

A tanulói beszéd fatikus funkciójú nyelvi elemei az osztálytermi diskurzusban*

1. rész

1. Bevezetés. A tanulmány a diskurzuselemzés, a pragmatika és a kommunikációelmélet tudományelméleti keretében egy tanulói beszéd elemzésére vonatkozó kutatást ismertet. A bemutatott kutatás célja a tanulói beszédben lévő verbális fatikus elemek és ezek funkciójának megállapítása, valamint a tanári beszédfordulókban megjelenő fatikus funkciójú nyelvi elemekkel történő összehasonlítása. A vizsgálat egy, a tanári beszédfordulókban megjelenő fatikus funkciójú nyelvi elemeket feltáró kutatás kiegészítése és folytatása (ASZTALOS 2022b). A két vizsgálat által modellezhető az osztálytermi diskurzus, így a tanár és a diákok közötti kapcsolat dinamikája, amelyet többek között a fatikus funkciójú nyelvi elemek biztosítanak. Kiemelt cél a fatikus funkciójú nyelvi elemek többfunkciósságának a bemutatása a nyelvi példák elemzésén keresztül (CROFT 1994; HÁMORI 2009; YOEDO 2012; KUMAR 2017).

A kutatás alapján megállapítható, hogy milyen típusú fatikus funkciójú nyelvi elemek jelennek meg a tanulói beszédfordulókban, melyek azok, amelyek a kapcsolat létrehozásához, fenntartásához és zárásához járulnak hozzá az osztálytermi diskurzusban. A kutatás eredményei segítenek megállapítani azt is, hogy van-e különbség a fatikus funkciójú nyelvi elemek gyakorisága között a tanulói beszédfordulókban a pedagógus tapasztalata és neme alapján. Az osztálytermi diskurzus működésének feltárásával a kezdő és a gyakorló pedagógusok is jobban felismerhetik azt, hogy milyen hatást gyakorolnak a saját beszédükkel a tanulók beszédére. A tanulók kommunikációját központba helyező tanórákon a diákok jobban felkészíthetők a valós kommunikációs helyzetekre és ezek működésére is (YOEDO 2012; ASZTALOS 2022a).

2. A fatikus funkció. A fatikus funkció a nyelv eredendő, elsődleges funkciója, amely a diskurzus létrehozásához, fenntartásához és lezárásához járul hozzá. A nyelvi funkciók mikroszintjén megjelenő funkciók – így a fiziológiai, a rögzítő, az azonosító, az érvelő, a kommunikatív és a megerősítő funkciók – közé sorolható. A fatikus funkciójú nyelvi elemek a hallgatót és a beszélőt összekapcsolják, továbbá segítik a nyelv ismeretközlő szerepének létrejöttét azzal, hogy megalapozzák a beszédhez szükséges tágabb kontextust (MALINOWSKI 1923; HYMES 1975; LYONS 1977; FINCH 1998; ROBINSON 2003; TÁTRAI 2011; ERDÉLYI 2012; PLÉH 2014). A nyelvben a kapcsolattartás eszközeként tükrözik a társas viszonyok jellegét,

* A tanulmány a Kulturális és Innovációs Minisztérium ÚNKP-22-4 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült.

alakíthatóságát, valamint megszilárdíthatják az interperszonális kapcsolatokat is. A fatikus funkciójú kifejezéseknek a társadalmi interakció szempontjából kiemelt szerepük van, indexikus információt közölnek a beszélgetőpartnerek társadalmi szerepéről, segítve ezzel a diskurzus működését (JAKOBSON 1972; LAVER 1975; BALÁZS 1993; ERDÉLYI 2012; DOMONKOSI 2017). A fatikus funkciójú nyelvi elemek kulturálisan determináltak és szociolingvisztikai funkciójuk is lehet. Értelmezésük a dinamikus diskurzuson belül történhet meg (AL-QINAI 2011: 28).

A fatikus funkciójú nyelvi elemek a kommunikáció során dominánsan a kapcsolatfelvételtkor, a diskurzusba való belépéskor, a szóátadáskor és a kapcsolat-záráskor sűrűsödnek, de folyamatosan funkcionálnak a kapcsolattartás során is (SCHLEGLOFF–SACKS 1973; GOFFMAN 1981; BALÁZS 1987). A fatikus funkciójú nyelvi elemek a beszélők egymás felé való szolidaritását, a felek kapcsolatának társadalmi közelségét, empátiáját és a státuszkülönbségből adódó jellemzőket is tükrözik (LAVER 1975; PADILLA 2007; HOLMES 2013). Ha a beszélgetőpartnerek kapcsolata közelebbi, szolidárisak egymás felé, akkor semleges és személyes fatikus funkciójú megnyilatkozások, valamint udvariassági elemek jellemzik a beszédfordulóikat. Ha a beszédpartnerek kapcsolata nem közeli és a felek között nincs státuszkülönbség sem, akkor tiszteletteljes udvariassági formák, valamint semleges megnyilatkozások árnyalják a beszédet. Ha azonban a státuszkülönbség fennáll, de a kapcsolat nem közeli, akkor megjelenhetnek az ún. önorientált megnyilatkozások, emellett pedig a partnerorientált kifejezések is feltűnnek a magasabb státuszú beszélő beszédfordulóiban. Ezek a folyamatok tükrözhetik a beszédpartnerek közötti kapcsolat hierarchizáltságát, valamint szabályozzák az osztálytermi diskurzust (FRASER 1990; SCOLLON–SCOLLON 1983, 1995).

A fatikus funkciójú nyelvi elemek gyakoriságát befolyásolhatja többek között az, hogy a tanóra tanár- vagy tanulóközpontú. A tanárközpontú vagy más néven hagyományos szemlélettel szervezett tanórákon a tanári beszéd dominanciája miatt kevesebb tér jut a tanulói megszólalásoknak, így a fatikus funkciójú nyelvi elemeknek is. Ha a diákoknak mégis lehetőségük van beszélni, akkor beszédfordulóik általában mind terjedelmükben, mind időtartamukban rövidek (ANTALNÉ SZABÓ 2006: 24). Az osztálytermi diskurzus elemzését középpontba állító hazai és nemzetközi kutatások is kritikát fogalmaznak meg erről osztálytermi gyakorlatról, ugyanis a tanári beszédidő a hosszú monológok miatt növekszik, eközben a hallgatók passzívvá válnak, és az osztálytermi kommunikációba való bevonódásuk aránya alacsony lesz. Mindezek mellett a pedagógusok irányítják az osztálytermi diskurzust, ők határozzák meg azt, hogy mikor melyik diák szólhat meg, illetve azt is, hogy a tanulók válaszai mennyiben fogadhatók el (STEVENS 1912; SKIDMORE at al. 2003; ANTALNÉ SZABÓ 2006; WALSH 2006; ESFANDIARI–KNIGHT 2013; KAREEMA 2014; ASZTALOS 2022a). A kommunikációs minták szabályozása során a tanárok irányítják a beszélgetés témáját és a beszédfordulók rendszerét is. Vagyis a pedagógusok elsősorban úgy koordinálják az osztálytermi diskurzust, hogy korlátozzák vagy lehetővé teszik a tanulók interakcióját, átveszik a téma irányítását, elősegítve vagy akadályozva ezzel a tanulási lehetőséget (WALSH 2006: 81).

A tanár már a tanórai diskurzus nyitó szakaszában hozzájárulhat a fatikus funkciójú megnyilatkozásokkal a szolidaritás kialakításához, a jó közérzet megteremtéséhez és fenntartásához is, mindezek támogatják a bizalomra épülő kapcsolat működését a felek között (LYONS 1968; SILVA 1980; LEECH 1983, idézi PADILLA 2005: 58; HERBSZT 2010). A tanárközpontú tanórák szerkezetét a tanárok és a diákok megszólalásainak jól strukturált, szekvenciális rendezettsége adja: a pedagógus feltesz egy kérdést vagy instrukciót ad, a diák reagál rá, majd a tanár általában egy értékelő megnyilatkozással kommentálja a reakciót (IRF-modell = Teacher Initiation, Student Response, and Teacher Feedback) (SINCLAIR–COULTHARD 1975; GRIFFIN–MEHAN 1979; WELLS 1999). A tanári beszédben a fatikus funkciójú nyelvi elemek megjelenhetnek mind a szekvencia első, mind az utolsó tanári beszédfordulójában. Míg a tanulók beszédfordulóiban, a fatikus funkciójú nyelvi elemek a pedagógusok számára adott válaszokban tűnnek fel, valamint a szóátvételi szerepben álló nyelvi elemek is fatikus funkciójúak. Ezek a nyelvi elemek tükrözhetik a pedagógus és a diákok közti kapcsolatot, a segítségükkel a tanár ki tudja alakítani és fenn tudja tartani a tanulókkal a kapcsolatot. A pedagógus a kapcsolatfenntartás céljából többször és különféle formákkal szólítja meg a tanulókat: ezek főként grammatikai és pragmatikai jellegű fatikus funkciójú nyelvi elemek (ANTALNÉ SZABÓ 2006; HERBSZT 2010; SCHIRM 2015; ASZTALOS 2022a). Feltételezhető, hogy a tanulók beszédfordulóiban is hasonló típusú fatikus funkciójú nyelvi elemek realizálódnak. A pedagógus kommunikációs kompetenciájának a része, hogy miként szólítja meg a tanítványait, hogyan képes velük beszéd közben tartani a kapcsolatot. (ANTALNÉ SZABÓ 2006: 45). A tanár, amikor a diákokhoz szól, akkor is úgy kell tennie, hogy az egész osztály tudja követni a tanórai diskurzust (DORNAI 1994). A pedagógus a kapcsolatfenntartás céljából többször és különféle formákkal szólítja meg a tanulókat, valamint E/3., T/1. és T/2. személyű igealakok és névmások is megjelennek fatikus funkcióban a beszédében, továbbá birtokos személyjeles szóalakok, valamint diskurzusjelölők is jelölhetik a kapcsolatot (ANTALNÉ 2006; HERBSZT 2010; SCHIRM 2015; ASZTALOS 2022b). A szóátadási és szóátvételi szerepben álló nyelvi elemek egyszerre több funkciót is hordoznak, ezek közül az egyik általában a fatikus funkció, melyek által a beszélők nyelvi és társadalmi kapcsolatai fejeződnek ki (MALINOVSKI 1923; BARTHA 1998). Vagyis az egyes illokúciós erők különböző mértékben válhatnak fontossá és hozzáférhetővé a szövegben (HÁMORI 2009: 252). Az egyes megnyilatkozásokban a beszélő szándéka mellett a hallgatótól elvárt válasz jellege, mennyisége és mértéke is megjelenik (CROFT 1994, idézi HÁMORI 2009: 251). Az osztálytermi diskurzusban például a pedagógus kérdését alapvetően határozhatja meg az, hogy a tanulóktól milyen kognitív szinthez kapcsolódó választ vár (HÁMORI 2020: 280).

A fatikus funkciójú nyelvi elemek segíthetnek a pedagógus és a diákok közötti kapcsolat kialakításában és fenntartásában mind a hierarchikus elrendezésű, mind az együttműködésen alapuló munkaformák alkalmazásakor. A diákok kommunikációs kompetenciájának pedig részét képezi, hogy tudják azt, hogy hogyan és mikor szólalhatnak meg az osztálytermi diskurzusban (BARTHA 1998: 38). Vagyis a tanulók az osztálytermi diskurzusban folyamatosan közreműködnek abban,

hogy tanároknak és/vagy diáktársaiknak fatikus funkciójú nyelvi elemek segítségével is visszajelzéseket adjanak. Tágabb értelmezésben a tanár-diák kapcsolatra utaló elemek összessége fatikus funkciójú (ANTALNÉ SZABÓ 2010).

A tanulóközpontú tanórákon a diákok a saját szociális kompetenciáiknak megfelelőbb közegben, kisebb csoportokban vagy párokban dolgozhatnak együtt. Így a diákokból a közösségben és a közösségért tevékenykedő ember válhat (H. VARGA 2016: 75). A tanulóközpontú órák tervezésénél meghatározó, hogy a pedagógus milyen munkaformát és módszert választ, mert ezek összefüggésben vannak a tanulók megszólalási lehetőségeivel. A kooperatív módszerek alkalmazása során a megsokszorozódó kommunikációs események növekedésével nagyobb az esélye annak, hogy a tanulók az órák nagyobb százalékában (55%) beszélhetnek, és több tanulói beszédforduló hangzik el, mint a hagyományos osztályteremre jellemző frontális órákon (ASZTALOS 2015; H. VARGA 2016; DJ-ASMAYANTI 2017). Ezáltal nagyobb az esélye annak is, hogy a diákok beszédfordulóiban több fatikus funkciójú nyelvi elem jelenik meg.

A legtöbb tanuló az iskolán belül ismeri meg a formális kommunikációs helyzeteket, amelyekhez nyelvi és társadalmi viselkedési formák is kötődhetnek. A tanuló nyelvhasználatát a tanórákon az iskolarendszer által közvetített intézményesített kommunikációs formák szabályozzák. Az osztálytermi diskurzus résztvevői egy beszélőközösséget alkotva érzékelik saját határaikat, és tudják azt, hogy milyen nyelvhasználati különbségek jellemezhetik a beszédüket a diskurzusban (PADILLA 2007; BARTHA 1998). Ez lehet az oka annak, hogy a fatikus funkciójú nyelvi elemek a tanulók beszédében korlátozottan jelennek meg. Amint a tanulónak van lehetősége arra, hogy kilépjen ebből a keretből akár egy páros vagy csoportmunka során, úgy a beszéde megváltozhat, mivel ekkor a társaival való kommunikációs formák kevésbé intézményesített jellege érvényesülhet az interperszonális kapcsolatos közelsége miatt.

Az osztálytermi diskurzus során megjelenhetnek az ún. small talk jellegű beszédek is, amelyeknek fatikus funkciójuk is van, és a felek számára „biztonságos témáról” szólnak (COUPLAND 2000, idézi LUK 2004: 115; KASPER 1984, idézi PADILLA 2005: 57; SENFT 2009; CAMERON–CAMPBELL-LARSEN 2017). Ezek a beszédek udvarias hozzáállást mutatnak és tükrözik az egyén etnikai hátterét, valamint a társadalmi hierarchiát is (ROBINS 1964). A small talk jellegű beszédek olyan dinamikus interakciók a tanár és a diákok között, amelyek nem tartoznak szorosan az óra témájához, vagyis intézményi és stratégiai jellegük kevésbé azonosítható (LUK 2004: 115). Ezek a típusú minidiskurzusok társas, interperszonális jellegük miatt kevésbé alkalmasak a formális oktatás intézményi kereteiben való megjelenésre. Ugyanakkor az ilyen diskurzusokban való részvétel fontos készségek meglétét feltételezi a tanuló oldaláról. A small talk témái túlnyomórészt személyesek, a résztvevők tapasztalataira, érdeklődési körére, véleményére, meggyőződésére vagy a résztvevők aktuális helyzetére vonatkoznak (COOK 1989; CAMERON–CAMPBELL-LARSEN 2017). A tanórák több olyan záró rituáléval érhetnek véget, amelyek fatikus funkciójú megnyilatkozásokat tartalmazhatnak. Így például a házi feladat kijelölése, a tanórai munka értékelése, elköszönés stb. (HERBSZT 2010: 96). Összességében megállapítható, hogy a fatikus nyelvi ele-

mek funkciója az osztálytermi diskurzusban is jelentős, a tanár és a diákok közötti kapcsolat létrehozásához, fenntartásához és lezárásához járul hozzá. Vizsgálatukkal közelebb kerülhetünk az osztálytermi kommunikáció működéséhez, megérthetjük a tanár-diák beszéd legfőbb jellegzetességeit. A fatikus funkciójú kifejezések szociopragmatikai aspektusa kevésbé feltárt terület, ahogy az is, hogy milyen fatikus stratégiák érvényesülnek idegennyelvi és anyanyelvi órákon, pedig a fatikus nyelvi elemek ismerete a diákok szocio-pragmatikai tudatosságát erősítheti (PADILLA 2007; AL-QINAI 2011). Mindezekon kívül a pedagógusoknak ösztönözniük kellene, hogy a diákoknak olyan tudásuk alakuljon ki, amely által a fatikus jellegű nyelvi elemek funkcióját tudatosíthatják annak eszközeként, hogy elérhessék a kommunikációs céljaikat (BOU FRANCH – GARCÉS CONEJOS 2003). Ehhez azonban nem elegendő, ha a tanuló felismeri a megfelelő formát, alkalmaznia is tudni kell a megfelelő diskurzushoz igazodva (FREEMAN 2010: 129).

Jelen kutatás azoknak a vizsgálatoknak a sorába illeszkedik, amelyek a tanárok és a diákok beszédének pragmatikai jellemzőit tárják fel, az osztálytermi diskurzus dinamikáját megteremtő nyelvi elemekre fókuszálva (STEVENS 1912; H. VARGA 1996; KRAKER 2000; FRANCES 2002; ANTALNÉ SZABÓ 2006; HERBSZT 2006; QUINTANA 2011; LIU–LE 2012; GHARBAVI–IRAVANI 2014). A kutatás célja a tanulók beszédfordulóiban lévő verbális, fatikus funkciójú elemek típusainak megfigyelése és vizsgálata, valamint annak feltárása, hogy van-e összefüggés a tanórák vizsgált paraméterei (például a tanári beszédfordulók gyakorisága és átlagos hossza, a frontális munkaforma százalékos aránya stb.), valamint a tanulói beszédfordulókban megjelenő fatikus funkciójú elemek között. Kiemelt cél azoknak a fatikus funkciójú csoportoknak az elkülönítése a tanulók beszédében, amelyek a tanárral való kapcsolatfelvételre, -fenntartásra és -zárásra irányulnak. További cél annak megállapítása, hogy a kezdő és a tapasztalt, valamint a férfi és a nő tanárok beszédében milyen azonosságok és különbségek állapíthatók meg a tanulói beszédfordulókban megjelenő fatikus funkciójú nyelvi elemek között. Feltételezhető, hogy a fatikus funkciójú nyelvi elemek megjelenésében szokászerű mintázatok, ún. fatikus rítusok azonosíthatók a tanulók beszédfordulóiban.

A fatikus funkciójú nyelvi elemekre vonatkozó, tanári beszédfordulókat tárgyaló korábbi kutatások alapján megfogalmazható, hogy a fatikus funkciójú nyelvi elemek közül a személynévvel történő megszólítások fordulnak elő a leggyakrabban a tanárok beszédfordulóiban, valamint az igei személyragok és a főnévhez járuló birtokos személyjelek közül a T/1. és a T/2. személyű igealakok jelennek meg a legtöbbször. A fatikus funkciójú egyéb nyelvi elemek közül a legnagyobb gyakoriságot a diskurzusjelölők mutatják. Azokon a tanórákon, ahol a tanári beszédfordulókban több fatikus funkciójú nyelvi elem azonosítható, a tanulói beszédfordulók (és az ezeket alkotó megnyilatkozások) gyakorisága is nagyobb. Tehát érvényesül ezeknek az elemeknek az elsődleges funkciója: a kapcsolatfelvétel és a -fenntartás; hatásukra több tanulói beszédforduló jelenik meg. Vagyis a pedagógus a fatikus funkciójú nyelvi elemek segítségével ösztönözheti a diákokat a tanórai diskurzusba való bevonódásra (ASZTALOS 2022b).

A kutatás hipotézisei a következők: 1. Azokon a tanórákon, ahol a tanár beszédfordulóiban több fatikus funkciójú nyelvi elem azonosítható, a diákok be-

szédfordulóiban is több fatikus funkciójú nyelvi elem van. 2. A tapasztalt tanárok tanóráin több fatikus funkciójú nyelvi elem jelenik meg a tanulók beszédfordulóiban. 3. A pedagógus neme szerint nem állapítható meg szignifikáns különbség a diákok beszédfordulóiban lévő fatikus funkciójú nyelvi elemek gyakorisága között. 4. A fatikus funkciójú nyelvi elemek a diákok beszédfordulóiban mintázatszerűen ismétlődnek.

3. Anyag és módszer. A kutatás 12 magyar nyelvi tanóra frontális óraszakaiban vizsgálja a tanulói beszédfordulókban megjelenő fatikus funkciójú nyelvi elemeket, és azokat a tényezőket, amelyek ezekre hatással vannak. A tanórák adatait és változóit az 1. táblázat szemlélteti.

1. táblázat
A kutatás anyaga

A tanóra sorszáma	Tantárgy	A tanár neme	A tanár szakmai tapasztalata	A tanított korosztály	A frontális óra aránya (%)
1.	magyar nyelv	Férfi	Kezdő	Felső tagozat	97,9
2.	magyar nyelv	Nő	Tapasztalt	Középiskola	98,1
3.	magyar nyelv	Nő	Tapasztalt	Felső tagozat	87,2
4.	magyar nyelv	Nő	Tapasztalt	Felső tagozat	100,0
5.	magyar nyelv	Férfi	Tapasztalt	Középiskola	93,5
6.	magyar nyelv	Férfi	Tapasztalt	Középiskola	97,4
7.	magyar nyelv	Férfi	Tapasztalt	Felső tagozat	93,2
8.	magyar nyelv	Férfi	Kezdő	Felső tagozat	49,0
9.	magyar nyelv	Férfi	Kezdő	Felső tagozat	100,0
10.	magyar nyelv	Nő	Kezdő	Felső tagozat	82,9
11.	magyar nyelv	Nő	Kezdő	Középiskola	70,5
12.	magyar nyelv	Nő	Kezdő	Középiskola	90,7

A tanórákat kamera rögzítette, az így készült videós anyag (összesen 472 percnyi) annotálását és szegmentálását részben a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú kódjaival, részben az ELAN 6.0 transzkripció szoftver¹ segítségével, egyéni kódolással végeztem a következő lépések alapján:

- A tanári és tanulói beszédfordulók számának (db/45 perc) és hosszának (s) feltárása.
- A tanulói megnyilatkozások típusainak megállapítása.
- A tanulói megnyilatkozások gyakoriságának (db/45 perc) és átlagos hosszának (s) a feltárása.

¹ ELAN 2017. Linguistic Annotator Version 6.0, Max Planck Institute for Psycholinguistics, Nijmegen, The Netherlands.

- A tanulói beszédfordulókban megjelenő fatikus funkciójú nyelvi elemek azonosítása és szegmentálása.
- A tanulói beszédfordulókban megjelenő fatikus funkciójú nyelvi elemek összehasonlítása a tanári beszédfordulókban lévő fatikus funkciójú nyelvi elemekkel.
- A fatikus funkciójú nyelvi elemek csoportosítása pragmatikai funkciójuk alapján a tanulói beszédfordulókban.
- A tanulói beszédfordulókban megjelenő fatikus funkciójú nyelvi elemek gyakoriságának összehasonlítása a kezdő és a tapasztalt tanárok tanóráin.
- A tanulói beszédfordulókban megjelenő fatikus funkciójú nyelvi elemek gyakoriságának összehasonlítása a férfi és a nő tanárok tanóráin.

A tanulói beszédfordulókat alkotó megnyilatkozástípusokat a vizsgálat során a domináns beszédaktus megállapításával határoztam meg. A megnyilatkozás a diskurzus alapegysége, a beszélőnek az a megszólalása, amely funkcionálisan, pragmatikai és extralingvisztikai szempontok alapján is elhatárolható. A diskurzus szerkezeti egységeinek hierarchiájában egy vagy több megnyilatkozás alkot egy beszédfordulót, amely a megszólalástól addig tart, ameddig az egyik beszélő magánál tartja a szót (SACKS–SCHLEGLOFF–JEFFERSON 1974). A tanári és a tanulói megnyilatkozások kommunikációs funkciójuk, a hozzájuk kapcsolódó beszédaktusok alapján sokfélék lehetnek: kapcsolatteremtő, -tartó és -záró megnyilatkozások, kijelentések, felszólítások, kérések, kérdések, értékelések stb. (ANTALNÉ SZABÓ 2015). A megnyilatkozástípusok azonosítása a kommunikációelmélet alapján feltárt domináns beszédaktusok megállapításával végezhető el. A tanulói megnyilatkozástípusok között a következő csoportok állapíthatók meg: óra eleji jelentés, egyetértés, egyet nem értés, véleménykérés, véleménykifejezés, információkérés, információmegosztás, magyarázat, humor, érzelemkifejezés, nem tudás kifejezése, fegyelmezés, felkiáltás, felszólítás, köszönet, bocsánatkérés, felolvasás, megszólítás, nem tanórához kötődő megnyilatkozások, nem kategorizálhatók (BALES 1951; ASZTALOS 2020a).

A fatikus funkciójú nyelvi elemek több szempont alapján különböztethetők meg: vonatkozhatnak a beszélgetés külső kontextusára, de irányulhatnak a diskurzus résztvevőire is (LAVER 1975; VENTOLA 1979, PADILLA 2007). A fatikus funkciójú nyelvi elemek csoportjainak a kialakításában a tanulói beszédfordulókban megjelenő, tanárra és más diáktársakra vonatkozó nyelvi elemek nyújthatnak segítséget. Ezeknek az elemeknek deiktikus, rámutató funkciójuk van, a társas deixis kategóriájába tartoznak. Ezek, az úgynevezett személydeixisek, a személyes névmások, illetve ezek ragozott alakjai mellett igealakokban, birtokos személyes főnevekben is kifejeződhetnek (TÁTRAI 2011). Ebbe a kategóriába sorolhatók például a mutató és a személyes névmások, valamint azok a lexikai és morfológiai variációk, amelyekkel a diákok utalnak a beszédhelyzetre és a diskurzus résztvevőire. A fatikus funkciójú nyelvi elemek csoportjait korábbi vizsgálatok eredményei és a korpusz nyelvi példái alapján alakítottam ki (ANTALNÉ SZABÓ 2010; ASZTALOS 2022b).

A kutatás a fatikus funkciót tágabb értelmezésben közelíti meg, minden olyan nyelvi elem a kutatás korpuszát alkotja, amely a diákok beszédfordulóiban a beszédhelyzetre, a tanár-diák vagy diák-diák kapcsolatra, ennek felvételére,

fenntartására és zárása irányul (ANTALNÉ SZABÓ 2010). A fatikus funkció lényegi és minden más funkciót átszövően jelenik meg az osztálytermi diskurzusból, a diskurzus résztvevői optimális esetben folyamatosan törekszenek arra, hogy kommunikációs kapcsolatot fenntartsák. A kontextus figyelembevételével a vizsgálat korpusza alapján 1. a dominánsan fatikus funkciójú nyelvi elemek és 2. a fatikus funkciójú egyéb diskurzuselemek csoportja különíthető el.

A dominánsan fatikus funkciójú csoportba tartoznak azok a nyelvi elemek, amelyeknek az elsődleges funkciója a kontextusból kikövetkeztethetően a kapcsolatra (ennek felvételére, fenntartására vagy zárására) irányul. Ezek a tanulói beszédfordulókban többféle formában jelenhetnek meg: köszönések, megszólítások (főnévvel, névmással), olyan fatikus funkciójú igék, amelyekben a fatikus funkciót az igei személyrag jelöli, valamint a fatikus funkciójú birtokos személyjeles főnevek. Egyértelműen kapcsolatfelvételi célként, fatikus funkciójú elemként értelmezhetők a diákok által megfogalmazott köszönések a tanóra kezdetén és végén. A korpusz tanárközpontú tanórái között egyetlen tanórán, a 8. számú magyar nyelvi tanórán figyelhető meg elköszönés a tanulók részéről, amely a tanóra végét, ezzel egyidejűleg a kapcsolat lezárását jeleníti meg:

Tanár: Házi feladat: mindenki legyen kedves, ugye itt van ez a tábla, táblázat, [...] ezt otthon reprodukálja a tételfüzetében. Le van írva az összes, mert ugye a múltkor leírtuk, csak tessék szépen akkor táblázatos formában példát is írni mindegyik mellé! Érthető a feladat? Viszontlátásra!

Diákok: Viszontlátásra! (8. tanóra)

Az idézett példában a tanóra végét, a kapcsolat zárását, az osztálytermi diskurzust irányító pedagógus jelöli ki, az ő elköszönésére érkezik válaszul a diákok elköszönése. A tanárközpontú tanórák sajátosságaként, a tanulók beszédfordulóiban ritkábban jelennek meg főnévvel történő, a kapcsolat kezdeményezésére irányuló megszólítások, ilyen például a következő példában a pedagógus személynévvel történő megnevezése:

Tanár: Gyorsan! Nem (é)², hanem egy borítékot, továbbadod. Adom a következőt. Ebből is kiveszel. [...] Továbbadod a másik csoportnak. Harmadik [...] és a negyedik [...]. Közben mondom, mi a feladat. [...].

Diák: Károly bácsi, Károly bácsi, Károly bácsi, kevés vagy, mint (é)-ban az ész. Ez milyen? (8. tanóra)

A korpusz tanórái közül a 8. tanóra az, amelyen a legtöbb személynévvel való megszólítás adatolható. Ennek oka, hogy a diákok a közös feladatmegoldás során többször kérik a tanár segítségét, felvéve ezzel a kapcsolatot vele. A tanulók továbbá a pedagógussal köznévi segítségével is felveszik a kapcsolatot a feladatok megbeszélésének ideje alatt:

² Itt és a továbbiakban a zárójeles (é) az érthetetlen részt jelöli.

Tanár: *Eb-kutya. Jó? Mert ezt az előbb megbeszéltük, ezt írjuk elsőnek: eb – kutya. Aztán?*

Diák: **Tanár néni!** *Szem, vagyis szemét – hulladék.*

Tanár: *Igen, pontosan. Jó?* (4. tanóra)

A korpuszt alkotó tanórákon a T/1. személyű személyes névmások is irányulhatnak a kapcsolat fenntartására, például a feladatok megbeszélésekor, a csoporttagok implicit megnevezését tükrözik:

Tanár: *És aztán kérjük azt az infót is, hogy hogy találtad meg a neten! Jó. Addig Dorkáék? Mi volt a másik feladat?*

Diák: **Mi** *az állandó szókapcsolatokat néztük meg.* (8. tanóra)

A dominánsan fatikus funkciójú nyelvi elemek közé sorolható igei személyragok közül a korpuszban a T/1. személyű igei személyragok jelennek meg a leggyakrabban. A fatikus funkciójú birtokos személyjeles főnevek közül ugyancsak a T/1. személyű alakok realizálódnak a tanulók beszédfordulóiban. A következő példa a T/1. személyű igei személyragok, valamint a T/1. személyű birtokos személyjeles főnevek fatikus funkcióját szemlélteti ugyanabban a tanulói beszédfordulóban:

Diák: *Hát mert a szemét az többjelen, többjelentésű szó. És a szemét az azt is jelenti, hogy a, hogy a látószerv, a szemünket, amivel látni lehet, nézünk, meg amit, amit **eldobálunk**.* (4. tanóra)

A T/1. személyű ragok és személyjelek fatikus funkciója érvényesül abban, ahogy erősítik a közös kontextust a diákok és a pedagógus között, fenntartják az osztálytermi diskurzus sikerességéhez megfelelő légkört. A T/1. személyű nyelvi elemek részben általános alany szerepűek is lehetnek, azonban a diákok csoportjára való utalás miatt fatikus funkciót is hordoznak. A további megjelenő igeragok (E/2., E/3., T/2., T/3.) az osztályközösség más tagjaira vonatkozó kifejezésekben jelennek meg, fatikus jellegük a kapcsolat fenntartására irányul, így például:

Diák: *Akkor már fejből **tudod**.* (8. tanóra)

Diák: **Látjátok?** (12. tanóra)

Diák: *Hogy **folytatniuk kellett** a mesét.* (10. tanóra)

A fatikus funkciójú egyéb diskurzuselemek közé azok a nyelvi elemek sorolhatók, amelyeknek a fatikus funkció mellett más funkciójuk (pl. szóátvétel, szóátadás stb.) együttesen érvényesül a diskurzusban. A diákok beszédfordulóiban a diskurzusjelölők azok, amelyek fatikus funkciót hordoznak:

Diák: **Hát**, *szerintem arról is beszélgethetnek, hogy **mondjuk** a farkas meghívja őt vagy ebédelni, **mondjuk**, a, a barit, és akkor őt akarja megenni, és a végén majd valahogy megszabadul a bari.* (10. tanóra)

A diskurzusjelölők funkciója a szóátvétel mellett fatikus jellegű is, a kapcsolat-fenntartás szándékát jelzi. A korpusz nyelvi példáiban többször jelenik meg a meg-erősítő funkcióban álló *jó*, amely a tanári beszédfordulóknak az egyik legnagyobb gyakoriságot mutató fatikus funkciójú nyelvi eleme:

Tanár: *Hú de jó! Na, akkor ezt legközelebb el is játsszátok.*

Diák: *Jó, oké.* (8. tanóra)

Az adatokat az SPSS 28.0. szoftver³ segítségével értékeltem a Kolmogorov–Smirnov-normalitástesztel és a Pearson-féle korrelációs vizsgálattal, továbbá a változók közötti különbségeket a független változós T-tesztel állapítottam meg.

4. Eredmények az 1. kutatásból. A tanár–diák beszédfordulók, valamint a tanulói megnyilatkozástípusok vizsgálatának eredményeit az 1. kutatásból a 2. táblázat szemlélteti.

2. táblázat

Az 1. kutatási szakasz vizsgálati eredményei

	Kezdő		Tapasztalt		Férfi		Nő	
	Tanár	Diák	Tanár	Diák	Tanár	Diák	Tanár	Diák
Beszédfordulók gyakorisága (db/45 min)	160	166	172	228	154	192	176	203
Beszédfordulók átlagos hossza (s/45 min)	18,0	4,0	16,2	2,6	17,8	3,5	16,4	3,0
Tanulói megnyilatkozások gyakorisága (db/45 min)	X	232	X	276	X	255	X	253
Tanulói megnyilatkozások átlagos hossza (s/45 min)	X	3,8	X	2,3	X	3,6	X	2,5

A kutatás változói alapján az eredmények azt mutatják, hogy a tapasztalt tanárok tanóráin mind a tanári beszédfordulók gyakorisága (172 db), mind a tanulói beszédfordulók gyakorisága nagyobb (228 db). A két adatcsoport közötti különbséget azonban a független változós T-teszt nem támasztotta alá, a *p* értéke a pedagógus beszédfordulóiban 0,681, míg a diákokéban 0,228. A beszédfordulók hosszára vonatkozóan megállapítható, hogy a kezdő tanárok tanóráin átlagosan hosszabb tanári (18 s) és tanulói beszédfordulók (4 s) figyelhetők meg, mint a tapasztalt tanárok óráin. A különbség a két adatcsoportban a tanári beszédfordulók között statisztikailag nem igazolható ($p = 0,618$), a diákok beszédfordulóinak hossza között azonban szignifikáns. Vagyis a kezdő tanárok tanóráin a tanulói beszédfordulók átlagos hossza nagyobb, mint a tapasztalt tanárok tanóráin ($p = 0,053$). A megnyilatkozásokkal kapcsolatban megállapítható, hogy a magyar nyelvi órákon

³ SPSS Inc. Released 2008. SPSS Statistics for Windows, Version 28. SPSS Inc., Chicago.

a tapasztalt tanárok tanóráin több megnyilatkozás jelenik meg a tanulói beszédfordulókban (276 db), de a statisztikai elemzés nem igazolt szignifikáns különbséget az adatok között ($p = 0,527$). A tanórákon leggyakrabban realizálódó megnyilatkozások közül a felolvasás szignifikánsan gyakrabban jelenik meg a kezdő pedagógusok tanóráin ($p = 0,045$), ugyanennek a megnyilatkozásnak az átlagos időtartama szignifikánsan hosszabb ($p = 0,010$) a kezdő tanárok tanóráin.

A tanár nemére vonatkozóan az adatok azt mutatják, hogy a nő tanárok tanóráin nagyobb mind a pedagógus (176 db), mind a tanulók beszédfordulóinak a gyakorisága (203 db), de a különbség egyik adatcsoporthoz képest sem szignifikáns – a p értéke a tanári beszédfordulókban 0,934, míg a tanulóiban 0,840. A beszédfordulók kapcsolatban az eredmények azt mutatják, hogy a férfi pedagógusok tanóráin hosszabbak a tanári (17,8 s) és a tanulói beszédfordulók (3,5 s) is, de a különbség ezek között az adatcsoporthoz képest nem szignifikáns (a p értéke 0,531 a tanári beszédfordulók hossza között, míg a tanulói beszédfordulók között 0,840). A nemek esetében a férfi tanárok tanóráin figyelhető meg több tanulói megnyilatkozás (255 db), de ez szignifikánsan nem nagyobb a nő tanárok tanóráin megjelenő tanulói megnyilatkozások gyakoriságánál ($p = 0,487$). A leggyakrabban megjelenő tanulói megnyilatkozások közül a véleménykifejezések a nők tanóráin statisztikailag igazolhatóan nagyobb gyakoriságot mutatnak ($p = 0,055$). Ugyanennek a megnyilatkozásnak az átlagos hossza a férfi tanárok tanóráin szignifikánsan hosszabb ($p = 0,027$).

A Pearson-féle korrelációs vizsgálat az osztálytermi diskurzus tényezői közötti összefüggések feltárásakor azt mutatta, hogy a tanári beszédforduló átlagos hossza negatív irányú összefüggésben áll a tanulói beszédfordulókat alkotó megnyilatkozások előfordulásával is. Vagyis minél hosszabbak a pedagógus beszédfordulói, annál kevesebb tanulói megnyilatkozás jelenik meg a tanórákon ($r^2 = -0,688$; $p = 0,013$). A korrelációs elemzés azt is alátámasztotta, hogy a diákok beszédfordulóinak a hossza és a tanóra frontális részeinek a százalékos aránya között negatív irányú összefüggés van. Ez alapján megállapítható, hogy minél nagyobb a frontális munkaforma százalékos aránya, annál rövidebb a tanulói beszédfordulók átlagos hossza a tanórákon ($r^2 = -0,743$; $p = 0,006$). A Pearson-féle korrelációs vizsgálat alátámasztja továbbá, hogy a tanári és a tanulói beszédforduló gyakorisága között erős, pozitív irányú összefüggés van ($r^2 = 0,827$; $p = 0,001$). A feltárt összefüggés alapján megállapítható, hogy ha növekszik a tanár beszédfordulóinak a száma, akkor a tanulók beszédfordulóinak száma is több lesz. Továbbá minél nagyobb a tanári beszédfordulók százalékos aránya, annál kisebb a tanulói beszédfordulók gyakorisága ($r^2 = -0,846$; $p = 0,001$). A tanári beszédfordulók átlagos hossza és a diákok beszédfordulóinak a gyakorisága között is negatív irányú összefüggés van, vagyis minél hosszabbak a pedagógus beszédfordulói, annál kisebb a tanulók beszédfordulóinak a gyakorisága ($r^2 = -0,725$; $p = 0,008$).

(Folytatjuk.)