentálva. Az osztálytermen kívüli nyelvről zajló diskurzusok érzelemmel telítettebbek, és pl. az ország szociális és kulturális nyelvi attitűdjeit visszhangozzák.

Paula Kalaja, Riikka Alanen, Åsa Palviainen, Hannele Dufva (2011) From milk cartons to English roommates. Context and Agency in L2 Learning Beyond the Classroom, 57. oldal; Sz. T. P.

Derek Edwards (2005) Relational agency: Learning to be a resourceful practitioner. International Journal of Educational Research 43: 168–182.

Saját vizsgálatok

- Terepmunka: 2009. január–május
 - Budapest, városok, falvak
 - 1–4., 7. és 11. osztály
 - Diákok és magyartanáraik
- MIM (Magyar Iskolai Metanyelv) korpusz
 - Kérdőívválaszok interakciós elemzése (N = 1195)
 - Tantermi diskurzusok elemzése (N = 61 tanóra; 29 000 szavas korpusz)
 - Félig strukturált interjúk (74 interjú 133 interjúalannal, 47,7 óra lejegyzett beszéd, 346 500 szó)

Mari Aro

Speakers and Doers

Polyphony and Agency in Children's
Beliefs about Language Learning



Az interjúadatok elemzésében az ágencia a hangok tulajdonosára reflektáló jelzéseként használható: ki beszél, ki felelős az elmondottakért, kinek van tekintélye és tapasztalata az adott témában.

(Aro 2009: 62; Sz. T. P.)

Technikák

- Idézés
- „Hasbeszélés” (ventriloquating)
- Asszimiláció

(Aro 2009)

Ágencia és hang (Aro 2009: 63; Sz. T. P.)

Az elmondottak



Micsoda?

Hogyan?

← **hang**



Kinek a
cselekedetei?

Kinek a hangja?

← **ágencia**

051: Úgyhogy **engem** tény- tényleg, nagyon irritáló.
Hogyha már egy nyelven **beszélünk**, akkor hadd
használjuk már azt helyesen, **ne az legyen**, hogy
[hangszínt váltva: hüb, hüb], de **gizda vagyok** és akkor
szlengbe **beszélek** ilyen alpárian, mert most már tényleg
az a menő, hogy ha **te** ilyen buta, bunkó gyerek vagy

(g11-f)

engem (saját hang)
beszélünk (mi-csoport)
vagyok (szlenghasználó: „hasbeszélés”)
az a menő (asszimilált, axiomatikus)
te (általános)

Felelősségviszonyok közös megkonstruálása

051: Az emberek nagyon buták. Szóval szerintem a kevesebb embert zavarja az *eszek*. Tényleg nagyon buta emberek vannak.

IV: És akkor ö ö

051: Szerintem itthon ma a társadalom kilencven százaléka nagyon buta. (4 mp)

IV: S akkor ezek szerint nemcsak azzal kapcsolatban lehet ö valakiről véleményt alkotni, hogy hogyan beszél, hanem hogy ezekről a dolgokról hogyan gondolkodik? Vagy ö

051: == Igen. ==

052: == Igen, mert == == mondjuk ha van ==

IV: == Csak így == csak így próbáltam összerakni, hogy == **mit mondasz**, tehát hogy ==

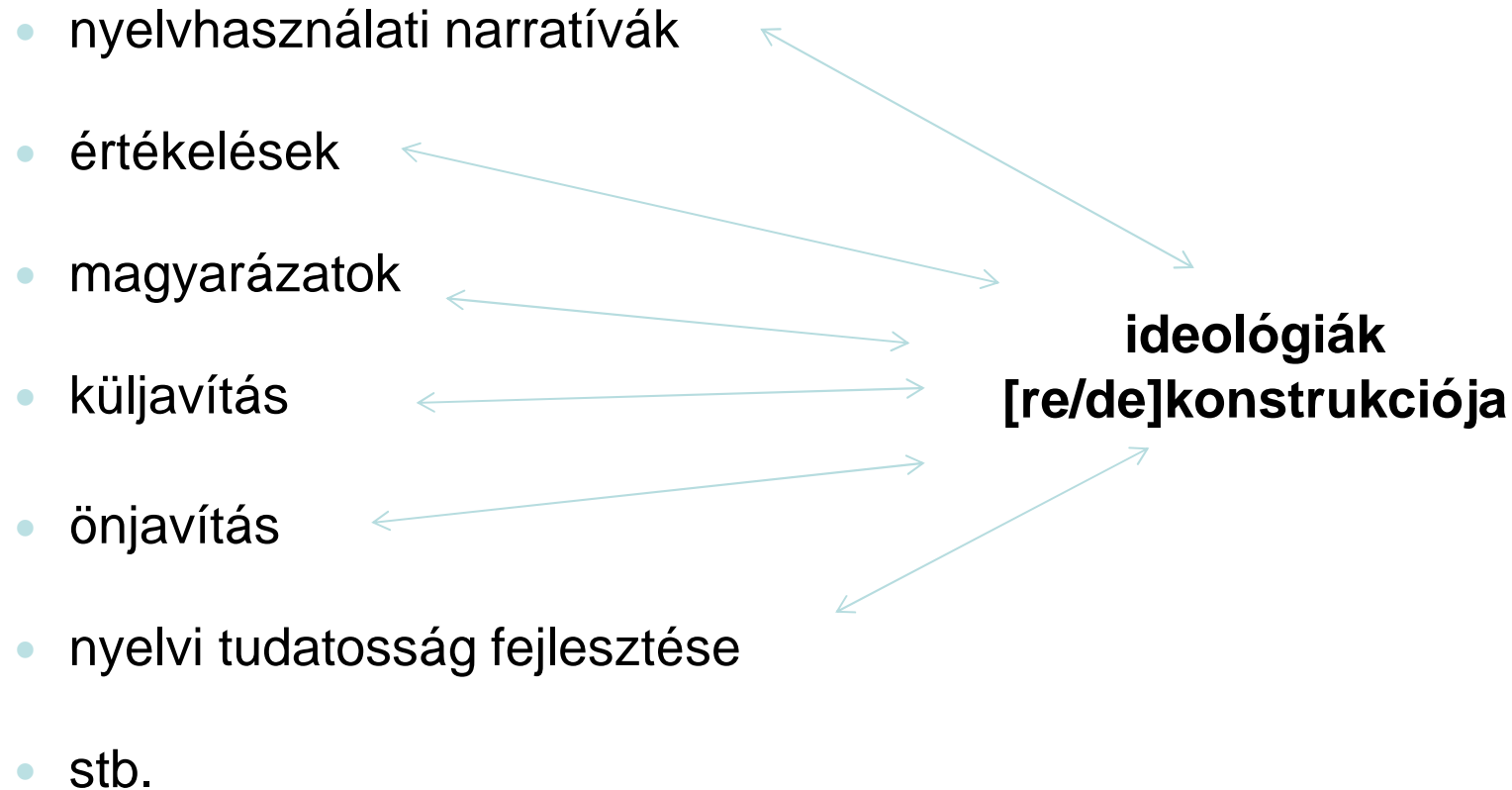
051: == Igen, igen, igen. ==

IV: akkor ezzel **ezt mondod**.

052: Igen.

(051: g11-f, 052: g11-f)

Metanyelvi szocializáció

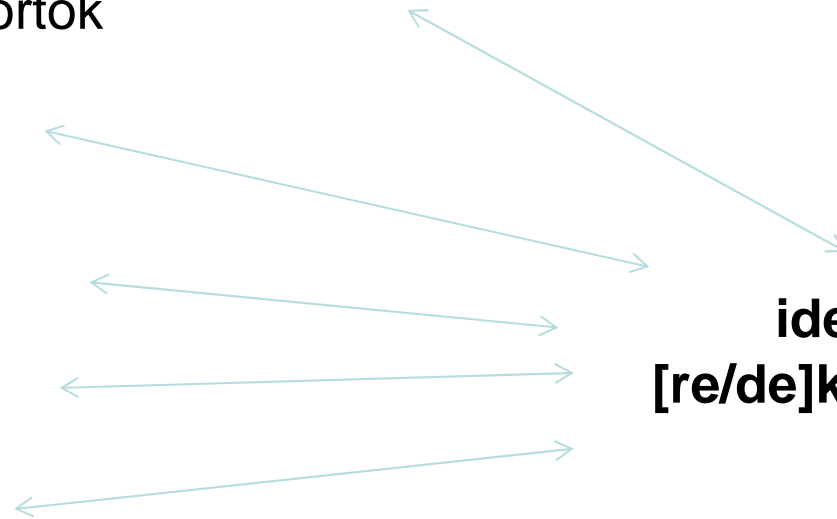


(Vö. Potter–Edwards 2003)

Metanyelvi szocializáció

- kortárs csoportok
- család
- média
- ISKOLA
- stb.

**ideológiák
[re/de]konstrukciója**



A diskurzusmintázatok kontrollálása még látszólag kreatív
tevékenységekben is sztenderdizált válaszok
reprodukálására kényszeríti a diákokat [...]
[S]ztenderdizált, uralkodó értékek és identitások
honosítatnak meg az általános műveltség
fejlesztésének homlokzata mögött (256)

Stanton E. F. Wortham 1997. The commodification of classroom discourse.
In: Theo van Lier–David Corson (eds.) *Encyclopedia of Language and
Education. 6. Knowledge about Language*. Dordrecht–Boston–London,
Kluwer, 251–260. (Sz. T. P.)



Abban az időben mindent, amit olvastam, mohón nyeltem el, anélkül, hogy saját gondolatomnak tartottam volna, s még most sem tudom jól elválasztani a magam gondolatait azoktól, amelyeket könyvekben találtam. Ennek, gondolom az az oka, hogy benyomásaimat mindig mások látása és hallása után szerzem [...]

Helen Keller: Csöndes, sötét világom.
Ford. Boros György. Pont Kiadó,
Budapest, 1997.

Tanár: *(füzetvázlatot diktál)* „Ezt **rögzítettük** a római III-as pontban.”
[...] „Ezt **írjuk** az első kis vonalhoz.” [...] „Zárójelbe: a
neoabszolútizmus csődjének beismerése.” [...] „Kiadják az
októberi diplomát 1860-ban, tehát *1860-ban októberi diploma.*” [...] „Hosszú gondolatjel, a magyarok ezt elutasították, mert nem akartak belemenni, hogy létrejöjjön egy birodalmi gyűlés *[szünet] a magyarok ezt elutasították, ennyi elég lesz.*” [...] „Erre jön a februári pátens, tehát a következő kis vonalhoz **írod, februári pátens.**” „1861, országgyűlés összehívása, tehát *ógyé összehívása.*”

(68. óra, g11-n)

Az együttműködéstől az önálósságig: 1. társas szint, 2. egyéni szint
(Vigotszkij nyomán Aro 2009)

Tanár: „*Újra kell írni* a dolgozatot, amit már mindenki kétszer megírt.” *[élesen]* „Csöndet kérek az osztálytól! **Addig fogjuk írni** ezt a dolgozatot, amíg mindenkinek legalább hármás nem lesz.” (*Jegyzetelni kezd a táblára.*) „Tessék írni a füzetbe, amit a táblára írok. Egy hang nélkül.”

(60. óra, 7á-n)

Nem *harmonikus* az ő kapcsolatuk, hanem erre azt
mondjuk, hogy *diszharmonikus*.

(66. óra, tanár, szk11-n)

341: Vagy olyan is szokott lenni, hogy szóban **megbeszélünk** valamit, de mondom, hogy „ezt dolgozatba így **nem szabad** leírni vagy feleletbe érettségien ezt így **nem mondhatod.**”

IV: Ühm. És milyen jelenségeknél mondod ezt vagy milyen milyen szavakat?

341: Például amikor most **mondtam**, hogy, mert **megbeszéltük**, hogy „egy **kurvába** volt szerelmes Ady Endre, ezt akkor dolgozatban úgy **kell** leírni, hogy egy **cédába** vagy érettségien, szóbelin ezt húzod, akkor azt **kell** mondani, hogy egy **cédába**, egy **orfeumi táncosnőbe**. Tehát négy szemközt **mondhatjuk** azt, hogy **kurva**”

(szki11t-n)

221: Nehéz megtanítani őket ö ö illetan szempontjából a helyes viselkedéskultúrára, hogy „**olyan nincs**, hogy *Viszlát*”. Hát lassan már a *csá, csumi, csá jön be*, szóval, és és a vicc az, hogy otthon **ez engedett**, tehát a gyerekek nem nagyon érti, hogy akkor itt miért **kellene** [ti. máshogy beszélni]. Merthogy én mennyivel **vagyok** különb, mint otthon? Amiben **igaza van**, de ha otthon **nincs** megerősítés, akkor itt **lóg** a levegőben az egész délelőtti munkánk.

(á7t-n)

591: Tehát sok gyerek nagyon hajlamos arra, hogy ő azonnal vitasson, miközben még nincsenek meg az alapok, ami alapján elindulva ő már vitathatna dolgokat, tehát gyakran mondom azt nekik, hogy „hát ezt majd, amikor már ő túlvagy egyetemi tanulmányaidon, akkor el lehet kezdeni vitatni,” *[nevet tehát]*

IV: *[nevet]*

591: „de de **muszáj** | er e | **eleinte bizonyos dolgokat elfogadni,**” illetve hát ő nyilván szoktunk, próbálom nekik bebizonyítani, hogy ez nem teljesen úgy van, ahogy ő azt elképzei és akkor hogyha sikerül, sikerül, van úgy, hogy hogy hogy ö ö ö ő úgy érzi, hogy én őt nem győztem meg, akkor azt mondom, hogy „nézd ö most per pillanat **fogadd el** ezt az álláspontot, **gondold végig,** ö **nekifuthatunk** még, ellenben ellenben most per pillanat nem, **nincs időnk** arra, hogy megváltssuk a világot.” *[nevet]*

(g7/11t-f)

Tanár: *(Ragozásról van szó.)* „Mi volt az a két hívószó, amit **mondtam** tavaly? *(szünet)* **Próbáld megfogalmazni** a saját szavaiddal, mi a különbség. *Olvasok egy könyvet. Olvasom a könyvet.*”

(22. óra, á7-n)

IV: Ühm. **S *mit tudnál mondani*** az igeidőről, ami ilyen, ami szerinted egy szabály?

571: „[*monoton* Az igében három igeidő van. A a múlt, jelen és a jövő. A jelen idejű igével azt fejezzük ki, hogy a ő dolog most végződik helyben.]”

IV: Ühm. Igen. És ezt ö | ez | a ezt ö így öö órán írtatok le mondjuk füzetben vagy könyvben volt vagy honnan ***tanultad*** ezt meg?

571: A | kö | könyvből.

IV: Ühm.

571: Oda ***vannak leírva***.

IV: Ühm. És sokmindent meg szoktál így tanulni, hogy ***el tudod mondani*** így ö

571: Igen.

IV: szó szerint, == ahogy a könyvbe van? ==

571: == Igen, eddig mindent == ***el tudtam mondani***.

IV: Ühm, ühm. És van olyan, amikor mondjuk a tanító néni azt ***mondja***, hogy „inkább a saját szavaiddal mondd és ne úgy, ahogy a könyvben le van írva?”

571: Nem, általában úgy ***kell*** pontosan, ahogy a könyv írja le.

IV: Ühm. És mi történik akkor, hogyha valaki nem pontosan azt ***mondja***, ami a könyvben van?

571: Hát az egy | hi | az egy hiba ***az még jó***, a két a két hiba | i | a két hibát is ***elfogadja***, a három hibát kicsit ***fogadja el***, a négyet meg már nem.

IV: Az [!] **honnan lehet** ő (2 mp) **tudni**, hogy egy mondat mondjuk értelmes? Vagy vagy **mi mi mutatja azt**, hogy hogy mondjuk értelmetlen?

292: Mert a könyvben **alá van mindig húzva**, hogy mit **kell** tanulni meg és szó szerint nem pont ugyanazt **kell** megtanulni, hanem a saját szavainkkal, de

291: És akkor szokott az következni, hogy akkor véletlenül más szót **mond**

292: Igen.

291: ahelyett, ami a

IV: Ühm.

291: **tanulnivaló volt.**

(291: á4-n, 292: á4-f)

IV: szerinted mi a *szleng*, el tudnád mondani?

142: Tehát hogy ilyen

IV: Saját szavaiddal.

142: Nem, ***a saját szavaimmal nem tudom.***

IV: [*nevet*] És mások szavaival, vagy vagy szóval hogyha hogyha máshogy

142: Tehát hogy ilyen (*2 mp*) nem teljesen mindig odaillő szavakat használ.

(á7-f)

IV: És ő Tanárnő ugye mondta, hogy szereti a a leíró nyelvtant tanítani, hogy ő (3 mp) hogy ő mi mit szokott mondjuk válaszolni a a diákoknak, hogy miért miért van erre szükség, Ön mit gondol erről, hogy ez miért miért szükséges?

651: Hát ez egy nagyon jó ő kérdés, hogy a | m | ő hogy elkezdjük a leíró nyelvtant hangokkal meg meg ő hangok hasonulásával, ilyesmivel és ő az első érvem az szokott lenni ugye, hogy »a helyesírásodat fejleszti, hogy ez mennyire, hogy tudod, hogy ez milyen hang, hogyan hasonul, hogy hogy hogyan írod le, hogyan ejted, de hát úgyis úgy ejtem ki!« Akkor el szoktam nekik mesélni az ipszilonista–jottista csatát, háborút, hogy »de akkor mennyivel jobb lett volna, ha itt két gyével kellett volna írni azt, hogy *aggya*«. De mondom, »ha most téged rákényszerítenének holnaptól, hogy írd le azt, hogy *aggya*, hogy írnád le? Hát nagyon nehezen menne ugye a két *gyés* ő verzió.« A tipikus helyesírási hibák azok a, és akkor | így el, ez | erre a leíró nyelvtan nagyon jó, *édesan-ja*, írja le ugye a gyermek, hogy az ő *édesan-ja*. És akkor megkérdeztem, hogy »és akkor mi a szótő? Az, hogy *ana*, *anád*? Vagy mondom, mi a szótő?« S akkor ezek ő ezekkel úgy megmosolyognak úgy úgy úgy kuncognak rajta és akkor akkor így az ilyen humorral rávezetni őket egy kicsit, hogy »mi az előnye, hogyan tudsz majd helyesen írni, hogyan tudod mindezt ugye, mondom kell egy kérvényt megírnod, tele helyesírási hibával, mennyire fognak téged komolyan venni?« Tehát így a gyakorlati oldalát szoktam nekik kidomborítani. Nem mindig hasznos, tehát próbálkozom én vele, hogy bebizonyítsam nekik, hogy ez milyen jó. A mondatelemzést azt nem tudom bebizonyítani, hogy az miért [*nevet* jó nekik].

(á7t-n)

Interjúvezető: Ühm. És Tanárnő *mit gondol* róla, hogy az miért jó nekik?

651: *[nevet Ez egy nagyon jó kérdés], (2 mp) tananyag. Tehát én se tudok | igazat | igazságot tenni, hogy miért **kell** a gyerekeknek mondatelemzést tanítani. **Hozzájárul**, vagy öö **hozzátartozik** ahhoz, hogy egy magyar ember le tudjon elemezni egy mondatot, hogy mi az alany, mi az állítmány, mi a tárgy, mi a határozó. Tudja, tudja kötni a gyermek, a hogy hogy tudjon helyes mondatokat gyártani, mert csak a helyes mondatokat **tudjuk** nyelvtanilag elemezni. És ezek azok a azok a szabályok, amik amiket ugye tananyagként **előírnak**, nekünk meg **kell** tanítani. De én én attól függetlenül, tehát én **imádom** tanítani, tehát ez ez*

Interjúvezető: *[nevet]*

651: ez az érdekes, még ha nem is mindig tudom megmagyarázni, hogy miért kell ezt. | É |, miért, biológiából miért tanulod a citromsav-ciklust? Hát most körülbelül ugyanez.

Interjúvezető: *[nevet]* Ühm.

651: Tehát hogy sok fölösleges, ugye erre szokták mondani a gyerekek, hogy »sok fölösleges dolgot ö tanulnak meg.«

(á7t-n)

801: Hát a hivatalos változat ugye az, hogy a gyerek használni tudja a mindennapokban.

IV: Igen.

801: A gyakorlatorientáltság. Hát igen, persze. De nekem akkor is az a véleményem, [nevet] hogy jó **lenne** az alapokat még jobban megtanítani. Tehát én nem hiszek abban, hogy érvelésre például meg **lehet** tanítani valakit jól. (1 mp) Ha valakinek **van érzéke** ahhoz, hogy egy **megírjon** egy érvelő szöveget, az akkor is meg fogja tudni írni, ha soha nem **tanítottak** neki érvelést. Ha meg valakinek **nincsen** ehhez | ére | nincsen ehhez érzéke, akkor akkor se lesz egy közepesnél jobb, ha | bever | **belevertem** a fejébe, hogy állítás meg érvek meg ok-okozaton alapuló meg meg cáfolat, tehát hiába | ta | tanítom meg vele és hiába viszek oda ötvenet, ha neki nincs íráskészsége, és ez **látszik** a gyerekeken, hogy most van, valamelyiknek **van** fogalmazáskészsége, valamelyiknek meg **nincs**.

IV: Igen.

(g11t-n)

801: És én azt hiszem, hogy most ezt nagyon nagyon **preferáljuk**, hogy hogy tanítani az érvelést, a a a retorikát, a szónoklattan, mert ezeket a gyakorlatban, ha állásinterjúban, itt-ott használni kell. Igen, persze, igaz. Csak ö ha nincsenek meg az alapjai, tehát hogyha például

IV: Ühm.

801: rosszul **használ** egy szót, hogyha **nem tud** helyesen írni, csak akkor, hogyha a helyesírási programot bekapcsolja a gépen, akkor az előbb-utóbb úgyis ki fog derülni, tehát én azt gondolom, hogy erre **kellene** nagyobb hangsúlyt fektetni,

IV: Ühm.

801: és kár elvinni annyira a gyakorlat irányába, mint ahogy most ezt **elvisszük**.

(g11t-n)

521: Szóval aki **kitalált** heti félórás vagy heti egyórás tantárgyat, annak fogalma nincs arról, hogy ez ez ez tulajdonképpen ha **félreraknánk** és valami mást **csinálnánk**, mondjuk **kötögetnének**, vagy mit tudom én, **beszélgetnének**, sokkal többet érne.

(szki11t-n)

[IV: Mi az a nyelvi tudatosság?]

381: megint csak az igényességre gondolok, tehát ő arra, hogy ő (1 mp) hogy ő, de ez nem is biztos, hogy csak a nyelvészet feladata lenne, gátlásoldás, mindenféle ilyesmi is, hogy az ember ő tényleg megfelelően tudja használni, amit elvileg megtanult, az anyanyelvét. Ez **nem tudom**, hogy hogy lehetne egyáltalán tanítani. (1 mp) Nekem például van egy önképző köröm a művészetibe és ott ott azt látom, hogy a, ott **játszunk** a versekkel meg szövegekkel. Találok ki feladatokat és akkor együtt **írunk** és ő és azt látom, hogy olyan gyerekek, akik egyébként ő akiknek mondjuk papírjuk van arról, hogy diszgráfiasok, ott ott ő hosszú prózai szövegeket is könnyedén megírnak.

IV: Ühm.

381: Miközben, valószínűleg nem tölem stresszelnek, de a helyzettől órán, hogyha számonkérem vagy ha ha dolgozatot kell írni, akkor akkor képtelen megfogalmazni a gondolatait, zavarosak lesznek a mondatai. (3 mp) Ő nem kapcsolódik az egyik mondat a másikba. Ami egyébként az önképző körön pedig nem jelent problémát.

(g11t-n)

721: De én tartok felnőttképzéseket is és ő a hetedikesek gyakran, megcsináltam azt, hogy ugyanazt az órát, amit a hetedikesekkel, egy érvelés témájú órát, megcsináltam a felnőttképzési csoportommal, s a gyerekek gyorsabban megfogalmazták a szabályt, hiszen az agyuk erre állt rá, mint a felnőttek, akiknek, őszintén, valami séma volt a fejükben és megpróbálták onnan közelíteni.

(á7t-n)

IV: Ühm. És szerinted ezt ő fontos megtanulni? Mondjuk hogy ő (1 mp) például volt ugye ilyen feladat, hogy amikor ott voltam órán, hogy hogy milyen szófajú lehet a tárgy és akkor **voltak ott rá különböző válaszok**. Hogy ő ezt szerinted fontos tudni, ezeket a szófajokat meg a meg a | mondatrész | ?

161: Szerintem fölösleges, de **kéne** tudni.

IV: Ühm. És ő mit gondolsz, hogy tehát hogy hogy miért gondolod ezt fölöslegesnek?

161: Hm, nem tudom, | én | engem annyira nem érdekel.

IV: Ühm. És ő és ugye azt is mondtad, hogy fölösleges, de kéne tudni. Hogy miért miért kéne akkor mégiscsak tudni?

161: Mindenki azt **mondja**, hogy ez alpműveltség.

IV: Ühm. Tehát ez az alpműveltség. Mi lehet egyébként az az *alpműveltség*? Mert ezt én már sokszor hallottam, ezt a szót.

161: Hogy ezt **illik** tudni, meg **Anya mindig azt mondja**, hogyha bemegyek egy társaságba és erről beszélnek, akkor én nem fogok tudni semmit.

(á7-n)

IV: Ühm. És volt már olyan, hogy **bementél** egy társaságba és mondjuk ilyen nyelvtani dolgokról **beszélgettek**?

161: Nincs ilyen társaságom. [nevet]

IV: Ühm, igen. És ő (7 mp) <zaj miatt szünetet tart> és mit vettél észre, hogy mondjuk a az ismerőseid vagy az osztálytársaid azok ő érdekesnek tartják-e mondjuk így a a nyelvtanórát, hogy az

161: Á.

IV: az, nem, nem tartják érdekesnek? És ő (1 mp) azért megy nekik vagy vagy kevésbé?

161: Van, akinek megy, van, akinek nem.

IV: Ühm. És mondjuk olyan, akinek kifejezetten jól megy, van olyan, aki mondjuk szereti is?

161: Ühm.

IV: Ühm.

161: Szereti, azt nem tudom, de ezt jobban löki.

(á7-n)

IV: Igen. És ö hogyha így ö gyorsan föl kéne sorolni mondjuk a nyelvtanórán tanult szabályokból néhányat, akkor akkor miket mondanátok, mi jutna eszetekbe?

181: [*nevet*]

182: [*nevet*] Most akármi? Vagy

IV: Hát akármi. Ez csak így, na hogy tényleg arra vagyok kíváncsi, hogy ami így eszetekbe jut először arra, hogy azt mondom, hogy nyelvtanóra, szabályok, és akkor ami erre így kipattan a == fejetekből. ==

182: == Hiátustörvény. ==

181: Zöngéesség szerinti [*nevet* részleges hasonulás]. (1 mp) Meg ilyen hasonló, tehát, mert erre ezeket nagyon, | ki | kiesés, mássalhangzó-kiesés meg hasonló, **ezeket nagyon kellett tudni**

IV: Ühm.

181: tavaly meg tavalyelőtt.

IV: Ühm. És mit gondoltok, hogy **miért kellett** ezeket a dolgokat tudni olyannyira?

181: Hát a helyesírást is | fej | **fejleszti**, mert hogyha **tudom** a törvényt, akkor mondjuk azt, hogy ö *anyjával*, azt nem így fogom leírni, két *ennyel*, hanem úgy, ahogy **kell**, mert **tudom**, hogy

(181, 182: g11-n)

182: De igazából én teljesen úgy érzékelttem, minthogyha ez a helyesírás meg a nyelvtan ez így két külön dolog lenne, (1 mp) mert volt is volt is olyan tanárom, aki ezt így így is csinálta, tehát „akkor most helyesírással foglalkozunk, diktálok egy tollbamondást, akármi”, és a nyelvtan meg így teljesen külön dolog volt, azt másik órán vettük. Én igazából **nem értem**, hogy minek kellett megtanulni, hát most **megtanultuk, nem érzem**, hogy jobban **beszélnek** tőle vagy akármi **megváltozott** volna. Jó, hát mégis azért **értem** a szerkezetét a nyelvnek, de

IV: Ühm.

182: nem értem, hogy ez miért hasznos nekem. [nevet]

IV: Igen, hát végül is ki is találtad így a következő [nevet kérdésemet, mert ez volt,]

182: [nevet]

IV: [nevet ez lett volna a következő] kérdésem, hogy hogy ő hogy miben lehet ezeket az ismereteket használni. (5 mp)

182: Fogalmam sincs. [nevet]

181: Hát mindenhol. Hát hogyha ő házi feladatot írok, akkor is kell tudnom, hogy a szavakat hogy kell leírni, tehát a

IV: Ühm.

181: ezeket a törvényeket **be kell tartani**, ugye **ez is írja**, hogy [nevet]

182: Hát jó, de szerintem arra egyáltalán **nincs** törvény, hogy melyik melyiket kell írni *el ipszilonos jével* vagy *pontos jével* és az inkább az írás, de most attól, hogy tudod, hogy mi az a zöngéesség szerinti részleges hasonulás, attól még (1 mp) nem tudod leírni a szót, csak esetleg fölismered benne, hogy ez az. (2 mp) Szerintem. [nevet]

Interjúvezető: És szerintetek ő hasznos ezzel foglalkozni, mondjuk hogy én meg tudjam mondani, hogy ez itt egy főnév, az meg egy ige az meg egy melléknév meg ilyenek, ami mondjuk a kérdőívben is volt, hogy fokozott melléknév meg == igekötős ige? ==

211: == Szerintem azért igen. ==

212: Igen, mert ha mondjuk valakinek nem jut eszébe egy szó, akkor ezzel így szűkíteni tudja a kört, hogy egy főnévről van szó például.

[...]

Interjúvezető: [...] Volt egyébként ilyen, hogy valaki így **segített** a beszélgetőtársának, hogy mondta, hogy

212: Igen.

Interjúvezető: Igen? Volt?

211: Volt ilyen, például **ektivitiztünk** és

Interjúvezető: Ühm.

211: **el lett mutogatva** a szó és akkor **mondták**, hogy „de rakd főnévbe” és nem tudta az illető, hogy az ige hogy lehet főnévbe rakni és már megvan a megoldás, nem tudta, mi az a főnév,

Interjúvezető: Ühm.

211: és akkor így azért ilyenkor jó szerintem, és ez egy mindennapi példa.

(211, 212: g11-n)

Korai metanyelvi szocializáció

- A metanyelv mint narratív rutin (vö. folk psychology; Hutto 2008)
- Szabó Tamás Péter–Mátyus Kinga: *Towards a developmental folk linguistics*. Sociolinguistics Symposium 19, Berlin, 2012. aug. 24.
- **Adatok forrása:**
 - Magyar Iskolai Metanyelv (MIM) korpusz (Szabó T. P.)
 - Magyar Óvodai Nyelvi Korpusz (Mátyus Kinga; metanyelvi modul alapja: Szabó 2012)
 - 4;6-5;6 éves óvodások két budapesti óvodából (elit/külvárosi)
 - 60 interjúalany, 28 óra rögzített beszéd
- <http://cesar.nytud.hu>

	Óvoda	Iskola
Felmerülő kifejezések magyarázata	Példák (<i>hülye, buta</i>)	Példák és idézett definíciók
Választípusok	Büntetésekről szóló narratívák (tekintélyek: szülők, tanító/tanár, Isten) – operáns kondicionálásról szóló ideológiák	Dekontextualizált válaszok (a kontextus később következik, ha van egyáltalán; a példák elicitációja nehezebb) & büntetésekről szóló narratívák
Érvelés alapja	Beszédaktusok tiltása, pl. undor/nemtetszés kinyilvánítása (páciensként)	Változatok értékelése előíró szemlélettel (ágensként) & beszédaktusok tiltása (ágensként vagy páciensként)
Hang (vö. Aro 2009)	Tekintélyekre hivatkozás narratívákban (ritka a tekintély idézése)	Tekintélyek hangjának asszimilációja és idézése & tekintélyekre hivatkozás narratívákban

Összegzés

- Nyelvi ideológiák interakciós elemzése: dinamikus szemlélet
- Narratívák vizsgálata ezzel a szemlélettel: „folk” stúdiumok kiterjesztése
- Ideológiákra szocializálódás: „fogyasztói szemlélet”
- Idegennyelv-oktatásban alkalmazott szemlélet adaptálása az anyanyelv-pedagógiában
 - ágencia
 - autonómia
 - érintettség
 - birtokosság



- ▼ Bemutatókozás
 - A 2012-es diákolimpiáról
 - Sajtómegjelenések
- Olvasásra ajánljuk
- Kapcsolat
- Szervezők

Üdvözlünk a Magyar Nyelvészeti Diákolimpia honlapján!

A Magyar Nyelvészeti Diákolimpia (MNYD) a **Nemzetközi Nyelvészeti Diákolimpia (IOL)** magyar szekciója.

Az MNYD egy középiskolás diákok közötti országos vetélkedő, amit 2011-ben írtunk ki először. Fő célunk, hogy minél többen megismerjék a nyelvészet tudományát, és reméljük, meg is kedvelitek, élvezeteket leltek majd a feladatok megoldásában. Ugyanakkor az MNYD egy válogatóverseny is, ami azt jelenti, hogy az első négy helyezett képviselheti majd Magyarországot a Nemzetközi Nyelvészeti Diákolimpián (International Linguistics Olympiad). A nemzetközi diákolimpián, az ILO-n idén 27 ország vett részt (számuk évről évre nő, ahogy mi is 2012-ben **csatlakoztunk** először). És szerencsére ott is mindenkinek lehetősége van arra, hogy anyanyelvén oldja meg a **feladatokat**.

Bejelentkezés

Felhasználónév *

Jelszó *

- Új fiók létrehozása

<http://ioling.ppke.hu/>

Köszönöm a figyelmet!

Szabó Tamás Péter

„Kirakunk táblákat, hogy
csúnyán beszélni tilos”

A javítás mint gyakorlat és mint téma
diákok és tanáraik metanyelvében



Dunaszerdahely, 2012

Megjelent és letölthető:

www.grammar.sk

www.mek.oszk.hu

<http://sztp.hu>

szabo.tamas.peter@nytud.mta.hu