

MEGISMERKEDÉSI DIALÓGUSOK A MAGYAR MINT IDEGEN NYELV OKTATÁSÁBAN

ACQUAINTANCE DIALOGUES IN TEACHING HUNGARIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

BENCZE NORBERT¹

Absztrakt: A nyelvtanulás egyik célja új emberek és kultúrák megismerése, így a megismerkedés mint diskurzusműfaj kiemelt szerepet kaphat a nyelvtanításban. Az ismerkedés, megismerkedés három dimenzióban és jellemző szerkezeti elemeket felhasználva történik (SVENNEVIG 1999, 2013). Magyar anyanyelvi beszélőkkel készített villámrandik korpuszát vizsgálva látható az önkonstruálás és a pozitív benyomások kialakításának kiemelt szerepe (BENCZE 2020). A villámrandik speciális szituációban készült megismerkedési dialógusok, a romantikus jelleg mégis kevésbé jellemzi őket (STOKOE 2010). Vizsgálatomban a magyar villámrandikorpusz beszélgetéseinek jellemzőit a legszélesebb körben használt magyar mint idegen nyelv tankönyvcsalád, a *MagyarOK* (SZITA–PELCZ 2013, 2015, 2016, 2019) megismerkedési dialógusaival vetettem össze. Az eredmények rámutattak arra, hogy a tankönyvi dialógusokra általában nem jellemző a megismerkedési dialógusok diskurzusszerveződése, szerkezete: a hármas szekvenciális építkezés helyett csak kérdés–válasz párok jelennek meg. A különbségek felismerése lehetővé teszi a tankönyvi dialógusok fejlesztését.

Kulcsszavak: *nyelvtanulás, magyar mint idegen nyelv, diskurzuselemzés, villámrandikorpusz, megismerkedés, tankönyvírás*

Abstract: Getting to know new people and cultures is one of the main goals of a language learner, so acquaintance dialogues have a prominent role in language teaching. The process of getting acquainted happens in three dimensions and it is built up from characteristic structural elements (SVENNEVIG 1999, 2013). Examining the speed-date corpus recorded with Hungarian native speakers, the self-construction and the formation of positive impression can be seen (BENCZE 2020). The speed-date dialogues can be examined as acquaintance dialogues recorded in a special situation, since the romantic nature is not characteristic (STOKOE 2010). In this study, the characteristics of the Hungarian speed date corpus are compared with the acquaintance dialogues of the most widely used Hungarian as a second language book, *MagyarOK*. The results show, the dialogues in the language books are generally not characterized by the discourse structure of the acquaintance dialogues: instead of the three-part sequential construction, only the question–answer pairs appear. Recognizing the differences contributes the development of language book dialogues.

Keywords: *language learning, Hungarian as a second language, discourse analysis, speed-date corpus, acquaintance, developing language material*

¹ BENCZE NORBERT
Eötvös Loránd Tudományegyetem
1053 Budapest, Egyetem tér 1–3.
benczenorbert@gmail.com

BEVEZETÉS

A megismerkedés mint diskurzusműfaj a nyelvtanulás során kiemelt figyelmet kap. A nyelvtanuló célja lehet a nyelvtanulással önmaga bemutatása, reprezentációja, információk megosztása önmagáról, illetve mások megismerése, kategorizációja, az önkategorizáció felismerése, információk gyűjtése. A megismerkedési dialógusok erre alkalmasnak bizonyulnak. Mint ahogy azt Svennevig (2014) és Stokoe (2010) vizsgálatai is bizonyították, a szövegtípus főbb jegyeinek hordozói a megismerkedési dialógusok, így az idegennyelv-tanítás számára is hasznos forrásul szolgálhat a leírásuk.

Jelen kutatásomban azt vizsgáltam, hogy a magyar mint idegen nyelv vonatkozó tananyagai, ezeken belül is az ismerkedés dialógusai hogyan viszonyulnak a magyar anyanyelvű adatközlőkkel létrejött megismerkedési korpuszon végzett vizsgálatok eredményeihez (BENCZE 2020). Hipotézisem az volt, hogy a Svennevig (2014) által felvázolt, az első ismerkedés anyanyelvi beszélők által létrehozott diskurzusaira jellemző **hármass tagolódás** (kérdés, válasz, reakció) helyett a magyar mint idegen nyelvi tananyagok dialógusait inkább a **kettős, duális, kérdés-válasz felépítettség** jellemzi. Ez a feltételezésem a *MagyarOK* (SZITA – PELCZ 2013, 2015, 2016, 2019) bemutatkozással kapcsolatos dialógusainak elemzése során bizonyítást nyert. A spirális felépítésű tankönyvcsaládban többször visszatér a bemutatkozási szituáció és dialógustípus, ráadásul a magasabb nyelvi szinteken egyre szituatívabb, az interakciót középpontba helyező jelleggel, a dialógus szerveződése szempontjából mégsem a másik fél megismerésére tett erőfeszítés, a megnyilatkozó bemutatkozása, a benyomáskeltés kerül a fókuszba.

1. ELMÉLETI HÁTTÉR

1.1. A dialógusok és a nyelvvoktatás

A megismerkedésben és általában a dialógusban használt stratégiák működtetéséhez nem elegendők a nyelvtanuló grammatikai ismeretei, hanem különböző egyéb kompetenciáknak is a birtokában kell lennie. A pragmatikai kompetenciák elkülönítése a grammatikától már az 1970-es években elkezdődött, és a kommunikatív nyelvvoktatásban nagyobb szerepet kapott a funkció, és így a funkció vezérelte forma, a pragmatikai ismeretek oktatása (SZILI 2006). Ez a változás a nyelvhasználat, a kommunikáció pontosabb leírására irányította a figyelmet (SZILI 2000). A kutatások több irányban, így a nyelv funkcionális leírásával, a diskurzusok elemzésével és a beszédtevékenység-kutatásokkal, illetve a szociolingvisztikai és az interkulturális kutatásokkal indultak el. Mindegyik kutatási terület középpontjában a dialógus állt, tehát a kutatások súlypontja a magasabb nyelvi szintekre tolódott. A pragmatikát hosszú ideig a klasszikus nyelvi szintek fölött helyezték el, egy újabb nyelvi szintként. Azonban a pragmatika kutatási tárgya sokféle lehet, és inkább a nyelvi tevékenységre átfogóan alkalmazható szemléletmódot jelent, a több nyelvi szint fölött egyfajta „esernyőt” tart (ÖSTMAN 1988; TÁTRAI 2006).

A pragmatikai elvek működése leginkább az interaktív jellegű kommunikációban, a dialógusokban érhető tetten. Így nemcsak a dialógusok vizsgálata került a középpontba (STOKOE 2010), hanem a kommunikatív fordulattal gyakran a teljes tananyagokban is átvették az atomisztikus mondatok helyét a szituációkat megelevenítő, rövid dialógusok, és ezzel együtt a pragmatikai kompetenciafajta fejlesztésének szükségessége is teret nyert (SZILI 2000). A nyelvi tananyagokat gyakran éri az a kritika, hogy szövegeik távol állnak a valódi, informális nyelvhasználattól (CRYSTAL – DAVY 1975). A leggyakrabban a beszélt nyelvi dialógusokat, a párbeszédeket, diskurzusokat kritizálják. A beszélt nyelv a tankönyvekben – és a nyelvórákon – az írott, mondatközpontú, klasszikus szövegekkel szemben háttérben marad (GILMORE 2004). A tankönyvekben prezentált nyelvi anyagok nagyrészt monológokra koncentrálnak, vagy pedig olyan dialógusokra, ahol a beszélőváltás strukturált és kiszámítható, és a beszélőknek csak néhány tranzakciós célja van. Kevésbé jellemzőek a tranzakciós helyett interakciós, inkább szociális célokat szolgáló beszélgetések, így nem véletlen, hogy éppen ezeknek, a kapcsolatok fejlesztését szolgáló diskurzusoknak az elsajátítása okozza a legnagyobb kihívást a diákok számára is (GILMORE 2004). A szituáció dialóguson keresztüli prezentálása a legmegfelelőbb mód a valós életbeli helyzetek utánzására, a dialógusösszefüggések megértésére, akár a formák nem ismeretéből fakadó nehézségek feloldására (SZILI 2000: 116). A dialógusokban alkalmazott interakciós stratégiák birtoklása lehetővé teszi a diskurzusban való sikeres részvételt, a témaváltások kezelését és a beszélgetés koherens felépítését.

Mivel a dialógusépítés szociopragmatikai, szociokulturális szabályszerűségei csak részleteikben vannak feldolgozva, így a tananyagok készítőinek saját intuícióikra kell támaszkodniuk. Főleg a tankönyvek első részében a semleges stílus alkalmazása jellemző, vagyis a természetes kommunikációs helyzettől elszakadt párbeszédek szerepelnek (ARTOWICZ 2000), hiszen a grammatikai ismeretek és annak prezentálása a meghatározó tényezők (DURST 2006). Ugyanakkor a szociokulturális, szociopragmatikai tényezőknek a kezdetektől nagyobb szerepet kellene kapniuk, hiszen ezek meghatározzák a kommunikáció formáját, jellegét, így a beszélők részvételének sorrendjét, a kezdeményezés, a befejezés és a félbeszakítás szabályait, valamint az alkalmazható szupraszegmentális eszközöket is (ARTOWICZ 2000). Ezen túl a beszédtevékenységek szituációhoz való kötöttsége – kik, mikor, milyen körülmények között, milyen céllal nyilvánulnak meg – a megértést és a köztesnyelv fejlődését is segítheti (SZILI 2000). A nyelvtanároknak kiemelt szerepük van e fejlődési folyamat megszervezésében és támogatásában (FELD-KNAPP 2015: 181–183).

A tananyagok elkészítése során, a nyelvtanulóknak állított nyelvi minták esetén a véletlenszerűség helyett tudatosságra és tervezésre van szükség (TOMLINSON 2012), illetve arra, hogy az alkalmazott nyelvészet és a társtudományok eredményeit is alkalmazzuk, amely alapvető változásokat hozhat a tananyagok és a tanmenet tervezésénél (GILMORE 2007). A nyelv mint a kultúra megtestesítője (KRAMSCH 1998) a dialógustípusokon keresztül az adott beszélőközösség gondolkodásmódjáról, szabályrendszeréről is információt nyújt. Ahhoz, hogy a kultúrát és a nyelvet közvetíteni, prezentálni tudjuk, elengedhetetlen, hogy legyen elegendő információnk a

célnyelvi kultúráról – annak antropológiai értelmében – ugyanúgy, mint a grammatikáról. Így a magyar anyanyelvi beszélők kommunikációjának vizsgálata és dialógusainak szerkezeti leírása fontos pragmatikai, pontosabban szociopragmatikai és szociokulturális ismeretek forrása lehet. Ez az ismeret épülhet be a tanítás módszertanába, így a magyar mint idegen nyelv tankönyveibe is (SZILI 2006). A tankönyvek szerepe az osztályteremben, a tantermekben meghatározó, a tankönyv nagy autoritást élvez (CANAGARAJAH 2005).

1.2. A megismerkedési diskurzusok jellemzői

Svennevig (2014) a valódi célok, motivációk, szándékok mentén létrejött első találkozás dialógusait vizsgálva dolgozta ki a diskurzusok szerveződését bemutató modelljét. Felfogása szerint az első találkozások diskurzusaiban a megismerésnek, a kapcsolatok kialakításának három dimenziója jelenik meg (SVENNEVIG 1999): (1) az ismerősség kialakítása, a bizalom megszerzése leginkább a személyes információk megosztásával történik, és a tudáson, ismereten alapul; (2) a szolidaritás a kölcsönösen fontosnak tartott jogok és kötelezettségek megmutatását, az abban való egyezkedést jelenti, és a normatív értékekre épül; (3) a vonzalom a kölcsönös elismerés és szimpátia kifejezését jelenti, és az érzelmeken, érzéseken alapul.

Svennevig (i. m.) megállapítja azt is, hogy a valós bemutatkozási dialógusokra a hármas szekvenciális felépítés jellemző. Először a diskurzus résztvevői (1) a bemutatást, önreprezentációt előhívó, elicitáló kérdéseket intéznek beszélgetőpartnerükhöz, amelyben életrajzi információk után érdeklődnek, vagy egy közösséghez, csoporthoz, egy kategóriához tartozáson keresztül igyekeznek benyomást szerezni partnerükről. A csoporthoz tartozás fontos szerepet játszik a megfelelő nyelvi forma, regiszter megtalálásában (CLARK 1998). A kategóriákba sorolás is segítheti a társalgást: ez a tevékenység a csoportokhoz (pl.: közös sporttevékenységhez, egy adott egyetemhez) való tartozáson kívül kapcsolódhat az egyénre jellemző viselkedésekből (pl. dohányzik, egészséges életmódot folytat) levont következtetésekhez is (SVENNEVIG 2014: 318–320). A kérdésnél is működnek a megismerés dimenziói, így normák szabályozzák például azt is, mit, mennyit és kinek kell kérdezni (SVENNEVIG 2014: 308–310).

A szekvenciaszerkezet második része (2) az elicitáló kérdésre érkező, önreprezentációt tartalmazó válasz. Az önreprezentáció lehet rövid vagy kifejtett, de itt is hasznos a normatív szabályok ismerete és az azokhoz való alkalmazkodás. A normatív szabályok jellemzőit a Goffman által ismertetett prezentációs stratégiák is magukban foglalják (GOFFMAN 1967). A kifejtett válaszok gyakoribbak, az ezekben a válaszokban ismertetett személyes információk bemutatása hozzájárul a kapcsolatépítéshez (SVENNEVIG 2014: 322–323).

A szekvenciaszerkezet harmadik részében a korábban kérdező fél több cselekvési mód közül is választhat. Visszajelzést adhat (3a) elismerő, nyugtázó kijelentésével, egyúttal jelezheti a kérdéskör, a téma lezárását is. A folytatást is elicitálhatja (3b) rövid visszakérdezéssel (pl. *Tényleg?*) vagy további, a témához kapcsolódó kérdések feltételével. Tehet (3c) önmagára irányuló megjegyzést is, amivel kifejezheti közös

csoportidentitását a másik beszélővel egy olyan csoportra, kategóriára vonatkozó válasza reagálva, amelyet a beszélgetőpartnere előtte jelenített meg (SVENNEVIG 2014: 320–321). Természetesen a szekvenciaszerkezetek egymásba is épülhetnek, a kérdés-válasz-reakció hármas felosztásnál bonyolultabb szerkezeteket eredményezve. A szerkezeteket mellékszekvenciák kísérhetik (SVENNEVIG 2014: 318).

1.3. A villámrandi mint megismerkedési dialógus

Stokoe (2010) szerint a villámrandi-dialógusokra a romantikus jelleget háttérbe szorító, kétirányú „interjúként” is tekinthetünk, vagyis a megismerkedési diskurzusok Svennevig által ismertetett jellemzői ezekre a dialógusokra is érvényesek lehetnek. A villámrandi során két, egymás számára ismeretlen személy – általában férfi és nő – találkozik egymással, szervezett körülmények között, és meghatározott időt, leggyakrabban 4–6 percet töltenek együtt, ezután pedig más potenciális partnereket ismernek meg. Magyar anyanyelvi beszélők megismerkedési diskurzusait tartalmazza az általam létrehozott villámrandikorpusz (BENCZE 2020). 2019 szeptemberében, Budapesten két egymást követő, hasonló módon létrehozott villámrandi-eseményt szerveztem meg, ahol összesen 60, egyenként kb. 5 perces beszélgetés zajlott le. Az eseményeken 20 és 33 év közötti, budapesti vagy Budapest környékén élő, a pártalálásra nyitott, magukat inkább heteroszexuálisnak értékelő nők és férfiak vettek részt. A résztvevők egy előzetesen felállított sorrend alapján minden ellenkező nemű, potenciális partnerrel 5–5 percet tölthettek együtt, majd az esemény végén jelezhették, hogy mely potenciális partner(ek) volt(ak) szimpatikus(ak) számukra, a villámrandit követően pedig megkapták azok elérhetőségeit, akikkel kölcsönös volt a szimpátia.² A lejegyzett felvételek elemzése alapján a villámrandi dialógusaiban a beszélők a Svennevig által bemutatott hármas dimenziót és a hármas szekvenciális felépítést – kérdés, válasz, reakció – használják önkonstruálásukra, önmaguk és partnerük kategóriákba sorolására. A vizsgálat bebizonyította, hogy a Svennevig-féle modell dimenziói és a szekvenciális felépítésre adott részletesebb leírása jól működtethető a villámrandi-dialógusokon mint megismerkedési dialógusokon.

1.4. Hipotézisek

Jelen kutatásomban azt vizsgáltam, hogy a magyar mint idegen nyelv vonatkozó tananyagaiban található megismerkedési dialógusok hogyan viszonyulnak a magyar anyanyelvű adatközlőkkel létrejött korpuszban mutató jellegzetességekhez. Hipotézisem szerint a Svennevig-féle, az első ismerkedés anyanyelvi beszélők által létrehozott dialógusaira – és a villámrandi korpuszomra is – jellemző hármas tagolódás helyett (SVENNEVIG 2010, 2014) a magyar mint idegen nyelvi tananyagok dialógusait inkább a kettős, duális, kérdés-válasz felépítettség jellemzi. A Svennevignél elkülönített, a magyar megismerkedési dialógusokra szintén jellemző dimenziókat (SVENNEVIG 2014) a nyelvi anyagokon azok rövidege miatt nem vizsgálom.

² A résztvevők, a rögzítés és a leírás részleteiről további információk olvashatók: BENCZE 2020.

2. ANYAG ÉS MÓDSZER

Vizsgálatomban a villámrandikorpuszon végzett korábbi, fentebb ismertetett kutatásom eredményeit (BENCZE 2020) vetem össze egy magyar mint idegen nyelv tankönyvsorozatban megjelenő dialógusokkal. Az összehasonlításban a *MagyarOK* tankönyveire (SZITA – PELCZ 2013, 2015, 2016, 2019) esett választásom. A *MagyarOK* sorozat kommunikációközpontú tankönyveket tartalmaz, melyekhez audio- és videófájlok, illetve gyakorló munkafüzet kapcsolódnak, de a nyelvkönyvcsaládban megtalálhatók a dialógusértési, kulturális ismereteket segítő, kiejtési és íráskészséget fejlesztő könyvek is. Mint az egyik legújabb – a negyedik tankönyv és munkafüzet 2019 végén került forgalomba –, illetve leginkább kommunikációközpontú, a piacon elérhető tankönyvcsaládtól azt várhatjuk, hogy a dialógusait is nagyban meghatározza a dialógustípusok minél autentikusabb prezentálása. Természetesen figyelembe kell vennünk, hogy egy tankönyv dialógusait a haladási menetben, a grammatikai anyag bemutatásában elfoglalt szerepük, valamint a nyelvtanulók formai, kulturális és szókincsbeli ismeretei is meghatározhatják (SINGAPORE WALA 2003: 59): teljesen autentikus szöveg, dialógus ugyanis csak ezen „akadályok” hiányában keletkezhet.

A *MagyarOK* spirálisan elrendezett tankönyv, vagyis a haladási menetben a magasabb szinteken újra és újra visszatér bizonyos grammatikai jelenségekhez, illetve témákhoz. A spirálítás lehetőséget nyújt arra, hogy a bemutatkozást több nyelvi szinten prezentálják, így magasabb nyelvi szinten a formai kötöttségektől és szókincsbeli feltételektől mentes szövegek, dialógusok is megjelenhetnek.

A *MagyarOK* négy tankönyvét vizsgáltam, és kiválogattam az olyan, legalább két fordulóból álló dialógusokat, melyek a bemutatkozási diskurzusok körébe sorolhatók, vagyis két olyan szereplő találkozik bennük, akik korábban nem ismerték egymást, és a dialógusuk középpontjában az ismerkedés, egymás megismerése áll, nem pedig egyéb tevékenység, pl. éttermi rendelés, vásárlás, egyéb szolgáltatások. A gyűjtés során találtam olyan dialógusokat, melyek csak részben felelnek meg a feltételeknek. Ilyen volt többek között a megismerkedési dialógusok folytatása egymással már korábban találkozó, egymást mégsem ismerő munkatársak között, vagy a mindennapi emberekkel történő, mindennapi témákat érintő, a diskurzus szerveződése szempontjából egyoldalú műfaj, az interjú. A gyűjtés eredményeit az 1. táblázat foglalja össze.

1. táblázat

A vizsgált bemutatkozási dialógusok a MagyarOK tankönyvekben

Tankönyv	Megismerkedést bemutató dialógus	Részben megismerkedést bemutató dialógus	Dialógusok száma összesen
A1+	5	4	9
A2+	1	0	1
B1+	1	0	1
B2+	0	0	0

Mint látható, a megismerkedési dialógusok az alsóbb nyelvi szinteken jelennek meg, majd fokozatosan eltűnnek, de a második és harmadik kötetben is visszatérnek egy magasabb nyelvi szinten.

A következőkben egyesével vagy párosával mutatom be a tankönyvekben megjelenő bemutatkozási dialógusokat, jellemzem a felépítettségüket, interakcionális jellemzőiket összevetésben a magyar villámrandi-dialógusokra jellemző szerveződéssel.

3. EREDMÉNYEK

3.1. Az első kötet

A *MagyarOK* első kötetében (SZITA – PELCZ 2013) öt olyan dialógus található, amely a bemutatkozási dialógusok fentebb megfogalmazott feltételeinek egyértelműen megfelelő, és négy olyan, amely részlegesen. Az első kettő (18. és 19. oldal) nagyon rövid, ezek két, illetve négy fordulóból állnak, és a bemutatkozás, a beszélgetésindítás informális és formális módját prezentálják. Bevett formulákat használnak (*Jó napot kívánok!*, *Nagyon örülök.*). Rövidségükből adódóan a bemutatkozási tevékenység diskurzív jellemzőit nem tudják tükrözni, de céljuk nem is ez, hanem a mintaállítás.

A 3. és a 4. dialógus (26. és 27. oldal) egy egymásnak megfeleltethető informális és formális beszélgetéspár. Szerkezetük megegyezik, mindkettő 11 fordulóból áll. Vannak konvencionális bevezető formulák, majd ezt követően az egyik résztvevő tesz fel kérdéseket 4 fordulón keresztül, melyre ugyancsak 4 fordulón keresztül érkezik válasz – az első három esetben rövid válasz, melyet akár a válaszoló érdeklenségével is magyarázhatnánk egy autentikus dialógusban, ahogy arra a korábbi elemzéseimben volt is példa (19. példa, BENCZE 2020). A választ adó fél nem kérdez vissza, nem nyit újabb interakciót. A beszélgetés zárásaként, a 4. kérdés után a kérdező egy reakcióval válaszol: a svennevigi modell szerint a közös tulajdonságokra hívja fel a figyelmet, közös kategóriát képez a másik beszélővel – bár ezt megkésve teszi, hiszen már a korábbi válaszból kiderül a közös kategória: mindkét beszélgető-partner barátja cseh.

(1) 3. dialógus

Tímea: Szia! Tímea vagyok.

Anna: Nagyon örülök.

Tímea: Én is... Magyar vagy, ugye?

Anna: Igen.

Tímea: Budapesten élsz?

Anna: Nem, Debrecenben.

Tímea: És miért tanulsz csehül?

Anna: Mert a barátom cseh.

Tímea: Tényleg. És milyen nyelven beszéltek otthon?

Anna: Magyarul és néha egy kicsit csehül. Patrik, a barátom nagyon jól tud magyarul.

Tímea: Érdekes. Az én barátom is cseh. Mi otthon csehül beszélünk.

Az 5. elemzett dialógus (35. oldal) nem valódi megismerkedési párbeszéd, mert bemutatkozás nélkül indul, a kontextus nem egyértelmű. Viszont a dialógus jól lenne értelmezhető egy megismerkedési párbeszéd részeként, ha indító és záró elemekkel egészítenénk ki. 18 fordulóból áll, és felépítése egyszerű: a kérdező 9 kérdést tesz fel, a válaszoló pedig 9 választ ad. A kérdező kérdéseiben a második személyt használja, és néhol köszőszóval vezeti be, viszont egyszer sem minősíti a választ, nem keres kapcsolatot, közös kategóriát, ahogy a válaszoló sem kérdez vissza, nem érdeklődik partnere felől, a partnerek közötti dialógus egyensúlya tehát felborul. Autentikus dialógusként elemezve arra következtethetnénk, hogy a válaszadó szerepet betöltő személy nem érdeklődik beszélgetőpartnerére iránt, a kérdező pedig nem talál közös pontokat, de a kommunikáció fenntartása érdekében mégis több kérdést intéz partnere felé (19. példa, BENCZE 2020).

(2) 5. dialógus

Kinga: Ábel, te Magyarországon élsz?

Ábel: Nem, Spanyolországban. Az egész családom – az édesapám, az édesanyám és a húgom is – ott él.

Kinga: Miért?

Ábel: Mert az édesanyám spanyol.

Kinga: És az édesapád?

Ábel: Ő magyar.

Kinga: Melyik városban éltek?

Ábel: Barcelonában. Az édesanyám barcelonai.

Kinga: És mi a foglalkozásod?

Ábel: Mérnök vagyok. Az édesanyám és az édesapám is mérnök. Mindenki mérnök a családban.

Kinga: És melyik az anyanyelved, a magyar vagy a spanyol?

Ábel: Hát... talán a spanyol.

Kinga: Milyen nyelven beszéltek otthon?

Ábel: Spanyolul és magyarul. Az édesanyám nagyon jól tud magyarul, de otthon általában spanyolul beszél. Az édesapám otthon mindig magyarul beszél.

Kinga: A húgod is tud magyarul?

Ábel: Igen, ő is elég jól beszél.

Kinga: És hány éves a húgod?

Ábel: Tizennyolc.

A 6. vizsgált dialógus (44–45. oldal) kontextusa világos, jól körülhatárolható: az új munkatárs bemutatkozik egy kollégájának munkahelyén. A dialógus 11 fordulóból áll, egészét alkot, tartalmaz bevezető és záró formákat is. A beszélgetés fókuszában azonban nem a beszélők állnak, hanem az iroda leírása. Ezzel kapcsolatban hangzik el az új kollégától két kérdés, illetve egy dicséret. A beszélgetés tehát nem alkalmas az önkonstruálás, az információk megosztásának a prezentálására.

(3) 6. dialógus

Nóra: Jó napot kívánok! Kovács Nóra vagyok, az új marketingmenedzser.

Gábor: Bajor Gábor vagyok, az informatikus. Nagyon örülök.

Nóra: Én is. Ez az irodám?

Gábor: Igen. Itt most minden új: a szék, az asztal, a számítógép, a lámpa, a telefon, a nyomtató...Ja, és van kamera is. Ez fontos, mert gyakran van videokonferencia. Talán minden működik is... Kávéfőző nincs, de van egy nagyon jó büfé a házban.

Nóra: Szép nagy iroda.

Gábor: Igen, és világos is. Örülök, hogy tetszik.

Nóra: Szkenner van az irodában?

Gábor: Sajnos nincs.

Nóra: Nem baj.

Gábor: A telefonszámom 237, ha valami probléma van. Jó munkát kívánok!

Nóra: Köszönöm, viszlát!

A 7. vizsgált dialógus (51. oldal) sem tekinthető valódi ismerkedési dialógusnak, mert nem első találkozást ír le, viszont a résztvevők korábban nem beszélgettek sokat: az előző párbeszéd folytatásaként az új munkatársat kérdezi véleményéről kollégája. Szintén nem a bemutatkozás áll a középpontban: a 15 fordulóból az utolsó hat – három kérdés és három válasz formájában – három munkatársról szól, de a megelőző rész is egy munkatárs kapcsán hív elő információkat a beszélőből. A beszélgetések első fele viszont reakciók sorozatát jelenti: ugyan a két kolléga közül csak az újabbról tudunk meg információt, de az nemcsak kérdésekre adott válasz formájában jelenik meg, hanem a korábban, a másik által elmondottakra történő reakcióként, tehát a beszélők között néhány forduló erejéig valódi interakciós tér jön létre.

(4) 7. dialógus

Gábor: Hogy van?

Nóra: Köszönöm, jól! Csak egy kicsit fáradt vagyok.

Gábor: Ez természetes... És tetszik az új munkahely?

Nóra: Igen.

Gábor: Örülök. Itt mindig nagyon jó a hangulat. A főnök rokonszenves, és van egy-két külföldi kolléga is. Az az alacsony, fiatal férfi például olasz.

Nóra: Tényleg?

Gábor: Igen. Marco olasz, de nagyon jól beszél magyarul. Már régóta él Magyarországon.

Nóra: Ez érdekes, mert én most olaszul tanulok.

Gábor: Akkor tud gyakorolni! Marco nagyon kedves, biztosan szívesen segít.

Nóra: Ki az a magas, szemüveges nő?

Gábor: Kovács Judit, a projektkoordinátor.

Nóra: Mindig ilyen nyugodt?

Gábor: Általában igen. Ez nagyon jó, mert sok a stressz. Judit nagyon türelmes. Ideális koordinátor... Ott van a barátom, Lajos.

Nóra: Az az alacsony, szakállas úr?

Gábor: Igen, ő. Lajos igazi optimista. Mindig jól van, mindig mosolyog.

A 8. és a 9. dialógusok (122–123. és 156. oldal) egy riporterrel készült interjút mutatnak be. Bár az interjú műfajának szerves részét képezik a kérdések, a hétköznapi emberekkel készített interjúkkal egy kevésbé jellemző típust mutathatunk be. A dialógusokban a felek nem egyenlők, az interjúalany alárendelt szerepű, és ez meg is mutatkozik abban, hogy csak válaszokat ad, nem kérdez vissza, nem irányítja a beszélgetést. Mindkét dialógus 15 forduló. A 8. dialógus 7 kérdésből, 7 válaszból és egy záró köszönetből áll, a 9. dialógus ehhez hasonló, de az egyik kérdés egy minősítés (*Akkor nem sokat alszol.*), mely az interjúalanyt újabb információ megosztására készíti.

(5) 8. dialógus

Riporter: Mariann, igaz, hogy Ön nagyon elfoglalt ember?

Mariann: Igen, igaz. Egy családanya soha nem unatkozik. Két kislányom van, ezért nincs sok szabadidőm.

Riporter: Hány évesek a gyerekek?

Mariann: Az egyik másfél (1,5), a másik négy.

Riporter: Mit csinálnak, ha együtt vannak?

Mariann: Mindent. Játsszunk, énekelünk, rajzolunk, sétálunk. Van a közelben egy gyönyörű park, oda megyünk minden délután. Nagyon szeretek a gyerekekkel lenni. Jó látni, ahogy fejlődnek. Panka például most kezd beszélni.

Riporter: És hogyan pihen?

Mariann: Hogyan pihenek? Sehogyan. Néha moziba megyek a férjemmel.

Riporter: Mit jelent az, hogy néha?

Mariann: Egy évben háromszor vagy négyszer. Ha napközben van egy kis időm, jógázom és relaxálok. Ez nagyon fontos. Ha nem jógázom vagy relaxálok mindennap tizenöt percet, nem tudok elég türelmes lenni a gyerekekkel. Nagyon szeretek teniszezni is, de erre most nincs időm. Takarítok, főzök, boltba megyek, és már este is van.

Riporter: Mindennap vásárol?

Mariann: Nem, egy héten csak egyszer. Gyakran a férjem vásárol. Ez nagy segítség.

Riporter: Tévét néz?

Mariann: Az az igazság, hogy nem nagyon szeretek tévézni. Inkább zenét hallgatok. A gyerekek nagyon jól alszanak, ha este Mozartot vagy Vivaldit hallgatunk.

Riporter: Köszönöm az interjút.

3.2. A második kötet

A *MagyarOK* második kötetének (SZITA – PELCZ 2015) elején újra megjelenik a bemutatkozás témája egy dialógus erejéig. A 10. dialógus (15. oldal) 19 fordulóból

áll, a beszélgetés csak egy részlet egy hosszabb társalgásból, amit az is jelez, hogy a megnyitása részleges, nincs fatikus elem – pl. üdvözlés –, csak bemutatkozás történi, a zárás sem része a leírt dialógusnak. Egy magyar és egy dán beszélget. A magyar partner az egyetlen kérdező, 5 kérdést tesz fel partnerének, illetve egy-egy alkalommal a dán fél szülővárosát, nyelvtudását és munkáját minősíti pozitívan, ezzel implikálva a téma folytatását. Az információk megosztása nem kiegyensúlyozott: a magyar félről csak azt tudjuk meg, hogy nem járt még a dán szülővárosában, illetve, hogy mi a foglalkozása, ami miatt sokat utazik. A dán résztvevő nem érdeklődik, nem kérdez vissza. A párbeszéd az előző példánál kissé dinamikusabb, nem kizárólag kérdésekből és válaszokból áll, azonban az egyoldalúsága megmarad. A dán résztvevő nem mutat nyelvi példát a párbeszéd irányítására, és a többi beszélgetéshez hasonlóan ez a részlet is azt a látszatot keltheti a nyelvtanulóban, hogy neki elég kérdéseket megválaszolni, melyeket az érdeklődő *MagyarOK* feltesznek, és kezdeményeznie nem szükséges.

(6) 10. dialógus

Jan: Jan Anderson vagyok.

Endre: Kovács Endre. Nagyon örülök... Jól hallom, hogy Ön nem magyar?

Jan: Igen, dán vagyok.

Endre: Tényleg? És melyik városban él?

Jan: Koppenhágában.

Endre: Sajnos még nem jártam ott, de azt hallottam, hogy nagyon szép város.

Jan: Igen, az. Én is szeretem. Igaz, az idő nem olyan jó, mint Magyarországon.

Endre: Egyébként nagyon jól beszél magyarul.

Jan: Köszönöm, nagyon kedves. A feleségem magyar. Szeptember óta pedig egy intenzív tanfolyamon is részt veszek.

Endre: Otthon is magyarul beszélnek?

Jan: Nem, legtöbbször dánul. A feleségem nagyon jól tud dánul.

Endre: Értem. És mivel foglalkozik?

Jan: Villamosmérnök vagyok, egy multinacionális cégnél dolgozom. Technikai újításokkal foglalkozom.

Endre: Érdekes lehet.

Jan: Igen, tényleg az. De elég stresszes is.

Endre: Melyik munka nem stresszes manapság? Én vállalkozó vagyok, sokat járok külföldre. Minden hónapban megyek valahova üzleti útra.

Jan: Én is gyakran megyek üzleti útra. A múlt héten például Horvátországban voltam. Egyébként a feleségemmel is egy üzleti úton találkoztam, Japánban.

Endre: Tényleg? A felesége is mérnök?

Jan: Nem, tanár.

3.3. A harmadik kötet

MagyarOK harmadik kötetében (SZITA – PELCZ 2016) is megjelenik egy bemutatkozási dialógus. A 11. vizsgált dialógus végére azonban kiderül, a résztvevők nem ismeretlenek egymásnak, korábban már találkoztak. A 15 fordulós beszélgetés teljes, egy egész dialógust alkot, bemutatkozással indul és egy későbbi találkozó megbeszélésével zárul. A beszélgetés első felében a női résztvevő 3 kérdéssel és egy közös ismerősre való utalással igyekszik felderíteni az ismerősség eredetét, tehát a kérdések itt szituatívák, valódi funkciójuk van. A szereplőknek valós motivációjuk van a kérdések feltételére. A beszélgetés második felére összetegeződnek, és az ismerősségre építve kérdések nélkül, kölcsönösen, egymásra reagálva osztanak meg információkat magukról. Megjelennek bevált beszélt nyelvi formulák is (*Várj csak!, Ne viccelj!, Nahát, milyen kicsi a világ!*). A dialógus felépítettségében tehát a kérdés-válasz-reakció hármas megjelenik, viszont a bemutatkozásra, a saját magukról szóló információk megosztására, a megismerkedésre és a benyomáskeltésre csak részben kerülhet sor a rövid terjedelem miatt. Az autentikus diskurzusokban megjelenő reakciókra és önreprezentációra több példát mutat Bencze (2020, 3.6. rész).

(7) 11. dialógus

Gabi: Kovács Gabriella vagyok, marketingmenedzser. Üdvözlöm a cégnél!

Miklós: Köszönöm, nagyon kedves. Lénárd Miklós... Nem ismerjük egymást valahonnan?

Gabi: Nekem is ismerős az arca. Nem miskolci véletlenül?

Miklós: De igen. Igaz, az egyetemem már nem ott végeztem.

Gabi: Én is miskolci vagyok. Ott járt iskolába?

Miklós: Igen, általános iskolába és középiskolába is.

Gabi: Hova?

Miklós: Az Avasi Gimnáziumba. 2003-ben érettségiztem.

Gabi: Tegeződjünk, jó? Én is az Avasiban érettségiztem, de néhány évvel korábban. Az öcsém viszont 2003-ban végzett. Lehet, hogy ismered is. Kovács Bencének hívják.

Miklós: Ne viccelj! Bence a te öcséd? Osztálytársak voltunk! Mindig róla másoltam le a matekleckét. Tudod, engem akkoriban csak a zene érdekelt.

Gabi: Várj csak! Te vagy az a Miki, aki gitáros akart lenni? Akkor egy koncerten találkoztunk.

Miklós: Tényleg! Most már emlékszem! Nahát, milyen kicsi a világ! Látod, gitáros helyett informatikus lettem.

Gabi: Hát, én is színésznő akartam lenni, nem marketingmenedzser... Figyelj csak! Mindjárt kezdődik a megbeszélésem, de egy óra múlva végzek. Ebédelhetnénk együtt.

Miklós: Jó. Hívj fel, ha végeztél! A mellékem 3426.

Gabi: Rendben. Majd hívlak.

Összességében azt láthatjuk, hogy a megismerkedés dialógusai elsősorban a nyelvtanulás elején jelennek meg, ahol a forma még nagyban meghatározza a jelentésképzést, a beszédcselekedeteket. A beszélgetések egyoldalúak, általában az egyik fél – legtöbbször a magyar – kérdez, a másik fél csak válaszokat ad, tehát nem történik valódi interakció, nem reagálnak egymásra, és így a beszélgetések egy része interjújellegűt ölt, de nem a stokoe-i, kölcsönös érdeklődésen és egyenlőségen alapuló értelembe (STOKOE 2010), hanem hierarchikusan: az interjúkészítő és az interjúalany szerepek végig ugyanannál a szereplőnél maradnak.

4. KÖVETKEZTETÉSEK

Hipotézisem az volt, hogy a Svennevig által bemutatott, az első ismerkedés anyanyelvi beszélők által létrehozott diskurzusaira jellemző hármas tagolódás helyett a magyar mint idegen nyelvi tananyagok dialógusait inkább a kettős, duális, kérdés-válasz felépítettség jellemzi. A megfogalmazott hipotézisem a vizsgált dialógusok legnagyobb részén igazolást nyert. A kezdő szinten megjelenő dialógusok az interakcionális szerkezet helyett interjúszerű kérdés-válasz szerkezetet mutatnak. A kérdések néhol nem a dialógusban részt vevő egyénekre vonatkoznak, hanem a lecke tematikáját vagy grammatikáját követve egy-egy, a beszélgetésen kívüli szereplő vagy egy helyszín leírására irányulnak. A *MagyarOK* spirális felépítettségének köszönhetően a magasabb nyelvi szinten újra megjelennek a bemutatkozások dialógusai, melyek már összetettebbek, szituatívak és interakcionális jellegűek, viszont egyoldalúságukat, a partnerek közötti aránytalanságokat nem vesztik el teljesen, vagy pedig nem magára a megismerkedésre fókuszálnak.

A vizsgált anyag egyike sem felelt meg teljesen a bemutatkozási dialógus Svennevig által leírt szituatív és szerkezeti szempontjainak, tehát a tanulók interakcionális jellegű, a valódi bemutatkozásokat hűen visszaadó dialógussal csak a részletek szintjén találkozhatnak. A tankönyvi beszélők megnyilvánulásának aránytalanságai, a kétszekvenciás felépítés túlsúlya a tanulónak nyújtott nyelvi minták diskurzusvezérlési hiányosságára mutathat rá, amely – többek között – a pragmatikai, kulturális kompetenciákra is hatással lehet. Más, a tankönyv részét képező, de itt nem vizsgált, nem megismerkedési, hanem inkább intézményes vagy társadalmi keretekben megvalósuló dialógustípusokban – vásárlással, ügyintézésel kapcsolatos diskurzusokban – azonban megjelenhetnek és meg is jelennek a dialógusok interakcionális jellegét erősítő jellemzők, melyet a nyelvtanuló onnan is áttemelhet. Más dialógustípusok bevonásával, illetve további – a kommunikatív nyelvhasználat prezentálását kevésbé képviselő és az autentikus szövegekre, diskurzusokra kevésbé beépítő – tankönyvekkel a jelen kutatás kiterjeszthető lenne a dialógusok olyan jellegzetességeire, mint a szóátadás, szóátvétel, hezitálás, szupraszegmentális jellemzők. A *MagyarOK* esetében a sokrétű audioanyagok megfelelő forrásul szolgálnának ehhez.

Fontos megjegyezni, hogy a vizsgált példákban a megismerkedési diskurzusra jellemző szerveződés ugyan nem jellemző, ugyanakkor a tankönyvi dialógusoknak rengeteg más követelménynek és kényszernek kell megfelelniük. A tananyagok készítőinek a haladási menetbe való illesztésükkor figyelembe kell venniük a nyelvtanuló és a nyelvtanár szerepét az adott tanulási környezetben, illetve az oktatóanyag

típusát és funkcióit is (SINGAPORE WALA 2003). Ezen túl meghatározó a területi korlát, ahogy a tankönyv alapvetően írott jellege is akadályozza a szóbeli diskurzusok prezentálását. A *MagyarOK* tankönyvcsalád esetében a korábbi tankönyveknél sokkal hangsúlyosabban érezhető az élő diskurzusok bemutatására és a mintaadásra való törekvés, azonban a megismerkedési diskurzus jellemzőit a vizsgált dialógusok csak elvétve jelenítik meg.

Magasabb nyelvi szinten lehetséges az autentikus anyagok használata, de kezdő nyelvtanulók esetében egyszerűsített dialógusokra van szükség. Mivel a tankönyvi szövegek jellegükből adódóan mesterségesek, és úgy is szerkesztettek, a teljes autenticitás nem lehetséges. Még nehezebb az autentikus jellemzők elérése a dialógusoknál, melyek esetében kevesebb minta és kutatási eredmény áll rendelkezésünkre. A beszélők megnyilvánulásának aránytalanságai, a kétszekvenciás felépítés túlsúlya szorosan összefügg a tanulóknak nyújtott nyelvi minták hiányosságaival, így – többek között – a pragmatikai, kulturális kompetenciájának nem megfelelő voltával. A tananyag összeállítója viszont törekedhet arra, hogy a magyar mint idegen nyelv órákon felhasznált dialógusokat a lehető legtöbb szempontból közelítse az autentikus diskurzushoz.

A bemutatkozási, megismerkedési diskurzusok vizsgálatának a nyelvórai dialógusok előkészítésében kiemelt szerepet kell szánni. Az anyanyelvi beszélők diskurzusainak leírása és az összehasonlító elemzések rámutathatnak arra, hogy a hasonló vizsgálatok hiányában a (fel) nem ismert dialogikus jellemzők milyen formában jelennek meg vagy nem jelennek meg a magyar nyelvtanulók elé mintát állító és az órai tevékenységet is nagyban befolyásoló magyar mint idegen nyelv tankönyveinkben. Egyben segíthetik a tankönyvírókat és a nyelvtanárokat, hogy a tanítás során a tanulók számára a diskurzus szerveződése szempontjából az autentikushoz jobban közelítő dialógusokat mutassanak be. Fontosnak tartom megjegyezni, hogy a korpuszalapú magyar mint idegen nyelv oktatás irányába a KorSzak (Korpusznyelvészeti és Szakmódszertani Munkacsoport; BAUMANN – MAJOROS – PELCZ – SCHMIDT – SZITA – VERMEKI 2020; SZITA 2020) megalakításával jelentős lépéseket tett a magyar mint idegen nyelv közösség.

Bár a megismerkedés tipikusan az első találkozáshoz kapcsolódik, valójában soha nem zárul le: a személyek interakcióiban tovább mélyül, a dialógusokban tovább épül. Ugyanígy nem zárulhat le soha a nyelvi vizsgálatok és a tananyagok fejlesztése sem – újabb és újabb dialógustípusokat és szituációkat bevonva haladhatunk az autentikust egyre inkább tükröző, a megfelelő nyelvi mintát adó magyar mint idegen nyelvi tananyagok felé.

IRODALOM

- [1] Artowicz, Elżbieta (2000). A szocio-kulturális ismeretek a magyar nyelvi tankönyvekben. *Hungarológia*, 2. évf., 1–2, pp. 190–199.
- [2] Baumann Tímea – Majoros Judit – Pelcz Katalin – Schmidt Ildikó – Szita Szilvia – Vermeki Boglárka (2020). Bemutatkozik a Korpusznyelvészeti és Szakmódszertani Munkacsoport. *Hungarológiai Évkönyv*, 21. évf. pp. 32–41.

- [3] Bencze Norbert (2020). Önkonstruálás és benyomáskeltés az első találkozás során. In: Váradi Tamás (sorozatszerk.) – Ludányi Zsófia – Grácz Tekla Etelka (szerk.). *Doktoranduszok tanulmányai az alkalmazott nyelvészet köréből 2020. XIV. Alkalmazott Nyelvészeti Doktoranduszkonferencia*. Budapest: Nyelvtudományi Intézet, pp. 6–20.
- [4] Canagarajah, Suresh (2005). Introduction. In: Canagarajah, Suresh (ed.). *Reclaiming the local in language policy and practice*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, xiii–xxx.
- [5] Crystal, David – Davy, Derek (1975). *Advanced conversational English*. Harlow: Longman.
- [6] Durst Péter (2006). Rendezőelvek a magyart idegen nyelvként oktató tananyagok és tantervek összeállításában – különös tekintettel az elsajátítás sorrendjére. *Hungarológiai Évkönyv*, 7. évf., pp. 33–38.
- [7] Feld-Knapp Ilona (2015). Az intézményes idegennyelv-oktatás új kihívásai. In: Major Éva – Veszelszki Ágnes (szerk.). *A tanárrá válás és a tanárság kutatása. A magyar nyelv és irodalom, az idegen nyelvek és a művészetek műveltségi területen*. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem, pp. 179–212.
- [8] Gilmore, Alex (2004). A comparison of textbook and authentic interactions. *ELT Journal*, 58/4, pp. 363–74
- [9] Goffman, Erving (1967). *Interaction ritual: essays on face to face behaviour*. Garden City, New York: Anchor Books.
- [10] Kramsch, Claire (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- [11] Östman, Jan-Ola (1988). Adaptation, variability and effect. In: *Working Document 3*. Antwerp: International Pragmatics Association.
- [12] Singapore Wala, Duriya Aziz (2003). Publishing a Coursebook: Completing the Materials Development Circle. in: Tomlinson, Brian (ed.). *Developing Materials for Language Teaching*. London: Continuum.
- [13] Stokoe, Elizabeth (2010). „Have You Been Married, or...?”: Eliciting and Accounting for Relationship Histories in Speed-Dating Interaction. *Research on Language and Social Interaction*, 43 (3), pp. 260–282.
- [14] Svennevig, Jan (2010). *Getting acquainted in conversation. A study of initial interactions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [15] Svennevig, Jan (2014). Direct and Indirect Self-Representation in First Conversations. *Journal of Language and Social Psychology* 33 (3), pp. 302–327.
- [16] Szili Katalin (2000). A pragmatikai kutatások a nyelvtanításban (különös tekintettel a magyar mint idegen nyelv tanítására). *Hungarológiai Évkönyv*, 1. évf., pp. 113–119.

-
- [17] Szili Katalin (2006). Grammatika vs. pragmatika. A pragmatikai aspektus alkalmazásának szükséges voltáról a magyar mint idegen nyelv oktatásban. *THL2*, 1–2. évf., pp. 22–28.
- [18] Szita Szilvia (2020). Korpuszépítés és korpuszhasználat alacsonyabb nyelvtudási szinteken. *Hungarológiai Évkönyv*, 21. évf., pp. 173–179.
- [19] Szita Szilvia – Pelcz Katalin (2013). *MagyarOK. Magyar nyelvkönyv A1+*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- [20] Szita Szilvia – Pelcz Katalin (2015). *MagyarOK. Magyar nyelvkönyv A2+*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- [21] Szita Szilvia – Pelcz Katalin (2016). *MagyarOK. Magyar nyelvkönyv B1+*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- [22] Szita Szilvia – Pelcz Katalin (2019). *MagyarOK. Magyar nyelvkönyv B2+*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- [23] Tátrai Szilárd (2006). A nagy esernyőcsel. A pragmatikai szemlélet alkalmazásának lehetőségei. *THL2*, 1–2. évf., pp. 29–35.
- [24] Tomlinson, Brian (2012). Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching*, 45 (2), 143–179.