

A TÁRSAS DEIXIS SZOCIALIZÁCIÓS MINTÁI AZ ÓVODAI BÁBJÁTÉKBAN¹

Egy óvodapedagógus-képzésben zajló kísérlet tanulságai

Domonkosi Ágnes, domonkosi.agnes@uni-eszterhazy.hu

Ludányi Zsófia, ludanyi.zsofia@uni-eszterhazy.hu

Eszterházy Károly Egyetem, Magyar Nyelvészeti Tanszék

1. Bevezetés

Tanulmányunk célja egy nyelvészeti kiindulópontú, de a nyelvi szempontok pszichológiai és pedagógiai hasznosulásának lehetőségeire koncentráció vizsgálat bemutatása. Munkánkban abból az átfogó módszertani alaphipotézisből indulunk ki, hogy a nyelvi műveletek azonosítása, kognitív és társas funkcióik tudatosítása hatékony a pedagógiai munkában, ezért az erre a tevékenységre való felkészítésnek a pedagógusképzésben is fontos szerepe van.

A kutatásban vizsgált társas deixis művelete ráadásul a nyelvi tevékenység olyan elemét jelenti, amelynek kiemelt jelentősége van az identitás, a közösség és a társas viszonyok alakításában is, ezért tudatosítására, nyelvi eszközeire, lehetőségeire, változatosságára a nyelvi szocializáció intézményes szinterein már a kezdetektől, az óvodai nyelvi-kommunikációs nevelés kezdeteitől érdemes figyelmet fordítani. Vizsgálatunk annak feltárására irányul, hogy az óvodai bábjátékban azonosítható, a társas szerepeket és viszonyokat alakító nyelvi műveletek tudatos alkalmazása hogyan járulhat hozzá a bábjáték pedagógiai, pszichológiai szerepeihez, élmény- és érzelemfeldolgozó funkciójához. Ennek a vizsgálódásnak az egyik első lépéseként tanulmányunkban óvodapedagógus szakos egyetemi hallgatók által írott bábjátékok szövegkönyveinek társas deiktikus elemeit dolgozzuk fel. A nyelvi elemek összegyűjtése mellett arra összpontosítunk, hogy felmérjük a különböző nyelvi műveletek lehetséges bábjátékbeli szerepeit, illetve ezzel összhangban hangsúlyozzuk a pedagógusi reflexió szükségességét.

Tanulmányunkban először értelmezzük a társas deixis fogalmát (2.), tárgyaljuk az óvodai bábjáték szerepeit (3.), bemutatjuk a nyelvi anyag gyűjtésének módszereit (4.), illetve feldolgozásának alapvető szempontjait és eredményeit is (5).

¹ A tanulmány elkészítését az MTA Bolyai János kutatási ösztöndíja és az Emberi Erőforrások Minisztériuma ÚNKP-18-4 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programja támogatta (Domonkosi Ágnes).

2. A társas deixis fogalma és funkciói

A deixis „olyan nyelvi művelet, amely a diskurzus értelmezésébe bevonja a résztvevők fizikai és társas világát, vagyis azokat a kontextuális ismereteket, amelyek a beszédhelyzet tér- és időbeli, valamint személyközi viszonyainak a feldolgozásából származnak” (Tátrai, 2011, 127. old.), így működésében közvetlenül tetten érhető, ahogyan a nyelv és a kontextus közötti kapcsolat magában a nyelvi rendszerben kifejeződik (vö. Levinson 1983: 54).

A Lyons által megkülönböztetett személy-, tér- és idődeixis fogalmát (Lyons, 1968, 240. old.) Fillmore egészítette ki a társas deixisével (Fillmore, 1975, 76. old.). Tág körű fogalomértelmezésében a társas deixis műveletének lehetséges eszközeként tárgyalt minden olyan nyelvi megoldást, amely a társas kontextushoz kapcsol, azaz a társas indexikalitás egészét. Felfogásában társas deixisként működhetnek a személyjelölés eszközei, például személyes névmások; a „beszéd szintjeinek” különböző elhatárolási módjai, például a távol-keleti nyelvek formalitási szerinti rétegei; a különböző nevek, címek, és rokonsági kifejezések változatai; a társascselekvés-értékű megnyilatkozások, mint például köszönés, köszönetmondás, hálálkodás, sértés is (Fillmore, 1975, 76. old.). Ez a modell a társas deiktikus szerep értelmezésének kitágításával, a formalitás szintjeinek bevonásával közelít ahhoz, hogy a társas jelentés formálásában részt venni képes nyelvi elemek összességét a társas deixis körébe sorolja.

Levinson szűkebb hatókörű értelmezésében a társas deixis fogalmát olyan nyelvi elemekre használja, amelyek utalnak a résztvevők szociális identitására, vagy a köztük lévő vagy valamelyikük és egy megjeleníteni kívánt személy vagy jelenség közötti viszonyra, ilyen lehetőségként fogva fel a második személyű névmások differenciációját (amely a magyarban a tegezés-nemtegezés kettősségében nyilvánul meg) és a megszólításokat is (Levinson, 1983, 89–90. old.).

A társas deixis jelenségkörét Yule (1996) tárgyalta először a személydeixishez kapcsolva. A két kategória együttes kezelése azért indokolt, mert a társas viszonyok kódolása igen gyakran a résztvevői szerepvizonyok megjelenítésére épül rá. A társalgás résztvevőire utaló elemek deiktikus funkciója ugyanis kettős: egyrészt jelölik a résztvevői szerepeket, másrészt jelölhetik a résztvevők közötti viszonylat jellegét is, vagyis egyszerre működnek személy- és társas deixisként (Levinson, 1983, 90. old.). Verschueren kategorizációja ebből kiindulva a társas deixis fogalmán belül különbözteti meg a személydeixist és az attitűddeixist, éppen ennek a két funkciónak, azaz a résztvevői szerepek és a viszonylattípusok jelölésének a megkülönböztetésére (Verschueren, 1999, 20–21. old.).

A személy- és attitűdjelölés összekapcsolódása abban is tetten érhető, hogy a személyjelölő elemek nem kanonikus használata tipikusan attitűdöt jelöl. A beszédesemény résztvevői szerepeit a prototipikus személyviszonyoktól ugyanis igen gyakran a társas viszonyok megalkotásának és alakításának dinamizmusa mozdítja el (vö. *Domonkosi, 2018*).

Az attitűddeixis legtipikusabb eszközei a magyarban a tegezés és a nemtegezés kettőssége, a köszönések, megszólítások, címek, rangok, tiszteleti kifejezések használata. Emellett azonban a beszélő önmegjelenítésében, illetve a referenciális jelenet szereplőinek megjelenítésében is szerepet kaphat a társas viszonyok minősége, jelezve a társas deixis kategóriájának nyitottságát (*Tátrai, 2011, 135. old.*). A használt névmások, főnevek és a vokatívuszi pozíció révén főnevesülő melléknevek változatai, a főnevek specifikussági szintje, családi viszonyra, funkcióra, pozícióra, tisztségre utaló szerepe a társas kapcsolat sajátosságaival van összefüggésben.

A deiktikus elemek egy részének elsajátítása szituációba ágyazottságuk révén viszonylag hamar megtörténik, az 5-6 éves korig dominánsnak számító szituatív beszéd éppen a nyelvi műveletek deiktikusságának kihasználására épül (*Pap-Pléh, 1972*). A személyközi viszonylatoknak a nyelvi tevékenységbe vonására alkalmas eszközök elsajátítása folyamatos, az alapvető eszközei már a korai gyereknyelvben is fellelhetők, az attitűddeixis változatainak elsajátítása azonban folyamatos a nyelvi szocializáció során, egyes közösségekre jellemző sajátosságokhoz való alkalmazkodás révén. Az attitűddeixis társas szerepét az is jelzi, hogy elsajátítására, a megfelelő köszönési, megszólítási formák választására nézve számos udvariassági metadiskurzus figyelhető meg a nyelvi szocializáció folyamatában, például a köszönés sémájának elsajátításával kapcsolatban (*Hámori, 2018, 77. old.*).

3. Az óvodai bábjáték vizsgálatának jelentősége

A bábjáték sokoldalúságát mutatja, hogy nem csupán esztétikai, művészeti élmények forrása lehet (*Hermann, 1967, 16. old.*), hanem hatékonyan alkalmazható diagnosztikus, terápiás célokra (pl. *Blom, 2006; Drewes-Schaefer, 2017*), valamint a mindennapi pedagógiai gyakorlatban is, mivel a gyermekhez közel álló bábfigurák segítségével sikeresen közvetíthetők a pedagógusok által átadni kívánt ismeretek (*Hermann, 2003, 26–27. old.; Polcz, 1967, 38–43. old.*) minden korosztályban, a bölcsődétől kezdve (*Mészáros, 1967*) egészen a középiskoláig (pl. *Kocsis, 2017*).

A magyarországi óvodapedagógus-képzésben a pedagógiai bábjáték oktatásának több évtizedes hagyománya van, több ilyen témájú felsőoktatási tankönyv és tanulmánykötet született (*Holló, 1967; Domány,*

2001; Horváthné Fülep – Kissné Fiák, 2003; Szentirmai, 2006), továbbá óvodában játszható rövidebb-hosszabb bábjeleneteket tartalmazó gyűjteményes kötetek is készültek (*Szilágyi, 1954; Mészáros, 1982*).

A dramatikus játéknak – beleértve a bábjátékot is – kiemelt szerepe van az egyes társas készségek elsajátításában és gyakorlásában, a kommunikáció elkezdésében, fenntartásában és lezárásában, mivel a gyermekek hatékonyan ültetik át az így elsajátított tapasztalataikat mindennapi élethelyzetükbe. Emellett feszültségredukciós hatása miatt a konfliktusok feloldásában is hatékony eszköz lehet (*Kolosai, 2011*). A pedagógiai bábjáték oktatásának fontos szerepe van tehát az óvodapedagógus-képzésben, hiszen összekapcsolódhatnak benne a nyelvi, kommunikációs, érzelmi, társas és esztétikai nevelés lehetőségei.

Kutatásunk tárgyát, a társas deixis műveletét tekintve a bábjáték vizsgálata azért különösen eredményes megfigyelési terep, mert a bábjáték során a szerepfelvétel, a társas szerepviszonyok kijelölése sokszor jóval reflektáltabb, hangsúlyozottabb, mint a hétköznapi társalgásokban. A bábjáték pedig ezáltal a társas viszonyok nyelvi alakításának meghatározó erejű szocializációs mintájává is válhat.

A bábjáték azért is fontos a nyelvi műveletek társas jelentésének elsajátítása során, mert a valós társalgásokhoz hasonlóan az is társas jelentést hoz létre, ha a beszélők úgy tesznek, mintha valaki mások lennének (*Coupland, 2007*). *Andersen (1990)* például kimutatta, hogy legkésőbb 4 éves korban a gyerekek szerepjátékaiban már megjelenik a stílusváltás képessége, azaz nyelvileg is másképp viselkednek, ha másvalaki szerepét játsszák. A társas deixist tekintve például már 4-5 éves gyerekek szerepjátékában már olyan megszólítási formáknak (pl. magázás, önözés, pozícióra utaló, hivatalos megszólítások) a szerepekhez igazodó használata figyelhető meg, amelyeket valós szituációkban csak jóval később kezdenek el használni.

4. Anyag és módszer

Kísérletünk résztvevői az Eszterházy Károly Egyetem I. éves, nappali és levelező tagozatos óvodapedagógus szakos hallgatói voltak, akik a 2017/18-as tanév tavaszi félévében a Dráma- és bábjáték a nyelvi-kommunikációs nevelésben című kurzusra jártak.

A félév során hangsúlyt fektettünk arra is, hogy óvodapedagógusként nyelvi-kommunikációs eszközök révén hogyan lehet elősegíteni a leggyakrabban előforduló óvodai konfliktushelyzetek hatékony kezelését, építve a (báb)játék már említett feszültségredukciós hatására is (*Kolosai, 2011, 137–138. old.*). Szükségesnek tartottuk ugyanis, hogy a leendő óvodapedagógusok kellőképpen fel legyenek készülve a legtipikusabb óvodai konfliktushelyzetek erőszakmentes kezelésére, legyenek tisztában

azok megoldási módozataival. Ha ugyanis a pedagógus nem képes a felmerülő óvodai konfliktusok feldolgozására, értelmezésére, elemzésére, harmonizálására, akkor a pedagógiai tevékenység kudarcot vallhat (Puky, 2003).

A félév során a hallgatók 5-6 fős csoportokban dolgoztak. A csoportok azt a feladatot kapták, hogy óvodai konfliktushelyzetek feloldására, feldolgozási céllal alkossanak egy 5-10 perces játékos báb jelenetet, amely segíti a konfliktus feldolgozását, a szerepet kapó érzelmek felismertetését, feloldását. A feladatot kétszer is elvégezték a hallgatók: első alkalommal meglepetésszerűen, tíz perc felkészülési idő után rövid, félspontán jeleneteket adtak elő, melyeket videón is rögzítettünk; másodszor pedig több hét felkészülési időt kaptak, és a jelenet elbábozása mellett az előre elkészített szöveggönyvet írásban is be kellett nyújtaniuk. Noha a videóra vett báb jelenetek elemzése is tanulságos lenne, jelen dolgozatban ezek elemzésére nem térünk ki, csak az előzetes felkészülés után kidolgozott írásos szöveggönyveket vizsgáljuk.

A hallgatói csoportok által választható konfliktusjelenetek az olyan alapérzelmekre, ill. az azok által kiváltott cselekvésformákra épültek, mint a féltékenység, a fizikai és a verbális agresszió, a félelem, a szorongás és a düh. Szemléltetésül bemutatjuk az egyik választható konfliktusszituációt.

(1) A hatéves Fanni kicsit elkényeztetett kislány. Időnként kifejezetten undokul viselkedik a társaival, zsarolással, lelki terrorral kezeli az óvodai helyzeteket. Ha valami nem az ő elvárásai szerint alakul, vagy duzzog, topog, sértődöttet játszik, vagy rátelepszik a másik gyerekre, sakkban tartja. Ettől eltekintve egyébként jó közösség az óvodai csoport, csak Fanni viselkedése „mérgezi meg” a légkört időnként.

A kurzus végére összesen 20 db szöveggönyv gyűlt össze, ebből 10 nappali, 10 pedig levelező tagozatos hallgatók munkája. A szöveggönyvek terjedelme átlagosan 1-3 oldal.

A kapott adatok feldolgozása során megszámoztuk a dialogikus részek fordulóit, és jelöltük a szövegekben a személyközi viszonyok alakításában szerepet játszó társas deiktikus elemeket, illetve azonosítottuk azokat a funkciókat, amelyeket a bábjáték szerveződésében betölthetnek.

Elsődlegesen a következő tényezők azonosítására törekedtünk: (1) a másikkal való viszony alakítása, a nyelvi kapcsolat szocializációs mintáinak feltárása érdekében jelöltük az előforduló köszönésformákat, vokatívuszokat, figyelemfelhívó elemeket; (2) az egyéni és közösségi identitáskonstrukciók megalkotásának eszközeiként azonosítottuk az első személyű önjellemzéseket, bemutatkozásokat, énnarratívákat, nyelvi kifejtőikként kezelve az első személyű személyes névmásokat, igei

személyragokat, birtokos személyjeleket; (3) a közösségek alkotása és elhatárolása, a csoportok közötti konfliktusok nyelvi mintázatainak feltárása érdekében pedig a többes szám első és többes szám második személyű formákat (névmások, személyragok, személyjelek) jelöltük. A MI és a TI különböző referenciális értelmezéseit és az azokból adódó különböző funkciókat is eltérő kódokkal jelöltük (*H. Varga, 2017*).

A szöveg ilyen feldolgozása, az eltérő funkciók kódolása egyben előkészítő szakaszt is jelenti a további, tervezett, szoftveresen segített szövegelemzésnek, amely majd az egyes műveletek használatának együtt-előfordulásából kibontakozó mintázatok alaposabb feltárását is elősegíti (vö. *Juhász, 2009, Domonkosi-Kuna, 2018*). Ez a feldolgozási mód kiindulási alapot teremt a különböző bábjátéktípusok (spontán gyerekjáték, spontán óvónői bábjáték, tervezett óvónői bábjáték) nyelvi szerveződésének összehasonlításához is.

5. A társas deixis változatai és szerepei a bábjátékokban

A 20 írásban megalkotott bábjáték szöveggönyvéből összeállított adatbázist a bemutatott szempontok alapján feldolgozva képet kaptunk arról, hogy az óvodapedagógus-jelöltek által írott szöveggönyvekben a társas deixis mely műveletei hogyan jelennek meg. A megfigyelt és kiemelt nyelvi jelenségek értékelése során mérlegeljük, hogy (i) az összegyűlt adatok hogyan mutatják fel a társas deixis tipikus megvalósulási módjait, változatosságát és funkciót, (ii) előfordulási arányuk, módjaik hogyan viszonyulnak a bábjáték műfajához és nyelvi megoldásainak hagyományaihoz, (iii) illetve azt is, hogy az egyes műveleteknek és tudatosításoknak milyen pedagógiai szerepeik lehetnek.

5.1. A közönséggel való viszony alakítása

A drámai művek kettős természete (*Bécsy, 1984, 211–214. old.; Boronkai, 2008, 91. old.*) pragmatikai szempontból olyan szituációt hoz létre, amelyben két diskurzus ágyazódik egymásba. A diskurzusok közötti összefüggés pedig akár úgy is értelmezhető, hogy a bábjáték szereplőinek közös figyelmi jelenete a nézők mint befogadók és a babozók mint közlők viszonylatában alakuló referenciális jelenet része lesz (vö. *Tátrai, 2011; Simon, 2016*). A bábjáték diskurzusát tekintve a közönséghez fordulás pedig aposztrofikus műveletként valósul meg (*Tátrai, 2008, 121. old.*).

Ez a színpadi műfajokra általában jellemző összetettség ráadásul a bábjáték esetében reflektáltabban mutatkozik meg, mint más színházi formák esetében, gyakoribb és megszokottabb az ún. „kibeszélés” (*Mészáros, 1982*). A közönség véleményének, aktivitásának tudatos bevonása, a nézőkkel való direkt kapcsolatteremtés, a hozzájuk forduló kérdések, felszólítások a bábjáték konvencionális megoldásainak számítanak. A bábjáték pszichológiai és pedagógiai szerepeinek aktiválásában pedig különösen fontos szerepe lehet ennek a műveletnek:

a pedagógiai bábjátékban haszonnal járhat, ha aktív együttműködésre készítjük a gyerekeket, azt kívánjuk tőle, hogy gondolkozzék, próbáljon megoldást találni egy nehéz helyzetre, tanácsot adni a bajba jutott mesehősnek. Az óvodás gyermek komolyan válaszolja meg ezeket a kérdéseket, s ezáltal aktív részesévé válik a színpadi mesének, ami a felelősségérzetet is fejlesztheti (Mészáros, 1982, 34–35. old.).

A vizsgált szövegekben a közönséghez fordulásnak ez a megoldása ritkának számít: összesen 4 olyan szöveghely van, ahol a bábjáték nézőire utalás történik, azonban ezekben az esetekben is mindig hiányzik a direkt odafordulás, pl. közvetlen vokatívusz alkalmazása. A (2) mesezárlatban például formulaszerűen, nem a konkrét jelenlévőkhöz, hanem általánosan, bármely befogadóhoz fordulva az összes bábozótól közösen szerepel egy ilyen megoldás:

(2) Így volt, nem így volt, ez egy ilyen mese volt! Aki jobban tudja, mesélje el újra! (VI/217)²

Személyjelöléssel, direkt vokatívuszi megszólítás nélkül, de közvetlenül a közönséghez forduló felszólítás révén nyilvánul meg a bevonásra való törekvés a (3) szövegrészletben, amelyben a bábjáték egyik szereplője elmesél történetet, amelynek szereplői bábként szintén jelen vannak, és bemutatja őket:

(3) Milyen volt ez a kis katicabogár? Jól figyeljete, elmondom nektek! (XII/362)

Az összegyűlt anyagban kevés példa van erre a bábjáték hagyományaiban bevett nyelvi megoldásra, ezért az óvodapedagógusok bábjátékra felkészítő munkája során fontosnak tartjuk ennek tudatosítását. A befogadó közvetlen megszólításának lehetőségére azért is szükséges felhívni a figyelmet, mert az interaktív tételnek, a bevonódásra készítésnek könnyen alkalmazható nyelvi műveleteit jelentik.

5.2. Az identitáskonstrukciók nyelvi alakítása

A bábjáték elevensége, élményszerűsége révén a szereplők megnyilatkozásai, nyelvi, szövegalkotási mintákat is jelentenek. Az első személyű közlések, önjellemzése, önazonosítások, énnarratívák előképpé válnak a óvodáskorú gyermekek belső beszédének alakításában. A bábjáték hagyományában jellemző a szereplők bemutatkozása, belső beszédük kihangosítása egyaránt, hiszen a diskurzusvilág dominánsan a bábok közlései révén képződik meg. A bábjáték szövege a csoportidentitás, a közösségi azonosulás nyelvi kidolgozásának

² Az idézett bábjelenet-szövegeket az alábbi módon jelöljük: a római számok (I–XX) a szövegek azonosítóját, az 1–697-ig terjedő arab számok a beszédfordulókra utalnak.

lehetőségeit is alkalmazza, ennek lehetséges szerepeire az 5.4. alfejezetben mutatunk példát.

A gyűjtött szövegekben mégis kevés olyan szövegrészlet található, amelyekben a megnyilatkozási szerep nyelvileg kidolgozott lenne. Ennek az egyik oka az lehet, hogy a hallgatók írott szövegekben alkottak, és a bábjátékokra jellemző megoldásoktól eltérően a szereplők jellemzését narrátorra bízták, illetve nagyon sok tényezőt szerzői utasításként fogalmaztak meg. A még nem feldolgozott spontán bábjátékokban feltételezésünk szerint ezért több bemutatkozó, önjellemző részletet találunk majd.

A (4) egy olyan bábjáték nyitó jelenetében szerepel, amelyben a megnyilatkozó szereplő önelégültsége és lustasága lesz a bonyodalom forrása:

(4) (Rózsa a tükör előtt áll, forgolódik, nézegeti magát, másik két testvér virágokat öntöz)

Rózsa: Nézzétek, ma reggel is milyen szép vagyok! A ruhám csillog, a hajam bársonyos, fényes, és az én szárnyamon csillog legszebben a nap! (II/33)

A (5) szövegrészletben a szereplő belső beszédének kihangosításával találkozunk, ami tipikus megoldásnak számít a bábjátékokban a szereplők motivációinak megismertetése érdekében.

(5) Olyan gyönyörű nap van ma, megyek és játszom egyet a többiekkel a játszótéren. Az a legjobb dolog benne, hogy sok-sok katica játszik még rajtam kívül. Biztos ott lesz Kari és Keve is. (XII/366)

Az óvodapedagógus által játszott bábjáték a szerepekkel való azonosulás nyelvi kidolgozottsága révén fontos, az identitás nyelvi alakításához is iránymutatóul szolgáló szövegalkotási módokat mutathat fel, ezért lényeges erre a szerepre is reflektálni az bábjáték nyelvi lehetőségeinek tanítása során.

5.3. Személyközi viszonyok alakítása

A színpadi művekben a személyközi viszonyok nyelvi alakítására alkalmas eszközök, a beszédpartnerre utaló nyelvi elemek, megszólítások tipikusan nagy számban fordulnak elő. Egy drámai vagy bábjátékbéli diskurzusban a megfigyelések nagyobb arányban szerepelnek vokatívuszok, mint egy hasonló jellegű hétköznapi diskurzusban. A beszédpartner nyelvi megjelenítésének hangsúlyossága tehát túlmutat a dialogikus helyzet imitálásának, a társalgásszerűség megteremtésének szándékán, és összefüggésben lehet azzal a sajátos diszkurzív helyzettel, amelyben a színpadi művek, bábjátékok befogadása történik. A színpadi

befogadójának be kell kapcsolódnia a beágyazódó diskurzusvilágba, amelynek a szereplői számára csak akkor válnak ismertté, a szerepek kijelölésének és azonosításának szükségessége ezáltal növeli a beszédpartnerek közötti viszonyt megjelenítő nyelvi elemek előfordulását. A bábjáték mindeközben élményszerűsége révén erőteljes szocializációs mintaként működik, nagyon jelentős szerepe lehet tehát a kapcsolattartó nyelvi elemek elsajátításában.

5.3.1. A köszönés, üdvözlés és funkciói a bábjátékban

A vizsgált szövegek 20 dramatikus jelenetében összesen 27 köszönési formát találtunk. A hangsúlyosan találkozást bemutató jelenetek nagy részében szerepelt köszönés, azonban nagyon egysíkú üdvözlési gyakorlatot mutatnak fel (l. 1. táblázat). A használt formák összhangban vannak a köszönések hétköznapi használatának gyakoriságával (l. *Terestyéni*, 2003). Az lehet meglepő, hogy a leggyakoribb *Jó napot!* forma nem fordul elő, ami talán azzal magyarázható, hogy a szövegek diskurzusaiban szinte egyöntetű a tegeződés, és míg a *Jó napot!* köszönés egyértelműen nemtegező üdvözlési változatnak számít, addig a *Jó reggelt!* formában a napszakra való utalás az elsődleges, és tegeződő viszonyban is használatos.

<i>Szia</i>	7
<i>Sziasztok</i>	9
<i>Szervusz</i>	2
<i>Szerbusz</i>	2
<i>Jó reggelt</i>	7

1. táblázat Az előforduló köszönésformák darabszáma

A forgatókönyvek között szerepel egy olyan is, amely a köszönésekre vonatkozó metadiskurzust tartalmaz, amelyben a baromfiudvarban egy felnőt kaka egy gyerek pulykát oktat a köszönés szükségességére. A kutatásban részt vevő hallgatók nem voltak tudatában az általuk alkotott szövegekre vonatkozó vizsgálati szempontjainknak, a (6) szövegrészlet azonban meggyőzően mutatja, hogy rálátnak a bábjáték mintaadó jellegére, a nyelvi szocializációban játszott szerepére.

(6)

70 Kukori: Jó reggelt, Gluglu! (*De Gluglu nem válaszol.*)

71 Kukori: Gluglukám, ez így nem mehet,

Köszönés nélkül nem lehet.

Ha belépsz a farmra, köszönts a társaidat.

72 Gluglu: Elnézést, Kukori bácsi. Jó reggelt! (III.)

A köszönések szerepének a szövegekben tapasztalható érvényesülése mellett is fontos, hogy a bábjáték nyelvi-kommunikációs

lehetőségeinek tanítása során a felhívjuk a leendő óvodapedagógusok figyelmét arra, hogy a bábjáték alkalmat ad a köszönési formák változatosságának érzékeltetésére, és ezáltal sokféle szerepviszony felmutatására is.

5.3.2. A megszólítás és funkciói a bábjátékban

A közvetlen megszólításoknak, azaz a vokatívuszi elemeknek több összefonódó funkciójuk van: egyrészt odafordulásra készítetnek, figyelemkezdeményező szerepűek, másrészt egyértelműen kijelölik, azonosítják a címzettet, harmadrészt hozzájárulnak a társas kapcsolatok fenntartásához és megerősítéséhez is (Leech, 1999). Emelett a különböző érzelemkifejező megszólítások révén a társas viszonyok alakíthatók, formálhatók, érzékenyen szabályozhatók.

A megszólításoknak a bábjátékban tapasztalható gyakoriságához hozzájárul, hogy alkalmasak arra, hogy egyértelműen és gyorsan, kifejtetlenül kijelöljék a szerepviszonyokat, és ezáltal nagymértékben segítenek egyrészt abban a folyamatban, hogy a befogadó be tudjon kapcsolódni a megjelenített fiktív diskurzushoz, másrészt a dramatikus jelleg megteremtésében, a társalgások megelevenítésében is.

Az adatbázisban összeszámolt 697 fordulónyi párbeszédben összesen 187 direkt vokatívuszi forma szerepel, a forduló/megszólítás arány 3,72, azaz átlagosan nagyjából minden negyedik fordulóra jut egy megszólítás. A vokatívuszok eloszlását tekintve csupán egyetlen olyan forgatókönyv volt a 20-ból, amelyben egyáltalán nem szerepelt megszólítás, az egy forgatókönyvben előforduló legtöbb megszólítás 20 volt.

A megszólítások nyelvi eszközkészletét tekintve szerepelnek az anyagban a mesei hagyományra jellemző formák (*koma, apjuk*), a mesebeli szereplők megnevezései kereszteződnek a valós megszólítási eszközkészlet társjelölő elemeivel (*Kukori bácsi, Szarvas úr*). A szereplők elnevezésével összhangban a vokatívuszi anyagban szerepelnek egyrészt keresztnevek becéző változatai: *Katika, Kari, Keve, Tomi, Tibi*. Ezek a személynévi formák ezekben a történetekben nem emberek, hanem például katicák és tojások nevéként válnak vokatívusszá. Mivel a forgatókönyvekben többségben vannak az állatszereplők számos hagyományos, tipikus állatnév is szerepel megszólításként (pl. *Csőrike, Bodri, Röfi, Hápi*). Az állatszereplőket tekintve sajátos és többször előforduló megoldás, hogy a köznévi állatfajta megnevezése, illetve annak valamilyen rövidített variánsa névként viselkedik, és így szerepel a megszólító műveletekben is (pl. *Szarvas, Bari, Nyuszika*). A köznévi névként való használatának művelete előfordul virágszereplők esetén is, amiben sajátos, hogy két virágnév (*Rózsa, Kamilla*) valóban él személynévként is, a *Napraforgó* forma azonban az adott forgatókönyv diskurzusvilágában válik tulajdonnévvé.

Több birtokos személyjeles megszólítási forma (15 előfordulás) is szerepel az anyagban, amelyek a viszony közvetlenségére utalnak, esetleg érzelmkifejező szerepűek (pl. *barátaim, komám, kiscsibém*). Szerepelnek családi megszólítással (pl. *lányom, testvéreim*) állva, illetve olyan helyzetben is, hogy a kicsinyítő képző és a személyjel együttese révén főnevesülve válik egy melléknév vokatívusszá (*kedveskéim*) (vö. *Domonkosi, 2002, 48. old.*). A szintén tipikusan érzelmkifejező szerepű jelzős szerkezetű vokatívuszok között szerepel a *drága* (3 előfordulás), illetve más bővítmények is (pl. *szépséges lányom; dagi Vali*).

A vokatívuszi elemek egy részének funkciója eltér a hétköznapi társalgásokban tapasztakhatóktól, a bábjátéka jellemző, korábban kifejtett azonosíthatóság érdekében nem egyszerűen a bábjátékon belüli diskurzus címzettjét jelölik ki, hanem a nézők számára is könnyebben azonosíthatóvá teszi a szereplőket. A (7) szövegrészlet vokatívusza egy forgatókönyv nyitó megnyilatkozásába épülve ezt a funkciót jelzi.

(7) Szép napunk van ma, Napocska. Arra gondoltam, hogy mivel tegnap nagyon unatkoztunk, ma kezdjük a reggelt egy szép történettel. Na, mit szólsz? (XII/360)

A vokatívusz hétköznapi társalgásokban leggyakoribb figyelemkezdeményező funkciója érvényesül adatbázisunk szövegek könyveiben is:

(8) Most bocsánatot kérhetek. Nyuszi, Süni, hallotok engem, BOCSÁNAT! BOCSÁNAT! (XI/350)

Az előfordulások egy részében az egyes funkciók összefonódnak, részben az egymásba ágyazott diskurzusok működéséből adódóan. A (9) példa a bábjáték szereplőinek diskurzusában jelzi a beszélőváltásokat, odafordulásra készlet, míg a bábjáték nézőinek számára a szereplők azonosíthatóságához, az eljátszott diskurzus társas viszonyainak feldolgozásához nyújt segítséget.

(9)

7 Géza: Készen állsz, lovacskám? Indulhatunk?

8 Táltos: Nyííííhaha! Indulhatunk, gazdám.

9 Géza: Röfi és Bari, ti pedig vigyázzatok a farmra.
Táltos, indulás! Gyia! (I.)

A vokatívuszok változatos érzelmi viszonyulás kifejezéséhez járulnak hozzá. Károly Sándor szerint érzelmi tartalomként óvás, féltés, türelmetlen elhárítás, kétségbeesett figyelmeztetés, kedveskedés, enyelgés, szemrehányás, korholás, együttérzés és szánalom is társulhat a megszólításokhoz (*Károly, 1962, 63. old.*). A becézés műveletének, illetve

a beszédpartnert minősítő csúfolódásnak egyértelműen érzelmeket megjelenítő funkciója van (l. *Domonkosi*, 2002, 49. old.).

A (10) dialógusrészletben vokatívuszi formában, gúnynévvel társulva valósul meg a csúfolás, csúfolódás aktusa, majd történet alakulása, a szereplők megbékélése a konfliktus érzelmi dinamikájának változásai a megszólítási formákban is tetten érhetők (10).

(10)

218 – Benedek, hadd játszhassam veletek!

219 – Hát még mit nem! Dagi Vali! – s minden béka nevetett.

[...]

S a kis béka, Benedek, sajnálkozva brekegett:

222 – Drága Vali, jó barátom, nem is hinnéd, be sajnálom (VII.)

A vokatívuszok az összegyűlt anyagban is a tipikus kísérői az érzelmileg telített helyzeteknek, mint például a (11) részletben düh, az indulat megjelenítésének:

(11) Szóval nem te kezdted?! De kedves! Na megállj csak, kismadár! Kirángatom a farktollaidat! (XIV/436)

A különböző halmozott megszólításoknak, illetve a vokatívusz bővített formáinak szinte mindig kedveskedő vagy sértő szerepe van (pl. *szépséges lányom*, *Rózsa*; *te ijesztő pók*).

Az adatbázisban összegyűlt sokféle megszólítás arra mutat, hogy ezek az elemek a szerepviszonyok hangsúlyozása, a hétköznapi társalgások imitálása révén az odaforduló, udvarias magatartás szocializációs mintájaként működhetnek. Az érzelemkifejezés eszközeiként tudatosíthatók a pedagógiai munkában.

5.4. A személyjelölés a csoportviszonyok és konfliktusok nyelvi alakításában

Az első és második személyű személyjelölő elemek (névmások, személyragok, személyjelek) tipikusan deiktikus szerepet töltenek be. Az egyes szám első személyű elemek referenciája egyértelműen következik az adott szituációból, a többes szám első személyű formák vonatkozását azonban a konkrét szituáción kívül a kontextus is meghatározhatja (*Jobst*, 2007, 33. old.), lehetővé teszik a második és a harmadik személlyel való kiegészítést is. A többes szám első és második személyű elemek alkalmasak csoportok nyelvi alakítására, azonosuló és elkülönülő nyelvi helyzetek megalkotására. Használatuk mintázatai így a konfliktusok jelölőjeként is értelmezhetők, vagyis megfigyelhető, hogy a konfliktushelyzet dinamikája során hogyan változik, hogy éppen kit fed le a *mi*. Ugyanez a T/2 személyes névmás (*ti*) esetén is megfigyelhető.

(12)

303 Öreg bölcs: Luca? Lili? Miért nem játszhat Tulival a lepke?

304 Lili és Luca: Mert ez a **mi** Tulink. **Mi** ültettük, **mi** gondoztuk, **mi** öntöttük, **mi** neveltük. Csak **velünk** játszhat!

(Közben a pillangó még mindig sírdogál csendesen.)

305 Öreg bölcs: Nézzétek szegény pillangót, milyen szomorú, mert megbántottátok. Pedig ha most megbékélnétek, lehet, hogy jó barátok is lehetnétek.

(A két tündér csendben összenéz...)

306 Pillangó: Jajj, jajj, jajj, én nem akartam senkit sem bántani, csak barátkozni szerettem volna, mert olyan egyedül vagyok.

(A két tündér belátja, hogy igaza van az öreg bölcsnek. A pillangóhoz fordulnak és vigasztalni kezdik.)

307 Luca és Lili: Ne haragudj **ránk!**

308 Luca: Gyere, segíts **nekünk!**

309 Lili: Locsolj**uk** meg Tulit!

A (12) szövegrészletben megfigyelhető, hogy a konfliktus dinamikája során a *mi* személyes névmás hogyan változik a kezdeti ún. exkluzív többsből (én + ő/ők) inkluzív többes számúvá (én + te [+ ő/ők]) (Yule, 1996, 10. old.; Kugler-Laczkó, 2003, 159. old.). A történet elején a *mi* személyes névmás, valamint a többes szám, első személyű igei személyragok és birtokos személyjelek egyértelműen a két, egymással jó viszonyban lévő tündérré, Lilire és Lucára utalnak; és ez az exkluzív többes ebben az esetben a szándékos elkülönülést, a beszédpartnertől való elhatárolódást is jelenti. A T/1-re utaló elemek fokozott ismétlése a 304. fordulóban nyomatékosává is teszi az elkülönülés szándékát. A történet végén, Lili invitálásában (309) a T/1 igei személyrag (locsol**juk**) már inkluzív, magában foglalja a korábban szembenálló Pillangót is. A szereplők közötti szembenállás, illetve annak feloldódása tehát a nyelvi eszközökben is felismerhető.

A T/1 és T/2 formák használatának számos, egymástól elkülönülő pragmatikai szerepkörük van (H. Varga, 2017), amelyek különböző attitűdöket, érzelmi viszonyulásokat jelezhetnek (Laczkó-Tátrai 2015; Kuna 2016), a bábjátékban megvalósuló szerepviszonyok között is.

A személyjelölés csoportképző és elkülönítő funkciójának felismertetése az óvodapedagógusok metapragmatikai tudatosságának erősítésében a bábjátékokon túlmutató szerepű. A csoportképző nyelvi elemek tudatos használata ugyanis a pedagógiai munka, az óvodapedagógus hétköznapi konfliktuskezelésének tekintetében is hatékonynak bizonyulhat.

6. Összegzés

Tanulmányunkban egy olyan kutatást mutattunk be, amely nyelvi szempontokat vizsgál, arra helyezve a hangsúlyt, hogy e szempontok miként hasznosulhatnak a pedagógiai gyakorlatban, illetve közvetve a pedagógusképzésben is.

Az élményfeldolgozó bábjátékban a beszélőre és a beszédpartnerre utaló, társas deiktikus elemek számos funkciója felismerhető. Az egyes funkciók használata a pedagógusképzésben is tudatosítható, mivel a társas deiktikus elemek működési mechanizmusainak ismerete a nyelvi szocializáció intézményes színterein, például az óvodapedagógiai munkában is hatékonyan bizonyulhat; meglátásunk szerint a társas deixis műveleteinek tudatos alkalmazása visszahat a bábjáték pedagógiai-pszichológiai és szocializációs szerepére is.

Tanulmányunkban egy nagyobb kutatás egyik kiinduló lépéseként a társas deixisnek az óvodai bábjátékban betöltött lehetséges szerepeit térképeztük fel. Az óvodapedagógusok által írt szövegek könyvek összehasonlítási alapot is teremtenek arra nézve, hogy hogyan működnek ezek a műveletek az óvodapedagógusok spontán és félspontán bábjátékában, illetve az óvodások báb- és szerepjátékaiban.

Irodalomjegyzék

Andersen, E. S. (1990): *Speaking with style: The sociolinguistic skills of children*.

Routledge, London, p212

Bécsy, T. (1984): *A dráma lételméletéről*. Akadémiai Kiadó, Budapest, p323

Blom, R. (2006): *The Handbook of Gestalt Play Therapy: Practical Guidelines for Child Therapists*. Jessica Kingsley Publishers, London–Philadelphia, p248

Boronkai, D. (2008): *A dialógus szövegtani jellemzői drámai művek és beszélt nyelvi társalgások alapján*. Doktori értekezés. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Nyelvtudományi Doktori Iskola, p281

Coupland, N. (2007): *Style: Language variation and identity*. (Key Topics in Linguistics). Cambridge University Press, Cambridge, New York, p224

Domány, M. (2001): *A bábjáték varázsa*. Thurzó Lajos Közművelődési Központ, Zenta, p94

Drewes, A. A. – Schaefer, C. E. (eds.) (2017): *Puppet Play Therapy. A Practical Guidebook*. Routledge, London, p222

Domonkosi Á. (2002): *Megszólítások és beszédpartnerre utaló elemek nyelvhasználatunkban*. A DE Magyar Nyelvtudományi Intézetének Kiadványai, 79. szám. Debrecen, p191

Domonkosi Á. (2018): Társas deixis – társas jelentés: az attitűdjelölő deiktikus elemek többértelműségének lehetőségei. In: Geccső, T. – Szabó,

- M. (szerk.): *Egy- és többértelműség a nyelvben*. Tinta Kiadó, Budapest, p61–68.
- Domonkosi, Á. – Kuna, Á. (2018): Kreatív-produktív módszerek és kvalitatív szövegelemzés a poétikai kutatásban. In: Domonkosi, Á. – Simon, G. (szerk.): *Nyelv, poétika kogníció. Elmélet és módszer a poétikai kutatásban*. Líceum Kiadó, Eger. (Megjelenés alatt.)
- Fillmore, Ch. J. (1975): *Santa Cruz lectures on deixis*. Indiana University Linguistics Club, Bloomington, p88
- Hámori, Á. (2018): Diskurzusműfajok és beszélt nyelvi szövegtípusok. szociokulturális gyakorlat, elsajátítás és tudás az oktatásban és a mindennapokban. In: Balázs, G. – Lengyel, K. (szerk.): *Grammatika és oktatás – időszerű kérdések. Struktúra, funkció, szemiotika, hálózat*. ELTE BTK Magyar Nyelvi Tanszék – Inter (IKU) – Magyar Szemiotikai társaság, Budapest, p71–84
- Hermann, A. (1967): Az esztétikai nevelés fontossága a kisgyermekkorban. In: Hollós (szerk.) (1967): p5–16
- Hermann, A. (2003): A báb hatása a gyermek személyiségének alakulására. In: Horváthné Fülep – Kissné Fiák (szerk.) (2003): p22–30
- Hollós, R. (szerk.) (1967): *A bábjáték lélektana és pedagógiája*. Tanulmánykötet. 2. kiadás. Népművelési Propaganda Iroda, Budapest, p104
- Horváthné Fülep, É. – Kissné Fiák, J. (szerk.) (2003): *Báb, játék, bábjáték: szöveggyűjtemény a korszerű pedagógiai bábjáték és a művészi bábjáték köréből*. Didakt, Debrecen, p211
- H. Varga, M. (2017): Kic és mic vogmuc? A többes szám első személyű nyelvi formák funkcionális vizsgálata. *THL2: A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata*, (1–2), p133–144
- Jobst, Á. (2007): A *mi* mint a hatalom és a szolidaritás névmása. *Magyar Nyelvőr*, 131(1), p29–47
- Juhász, V. (2009): A MaxQDA szövegelemző program. In: Nádor, O. (szerk.): *A magyar nyelv mint európai világnyelv*. MANYE XVIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus. MANYE-Balassi Intézet, Budapest. (CD-melléklet.)
- Károly, S. (1962): A mondatfajták. In: Tompa, J. (szerk.): *A mai magyar nyelv rendszere*. Akadémiai Kiadó, Budapest, p26–64
- Kocsis, Zs. (2017): Anyanyelv és bábjátszatás. *Anyanyelv-pedagógia*, X(4): 102–105.
- Kolosai, N. (2011): Komolyan venni a játékot – Pedagógiai segítő munka a mentálisan sérülékeny szülők gyermekeivel és családjával. In: F. Lassú, Zs. (szerk.): *Gyermekek mentálisan sérülékeny családokban. Kézikönyv pedagógusoknak*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, p121–148
- Kugler, N. – Laczkó, K. (2003): A névmások. In: Keszler, B. (szerk.): *Magyar grammatika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, p152–169
- Kuna, Á. (2016): Személydeixis és önreprezentáció az orvos-beteg találkozón. *Magyar Nyelvőr*, 140(3), p316–332

- Laczkó, K. – Tátrai, Sz. (2015): „Évek óta mást se csinálunk.” A többes szám első személyű deiktikus elemek működésének vizsgálatához. In: Bárh, J. – Bodó, Cs. – Kocsis, Zs. (szerk.): *A nyelv dimenziói. Tanulmányok Juhász Dezső tiszteletére*. ELTE BTK Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézet, Budapest, p501–514
- Leech, G. (1999): The distribution and function of vocatives in American and British English conversation. In: Hasselgård, H. – Oksefjell, S. (eds.): *Out of Corpora: Studies in Humour of Stig Johansson*. Rodopi, Amsterdam, p107–118
- Levinson, S. C. (1983): *Pragmatics*. Cambridge University Press, Cambridge, p438
- Lyons, J. (1968): *Introduction to Theoretical Linguistics*. Cambridge University Press, Cambridge, p536
- Mészáros, V. (1967): A bölcsődei bábjáték. In: Hollós (szerk.) (1967): p19–28
- Mészáros, V. (1982): *Óvodai bábjátékok*. Tankönyvkiadó Vállalat, Budapest, p188
- Pap, M. – Pléh, Cs. (1972) A szociális helyzet és a beszéd összefüggései az iskoláskor kezdetén. *Valóság*, 15(2), p52–58
- Polcz, A. (1967): A bábjáték lélektanáról. In: Hollós (szerk.) (1967): p34–49
- Puky, I. (2003): *Konfliktusok az óvodában*. Esetelemző gyakorlatok. Comenius Kiadó Bt., Pécs, p161
- Simon, G. (2016): *Bevezetés a kognitív lírapoétikába. A költészet mint megismerés vizsgálatának lehetőségei*. Tinta Kiadó, Budapest, p287
- Szentirmai, L. (2005): *Nevelés kézzel-bábbal*. Tankönyvkiadó, Budapest, p232
- Szilágyi, D. (1954): *Bábjátékok az iskolában és az óvodában*. Művelt Nép, Budapest, p144
- Tátrai, Sz. (2008): Aposztrófé. In: Szathmári István (főszerk.): *Alakzatlexikon. A retorikai és stilisztikai alakzatok kézikönyve*. Tinta Könyvkiadó, Budapest, p121–124
- Tátrai, Sz. (2011): *Bevezetés a pragmatikába. Funkcionális kognitív megközelítés*. Tinta Könyvkiadó, Budapest, p234
- Terestyéni, T. (2003): Köszönési szokások a rendszerváltáskor. In: Kontra, M. (szerk.): *Nyelv és társadalom a rendszerváltás kori Magyarországon*. Osiris Kiadó, Budapest, p314–322
- Yule, G. (1996): *Pragmatics*. Oxford University Press, Oxford, p138
- Verschueren, J. (1999): *Understanding pragmatics*. Arnold, London, New York, Sydney, Auckland, p312