

Napjaink tizenéveseinek beszéde szóhasználati jellemzők alapján

Bevezetés

Felgyorsuló társadalmunkban megnőtt a beszéd, a beszélés iránti igény. Meggyőző bizonyítéka ennek például az informatika (az Internet, az internetes kommunikációs szolgáltatások stb.) térhódítása, az új kommunikációs adatátvitel (a mobiltelefonok, a telekommunikátor) megjelenése és rohamos elterjedése vagy a határozottságot, magabiztos fellépést, jó meggyőzőképességet és beszéd-készséget kívánó munkakörök népszerűsége. Az élőszo, a hangzó beszéd terjedését támasztják alá azok a megfigyelések vagy tudományos írások, előadások is, amelyek társadalmunkban az értékek válságáról és ennek következményeként a kommunikáció (köztük a szóbeli kommunikáció) általános zavarairól, a kifejezőképesség nem éppen pozitív irányú változásáról vagy a beszéd romlásáról adnak számot (vö. Balázs 2001, Érsok 2004, 2006, Szende 1987, Wacha 1996).

A pedagógiai gyakorlat oldaláról közelítve a kérdést, az is elmondható, hogy „negatív jelenségek” tapasztalhatók a felnövekvő generáció beszédprodukciónál. Gyakran például a szegényes szókincs, a helytelen, pontatlan szóhasználat, pongyola, pontatlan stílus, kifejezésbeli nehézségek, a helyes szó megtalálásának bizonytalanságai, a szavak jelentésének hiányos ismerete stb. figyelhetők meg a fiatalok (tizenévesek) mindennapi beszédében, egy-egy témáról alkotott véleményeik megformálásában, de szóbeli feleleteik és az írásbeli számonkérések alkalmával is. Meggyőzően illusztrálja ezt Bencze Lóránt, aki monográfiájában említi azt a gépészmérnök tanárt, aki már az 1980-as években jövődió hallgatóit nem matematikából és fizikából, hanem magyarból és történelemből akarta felvételiztetni, mondván: „A matematikára, fizikára majd megtanítom én, feltéve, ha tud beszélni és gondolkodni” (Bencze 1996: 12). A megfigyeléseket több empirikus kutatás adata is alátámasztotta. Egy, az akkor még létező szakmunkástanulók szóhasználatára vonatkozó kutatás megállapítja, hogy a 80-as, 90-es évek között a gyerekek nyelvi állapota semmit sem változott, a diákok a többalakú szavak választásakor alkotott ítéleteikben az ösztönösségre támaszkodnak, a tudatosság alig jelentkezik (Szabó 1994: 62). S bár – állapítja meg egy másik tanulmány írója – a diákok szóalkotása fantáziadús, a szóhasználatukat mégis a durva stílus uralja, gyakran használnak agresszív, esetleg trágár kifejezéseket, máskor az egyhangúság mutatható ki beszédükben (Dóra 1994: 57). Egy 15 és 17 éves középiskolásokkal végzett kérdőíves felmérésben arra kerestek választ, hogy miért utasítják el a diákok a szóbeli feleletést az írásbeli számonkéréshez képest. Indoklásaikban maga a helyzet, tehát az,

hogy a szóbeli számonkérés azonnali fogalmazást és gyors szövegezést kíván, elsődleges tényező volt. A megkérdezettek úgy vélték, „hogy nehézségeik vannak a megfelelő szó, kifejezés megtalálásával, noha azt, hogy kicsi a szókincsük, nem jelölték” (Laczkó 2000: 33). Vagyis a diákok saját meglátása szerint is úgy tűnik, hogy nem a szókincsük nagysága jelenti a legfőbb problémát (bár személyes tapasztalatunk alapján az is hagy maga után kívánnivalót), hanem sokkal inkább szókincsük aktivizálhatóságának gyengesége (a fogalomra vö. Gósy 1993: 14; 1999: 122), a mentális lexikonban való tájékozódási bizonytalanságok, keresési nehézségek. A szókincsbeli hiányosságokra mutat rá az a vizsgálat, amelynek eredményei szerint a 15 éves gimnazisták élőbeszédében a felnőttekéhez viszonyítva kb. 40%-kal kevesebb jelző fordult elő (Bicskeiné 1985: 60). A mentális lexikon működésének zavarát, a szókincs aktivizálhatóságának nehézségét igazolták abban a kísérletben, amelyben 5. osztályosok, 9. és 12. évfolyamosok, valamint felnőttek szóaktiválásait vizsgálták (Szilassy 2002: 31). A 2002-ben végzett diákok magyar nyelvi és irodalmi érettségi dolgozatainak újravizsgálata alapján született tanulmány eredményei szerint az írásbeli vizsga követelményeinek a tanulók nehezen tudnak megfelelni, nemcsak a helyesírás (sőt legkevésbé az) okoz gondot, de a szövegalkotás technikájának elsajátítása sem problémamentes, s rendkívül magas a tartalmi szótesztések aránya és a köznyelvi szóhasználattól való eltérés eseteinek száma. Az utóbbi hibatípuson belül a szólások és közmondások vegyülése mellett tapasztalhatóak voltak képzavarok, az idegen szavak tévesztései, gyakran téves etimológián alapuló szótesztések, máskor a téma kidolgozásához a diákok a témához illő szóhasználati környezettől eltérő diáknyelvi vagy az argóból vett kifejezéseket használták (OKÉV, 2002).

Középiszólások (15 évesek és 18 évesek) irányított spontán beszédének több szempontú elemzése kapcsán az is megállapítható volt, hogy a szóhasználat, illetve különböző típusú szerkezetek – közöttük az igen ritka előfordulást mutató szólások – előhívása és az adott szituációhoz igazítása valamelyest az életkornak is függvénye (Laczkó 2007). Egy bizonyos témáról való beszélgetésben a minősítés (tehát elvont tulajdonságok, állapotok, cselekvésmódok) kifejezésére használt úgynevezett fajtajelölő és minősítő melléknevek (a fogalomra lásd Lengyel 2000: 142) aránya és „funkciója” is lineáris összefüggést mutatott az életkorral (Laczkó 2005: 30). A minősítés kifejezésére használt szerkezetek (alá- és mellérendelő szintagmák típusai, állandósult szókapcsolatok) alkalmazásában megfigyelhető volt továbbá, hogy az idősebb tanulók a fiatalabbakhoz képest többféle szerkezettel tudták kifejezni ugyanazon gondolatokat, s az előhívott szerkezetekkel többféle szemantikai tartalmat is tudtak megjeleníteni. Vagyis ők valamelyest jobb produkciót nyújtottak, de korántsem jó nyelvi produkciót. Ugyanakkor a fiatalabbak köztémáról folytatott beszédében sokkal több alacsonyabb szemantikai tartalmat hordozó kifejezés, szlengehez közeli alakváltozat volt megtalálható, mint az idősebbeknél. A 15 éveseknél fordult elő az, hogy egy-egy szerkezettel bíráltak, ám az alkalmazott szerkezet nyelvi formája miatt szintén „bírálandó”, az argó hatását mutatta (Laczkó 2007). Azt is láttuk, hogy az idegen szavak gyakoriságáért „felelős” területeknek (tévé, film, reklámpar, szórakoztatóipar) főleg a fiatalabb középiskolások nyelvi fejlődésére gyakorolt hatása igen jelentős (Laczkó 2006b: 17).

Jogosnak tűnik tehát a kérdés, hogy **napjainkban hogyan beszélnek** a tizenévesek, ha nem kötött témáról fejtik ki gondolataikat, hanem hétköznapi szituációkban, mindennapi kommunikációs helyzetekben. Pedagógusként naponta tapasztalom a tizenévesek kifejezési nehézségeit, szókincsbeli hiányosságait, részben írásos megnyilatkozásaik, részben szóbeli megnyilvánulásaik folyamán, de a velük folytatott kötetlen beszélgetésekben is. **Kommunikációs nehézségként** a szituációhoz illő adekvát szóhasználat mind gyakrabban figyelhető meg az **argóból** átvett kifejezésekben, s úgy tűnik egyre erőteljesebb az **internetes kommunikáció „teremtette nyelv”** is szóbeli megnyilatkozásaikban és írásos munkáikban egyaránt. (Utóbbira többféle elnevezés is használatos a szakirodalomban, például: chat kommunikáció, virtuális kommunikáció, internetes csevegőszobák nyelve, illetve a német és az angol szakirodalomban összefoglaló néven elektronikus kommunikációként nevezett nyelv [Bódi 2004, Érsok 2006, Wenz 1998, Herring 2001].)

A dolgozatban a középiskolások beszédét elsősorban szótani szempontból elemezzük, egyúttal korábbi benyomásainkat empirikus módon „ellenőrizzük”. Azt vizsgáljuk tehát, hogy a **mai diáknyelv** milyen **jellegzetességeket** mutat, vagyis a diákok kötetlen spontán megnyilatkozásaikban milyen szavakat milyen funkcióban használnak, milyen jellegzetes szóalkotási módokat alkalmaznak. Érintjük az internetes kommunikáció során használt szavak jellegzetességeit és azoknak a tizenévesek beszédére, esetleg írására ható következményeit. Választ kerestünk arra is, hogy a középiskolás diákok mindennapi kommunikációjában használt szavak milyen eltérést mutatnak az irányított spontán beszédben tapasztaltakhoz képest. A **vizsgálat célja** egyrészt az, hogy mind több és pontosabb ismeretet kapjunk napjaink fiataljainak beszédproduktions folyamatáról, másrészt rámutassunk olyan jellemzőkre, amelyek anyanyelvünk „állapotáról” is képet adnak.

Anyag és módszer

Az elemzéshez nagyobb részben a középiskolások kötetlen társalgásából gyűjtött és jegyzetelt szólistát használtuk fel, kisebb részben a korábbi kutatásainkhoz magnetofonra rögzített irányított spontán beszédből (vö. Laczkó 2006a: 14, a fogalomra vö. Fábricz 1988) válogatott szólistát. A mindennapi kommunikációjukból merített szólistát főképpen saját megfigyelésünk és lejegyzésünk (óraközi megnyilvánulásaik, utcai beszélgetéseik) alapján állítottuk össze. Az irányított spontán beszédből gyűjtött szavak 9. és 12. osztályos középiskolai tanulóktól származnak, a kötetlen spontán beszéd szavai zömében 10., 11. és 12. osztályos középiskolai tanulóktól, elvéve általános iskola 7., 8. osztályos diákjaitól. (Utóbbiak családi körben, illetve ismerősöktől jegyzett szavak, szerkezetek.) A középiskolások jórészt egyetlen budapesti peremkerületi szakközépiskola (XVIII. kerület) tanulói, nem kizárólag budapestiek azonban, hanem a környező agglomerációs települések (Vecsés, Gyal, Ócsa, Felsőpakony, Inárcs, Kakucs, Csömör, Dömsöd stb.) bejáró diákjai is. A vizsgált tanulók csoportja szociológiai szempontból heterogénnek mondható, a gyűjtött szavak nagyjából fele-fele arányban származnak lányoktól és fiúktól.

Az elemzés eredményei

A folyamatosan bővülő szólistából a jelen dolgozatban összesen 600 szót (beleértve a szókapcsolatokat is) dolgoztunk fel (a mindennapi beszédből 464, az internetes kommunikációból 136 szót/szókapcsolatot). A feldolgozásban a gyűjtött anyagot tematikai egységekre bontottuk, így 33 tematikus egységet különítettünk el. A gyűjtött szólista azt mutatja, hogy a diákok által használt „speciális” szavak igen „tág” fogalomkörre vonatkoztathatók. Így például leképezik a család, a barátok, az állatok témakörét, különböző cselekvéseket és a cselekvések módját, a mindennapi kommunikációt, a köszönésformákat, az ítéletalkotással, egyetértéssel, egyet nem értéssel kapcsolatos kifejezéseket, a minősítés megjelenítéseit, a hét napjait, a betegség, a baj kifejezéseit, a szórakozás témakörét, a ruházat, az öltözködés, az élelem megnevezéseit, a testalkatra, az emberekre utaló fogalmakat. Jelentős részt adnak az iskolával (a tanárokkal, osztályzatokkal, tantárgyakkal, iskolai rendezvényekkel) kapcsolatos kifejezések, s különösen népszerűnek tűnnek az internetes kommunikáció szavai, amelyek az említett témakörökből jelennek meg a diákok beszédében.

A gyűjtött szólista szerint jól megfigyelhető volt az irányított spontán beszédben – főleg a fiatalabbaknál – megfigyelt, de az írásos megnyilatkozásokban (vö. 2002 érettségi dolgozatok újravizsgálásával kapott eredményekkel) az idősebeknél is tapasztalható tendencia, tehát a **szlenghez közeli alakváltozatok** és az **argóból** átvett szavak **dominanciája**. Vagyis a kötetlen társalgásokban a diákok előszeretettel használják a stilisztikailag közömbös, elcsépelet kifejezéseket, sőt, ha lehet, akkor az **alacsony stílusértéket** hordozó tolvajnyelvi elemeket **preferálják**. Ezek előszeretettel jelennek meg a szórakozással, hobbival, élvezeti cikkeikkel, pénzzel kapcsolatos spontán megnyilatkozásaikban, de nyomon követhetők szinte valamennyi témát érintő társalgásaikban is. Például: *bagó*, *blasz*, *dekk* 'cigaretta', *betép* 'bedrogoz', *cucc* 'drog', *gyom* 'marihuana', *pang* 'cigizni kell', *sluk* 'szívás'; a pénz megnevezései: *della*, *kanyi*, *lóvé*, *lovetta*, *suska*, *zseton*, *zs* [zsé], *zsozso*. Az iskola, a mindennapi tevékenység, a köszönésformák, a barátok megnevezéseit illusztrálja az alábbi néhány példa: *haver* 'span', *bratyizik*, *kokovázik*, *pampog* 'beszél', *bekajál* 'elhisz', *bemajrészik* 'megijed', *célszemély* 'tanár', *görcsöl* 'fél', *lejmol* 'kér', *vetít* 'oktat', *kínzás* 'lecke', *kommandós* 'stréber', *penge* 'kiváló', *csá*, *csumma*, *szotyí*, 'szia'; *ducka* 'te' stb. Az argóból átvett szavaknak a diáknyelvi feltételezhető gyakoriságát annak a 12. osztályos tanulónak a – megítélésem szerint – áruklodó megjegyzése is alátámasztja, aki elmondta, hogy beszédében olyan gyakori a szleng, hogy otthon a szülei gyakran figyelmeztetik „a rendes beszédre”. Azt hiszem, ezt igazolja a felmérésben részt vevő diákok iskolájában annak a pedagógusnak a megjegyzése is, aki elmondása szerint a saját osztályában a köznyelvi kifejezések használatával képtelen volt megértetni bizonyos viselkedési normákat, mondanivalójának a diákok által használt közönséges, tolvajnyelvi elemeket tartalmazó ismétlésével azonban el tudta érni célját. (Az idézett példa nyilván rámutat a szóhasználat és a viselkedés összefüggésére is [vö. Wacha 1996].) Az argó használatának elterjedtségét jól mutatja továbbá az, hogy **egy-egy köznyelvi kifejezés több tolvajnyelvi változatban** él a diákok hétköznapi társalgá-

saiban. Például a lány megnevezésére 6, a fiú (férfi) megnevezésére 8, az ember megnevezésére 9 szóalakot (köztük 4 általában az ember fogalmát, 5 a nem szívelt ember fogalmát jelölve) tudunk elkülöníteni, vagy a jó-rossz kifejezésére 18, illetve 10 tolvajnyelvi alakváltozatot, amelyek **stilisztikai** szempontból **fokozati különbségeket** mutatnak. Amíg például a gyakori, általános használatú *csaj* csupán közönségesebb stílusértéket hordoz, addig a *bige*, a *bula* vagy a *romnyi* pejoratív árnyalatú, s ezt a szavak negatív hangzása is megerősíti. Hasonlóképpen lefokozó értelmű a *gádzsi* és férfpárja, a *gádzsó*, amelyekben – érzésem szerint – a szóalakok záró hangjai valamiféle képzőszerű formának hatnak. Ugyancsak fokozatbeli különbség érezhető a *beszél* ige általánosan használt szlengbeli alakja, a *dumál*, és a becéző, vidámabb hangulatot tükröző *bratyizik*, illetve a durvaságra utaló *tépi a száját* kifejezés között. A *Na én lépek* mondat is „enyhébb” formában fejezi ki a távozást, mint a durvább hangulati hatásról árulkodó *Na én húzok/tépek* mondatok. megszokottak tűnik a *jó* melléknév szinonimájaként használt *csúcs*, *tök jó*, de még a *király* is, vélhetően a gyakoriságuk miatt, hiszen ezek divatszavak, gyakoriságuk az irányított spontán beszédben szintén kiugróan magas volt (vö. Laczkó 2005: 32). Ugyanakkor a negatív töltésű *zsír* szó – ami a vizsgálatban részt vevő diákok egyik leggyakoribb szava volt a *jó* kifejezésére – kissé szokatlan hatást kelt éppen az ellentétes szemantikai tartalom jelölése miatt. Az idegen hangzású *zorall* (‘nagyon jó’) sem pozitív benyomást kelt, csakúgy, mint az egyértelműen pejoratív tartalmat hordozó *kupleráj* szóra emlékeztető, vele azonos szótagszámú és negatív hangzású *tutkeráj* (‘nagyon jó’), az angol *cool* pedig szintén ellenkezőjét jelöli, mint amire a diákok használták. A rossz megnevezésére használatos [*hendí*] – amely vélhetően az angol *happy* ferdített változata – inkább játékos, kedveskedő, becéző árnyalatú, szemben a rosszálló értelmű *ratyival* vagy a lefokozó hangulatú *trével*. Az idézett példák rámutatnak a **divatszavak változására** is. Amíg a korábban gyakori, divatos *tök jó*, *csúcs* kifejezéseket felváltotta a *kajak*, a *király*, addig ma – úgy tűnik – a *zsír* a legnépszerűbb ugyanannak a szemantikai tartalomnak a jelölésére. Hasonlóképpen a korábban divatosnak mondható *szió(ka)*, *helló* köszönési formák helyett ma nem csupán a *csá* hódít, hanem a *csá csumi csá*, *csumma*, *csákány*, *csóváz*, *csoki* köszönési változatok, sőt a *csöcs*, *csöcsös* kifejezések (utóbbinak magam is fültanúja voltam egy villamoson) is hallhatók. Említettük, hogy a diákok gyakran élnek az **ellentétes szemantikai tartalmat** jelölő kifejezésekkel, vagyis a pozitív szemantikai tartalom megjelenítésére az egyébként negatív tartalmúakat használják (vö. *cool* [ami az angolban a hűvös, tehát inkább negatív], *zsír*, *állat* ‘jó’). Megfigyelhető továbbá, hogy a tolvajnyelvi elemeket „átalakítják” a diáknyelv „szabályainak” megfelelően, rövidítik, képzik. Jól látható ez a *frankó* → *franyesz*, *kaja* → *kajcsi* változatban vagy a *király* különféle kicsinyítő képzős, továbbképzett vagy éppen ferdített alakjaiban (*kiri*, *kircsi*, *királyság*, *klaró*).

A tolvajnyelvből kölcsönzött elemek mellett megfigyelhető beszédünkben egyfajta **gazdaságosságra való törekvés**, amelyet különféle szóalkotási módokkal valósítanak meg. Nagyon gyakoriak a köznyelvi kifejezések **kicsinyítő képzős** származékai. A gyűjtött szóanyagban várhatóan a leggyakoribb a termékenynek mondható **-i** képző (például *ari* ‘aranyos’, *bocsi* ‘bocsánat’, *csufi* ‘csúfos/csúnya’, *csüti* ‘csütörtök’, *gusztí* ‘gusztusos’, *növi* ‘növérem’, *nyuli* ‘nyúl’, *vili* ‘világos’ stb.).

A diákok ezt a névszóból újabb névszót létrehozó képzőt (denominális nomenképző) különböző szófajú szavakhoz kapcsolják az adott szó rövidítésére. Így főnevekhez (*bizi* 'bizonyítvány', *doli* 'dolgozat', *csapi* 'csapat', *isi* 'iskola', *keri* 'keresztanya', *süti* 'sütemény'), melléknevekhez (*csini* 'csinos', *fogyi* 'fogyatékos', *furi* 'fura', *szomi* 'szomorú'), igéhez (*csörizz meg* 'csörgess meg', *figyi* 'figyelj [ide]', *ne hari* 'ne haragudj'), határozószóhoz (*szívi* 'szívesen'). Az így létrehozott szóalakok a beszélt nyelvben és az internetes kommunikációban egyaránt gyakran megjelennek (utóbbira lásd: *ismi* 'ismerős', *kivi* 'kíváncsi [vagyok]', *szívi* 'szívesen'). Gyakran használják a tanulók a kicsinyítés és rövidítés együttes kifejezésére a **-csi** képzőt is (*ircsi* 'irodalom', *fincsi* 'finom', *köszcsi* 'köszönöm', *uncsi* 'unalmas', *ücsi* 'üdítő'). Gyakran túl hosszú, esetleg több szóval körülírható szerkezeteket rövidítenek ily módon (például: *szimpi* 'szimpatikus', *tali* 'találkozó', *röpi* 'röpdolgozat', *doli* 'dolgozat', *teszi* 'testnevelés', *fogyi* 'fogyatékos', *talcsi* 'találkozó', *tinilányok* 'tinédzser korú lányok', *tinidiszko* 'tinédzsereknek szervezett diszko'). A sajátos hangulatot mutató, hasonló témakörbe tartozó szavak (*fülbevaló*, *szemüveg*, *telefon*) **-csi** képzős, becéző formáinak létrejöttében (*fülcsi*, *szemcsi*, *telcsi*) vélhetően az analógia (vö. *pulóver* – *pulcsi*) működik. Az is előfordul, hogy ugyanaz a képző más-más, hasonlóan kezdődő, de jelentésében különböző szavak egyszerűsítésére szolgál. Ilyenek például az *uncsi/uncsités* 'unokatestvér', *uncsi* 'unalmas' vagy a *szívi* 'szívesen', illetve *szívi* 'szívem' szópárok. Mindkét képző használatos a már említett tolvajnyelvi kifejezések kicsinyítésében is (*kajcsi* 'kaja', *kiri* 'király', *dumcsizni* 'dumálni'). Tréfás hangulatú, de ugyanakkor **nyelvi kreativitásra** is utal az elégtelen osztályzat (vélhetően a *karó*) **-csi** képzős változatának keresztnévként (*Karcsi*) való megjelenítése. Ráadásul ez a 7. osztályos diáktól vett példamondat a nyelvi humor forrása is (például: *Rolcsi! Új barátod van, Karcsi?*). A **rövidítés** (nem a képzéssel létrehozott) a szóanyag alapján szintén kedvelt szóteremtő módnak mondható a fiatalok mindennapi társalgásában. A rövidítésnek több **változatát** láttuk. Leggyakrabban a **szavak elejét** „tartják meg” a szóból a beszélt nyelvben (pl.: *bá* 'bácsi', *figyu* 'figyelj', *fizo* 'fizika', *info* 'informatika', *leco* 'lecke', *öko* 'ökonómia', *teso* 'testvér', *teló* 'telefon'), de az SMS-használat, az internetes kommunikáció során is (pl.: *dumm* 'dumálunk', *csin* 'csinál', *kapcs* 'kapcsolj', *pill* 'pillanat', *rem* 'remélem', *szer* 'szerintem'). Az internetes kommunikációban gyakran találtunk példát arra is, amikor a **szó vége / második része** kapott hangsúlyt, az első csonkult (*hnap* 'holnap', *szgép* 'számítógép', *sztem* 'szerintem', *tnap* 'tegnap', *vki* 'valaki', *vmikor* 'valamikor'). A beszélt nyelvi rövidítések között jellemző továbbá – igaz, kisebb arányban –, amikor a **szó eleje** és **vége** alkotja az újonnan létrehozott szóalakot (*talunk* 'találkozunk', *talaxunk* 'találkozunk', *uccsó* 'utolsó') vagy csak a szó vége (*téka* 'videotéka', *net* 'Internet'), esetleg a szó eleje, közepe és vége is szerepel a rövidítésben (*doga* 'dolgozat'). Helyenként **mozikszóra** emlékeztető rövidítés is előfordul (*egs* 'egészségedre', *üg* 'ügyvitel'). A képzett/rövidített formát gyakran tovább képzik (*nyuszóka* 'nyuszi', *talizni* 'találkozni', *talcsizni* 'találkozni', *telcsizni* 'telefonálni', *tesizni* 'testnevelés órán részt venni'). A **több szóból** álló kifejezések sajátos formában jelennek meg. A diákok **összevonják** őket (*mizu* 'mi újság', *micsi* 'mit csinálsz', *légyzsi* 'légy szíves', *Szacsa* 'Szarvascsárda tér', *gazdinfo* 'gazdasági informatikus',

gazdism 'gazdasági ismeretek', *asszem* 'azt hiszem', *jocckát* 'jó éjszakát'), mozaikszót alkotnak belőlük (*gis* 'gazdasági ismeretek', *BB* 'Big Brother nevű valóságshow'), vagy a jelzős szerkezetekben csak a **jelzőt tartják** meg, ami jelentéstapadáshoz hasonló formákat eredményez (*házi* 'házi feladat', *erdei* 'erdei tábor').

Az **internetes kommunikáció** a rövidítések gazdag példatára. Szakirodalmi állásfoglalások szerint a rövidítés az SMS általános nyelvi jellemzője, gyakoriságát mutatja egy kérdőíves felmérés, amelyben az SMS-t használók 57%-a alkalmazta azt (vö. Érsok 2004: 302). Nem véletlen a gyakorisága, hiszen az SMS-ben a karakterek száma véges. Így a karakterekkel való „takarékoskodás” a **nyelvi ökonómia különböző fajtáit** eredményezi. Anyagunkban jellemzőek voltak a **szavak kezdőbetűiből** álló rövidítések, amelyek nemcsak rövid szavakra, például kötőszókra, köszönésekre vonatkoznak (*cs* 'csá', *h* 'hogy', *m* 'mert', *sz* 'szia', *v* 'vagy', *ua* 'ugyanaz'), de két szóból álló szintagmatikus kapcsolatra is (*sb* 'semmi baj', *se* 'semmi gond', *nm* 'nincs mit', *h vagy* 'hogy vagy'). Mindezek következményeként gyakran volt tapasztalható, hogy az SMS-ben alkalmazott **rövidített formák a beszélt nyelvben** is megjelentek, sőt – úgy tűnik – használatuk egyre általánosabbá válik (vö. *ne hari* 'ne haragudj', *nemtom* 'nem tudom', *tom* 'tudom', *pill* 'pillanat', *talunk* 'találkozunk'). A **rövidítésnek a helyesírásra gyakorolt hatása** mutatkozik az írásjel elmaradásában, ami – a magyartanárok szerint – egyre gyakrabban tapasztalható fogalmazásaikban is. Mindez jelentősen összefügg a már korábban említett felmérés adataival, amelyben azt találták, hogy a 15 éves diákoknak csupán 38%-a él a központosással az SMS-eikben, s általában jellemző, hogy csak a mondatvégi írásjelet teszik ki, valamint a *hogy* kötőszó előtti vesszőt (vö. Érsok 2004). Újításnak tekinthető a **szó szótagjainak** vagy az **összetételi tagoknak kezdőbetűjével történő rövidítése**. Az előzőre példa a *káv* szó *kv*-nak írt rövidített alakja, az utóbbira a *papírsebkendő* *pzs*-ként írott és a szókezdő mássalhangzók kiejtett formájának [pézsé] a beszélt nyelvben való elterjedése. Vélhetően itt az **analógia** működik, a *káv* szó mássalhangzóinak köznyelvben ismert formái (mássalhangzó és magánhangzó kapcsolataként ejtett forma), ugyanis éppen a szó két szótagjával egyezik. Ennek mintájára „tehát megalkotható” a *pézsé* alakváltozat is. (Ráadásul az utóbbi mind az internetes kommunikáció, mind a beszélt nyelv eleme.) Vélhetően ezen az elven „hozták létre” az illemhely (WC) megnevezésére a *dupla WC* (ejtett forma: [vé cé]) alakot, az sms megnevezésére a *sömöse* írott formát vagy a *BKV* mozaikszó mássalhangzóinak magánhangzókkal ejtett változatainak összeolvasásával az írott szóalakot (*békáv*). A rövidítések sajátos esetét látjuk a **számok** és a **betűk kombinációjának** megjelenésében. Balázs Géza szerint például az 1-es számjegy segítségével írt szavak az SMS-használat velejárói (Balázs 2007: 51). Kétségtelen ötletesnek tűnnek az anyagunkban is gyakori hasonló formák (például: *1ébként* [egyébként], *1értelmű* [egyértelmű], *1ik* [egyik], *mind1* [mindegy]), sőt a 7-es szám kombinációjával alkotott szintén gyakori szóalakok is (például: *7fő* [hétfő], *7vége* [hétvége], *7en* [héten]), de sajnos – tapasztalatom szerint – elterjedtségük a diákok írásaiban is egyre gyakoribb. Az analógia és a betű-szám kombináció együttesét láthatjuk az *Lm1* (*elmegy*) formában. Nem ritka a mobiltelefonokra juttatott üzenetekben a **kétjegyű mássalhangzók kihagyása** (*hü* 'hülye' *mien* 'milyen', *oan* 'olyan', *naon* 'nagyon', *vaok/vok* 'vagyok'),

meek 'megyek'. E formák részben a beszédükben is megjelennek, és a sokszor meglevő ejtési problémáikat, illetve nem ritkán a gyors beszédtempó következményeként fellépő artikulációs problémáikat, továbbá az egyéb szókincsbeli hiányságokat is mutató produkcióik minőségét tovább ront(hat)ja. Ugyanakkor az írásaikban is megjelennek helyesírási hibaként, további feltehetően negatív irányba „befolyásolva” az amúgy sem tökéletes helyesírásukat. Az irányított spontán beszédben és a kötetlen spontán beszédben egyaránt megfigyelt **pongyola kiejtési alakváltozatok** (pl. *szal* 'szóval', *tom* 'tudom', *nemtom* 'nem tudom', *tennap* 'tegnap') előfordultak az internetes kommunikációban, csakúgy, mint az **összeolvadásos formák** is (pl. *eccer* 'egyszer', *teccik* 'tetszik'), amelyeknek ismét a helyesírásra **gyakorolt negatív hatását feltételez(het)/jük**. Speciális **rövidítés egy-egy szónak** vagy toldaléknak **egy-egy jellel** való rögzítése. Ilyen például az összeadás jelének (+) a *meg* kötőszó vagy a *meg-* igekötő helyett való használata, ami sajátos **kombinációt** (matematikai jel és szó) mutathat (pl. +*beszéljük*), de speciálisnak mondható a **matematikai jel és matematikai szám kombinációja** is (pl. +1 ~ *meg egy*, vagy a *-szor*, *-szer* *-ször* toldaléknak a szorzásjellel történő rövidítése [*2x* ~ *kétszer*]).

A gyűjtött szóanyag azt is mutatja, hogy a diákok vélhetően előszeretettel használnak **angol nyelvi szavakat** sok témakörben (pl. *fast food*, *peace* [elkészüléskor, kibéküléskor], *cool*, *happy*, *heavy*, *flash*, *feeling*, *over*), amelyeket a magyar toldalékolás szerint látnak el képzővel, jellel, raggal (*light-os*, [*gózzunk*], *shootin-golj*, *fullra* [tele van], *shoppingolás*). Az irányított spontán beszédben szintén tapasztaltuk ezt, noha az anglicizmusok ott inkább az idősebbek beszédében voltak megfigyelhetők (vö. Laczkó 2006a, 2006b). Jelen benyomásunk az, hogy a spontán beszédben nemcsak az idősebbeknél, de főképpen az úgynevezett 0. évfolyam tanulóinál gyakoriak (sőt náluk a leggyakoribbak, ők jelenleg 11. osztályosok). Az elangolosodás szintén több formában mutatkozik, részben a szóbeli spontán produkciókban, részben az írott (internetes) kommunikációban. Az *accem/asszem* ('azt hiszem'), a *köcce* 'köszí', *cia/cio* 'szia', *sya* 'szia' formák vagy a *szisza* 'cica' az analógia sajátos variánsát mutatják. A diákok ötletessége ezúttal abban nyilvánul meg, hogy a magyar szót „angolos” helyesírással, részleges **betűátírással** írják le (*köcce*, *sya*, *pusy*), vagy a magyar szót alkotó hangsort **részleges angol kiejtéssel** valósítják meg (cica [*szisza*]). (A *szia* köszönésforma írásában például hétféle változat fordult elő.) E szavakat az internetes kommunikációban a magyar szavakhoz hasonló formákban rövidítik (*np* 'no problem', *lol* 'a lot of laugh', *thx* 'thanks', *plse* 'please', illetve [*meki*] 'kaja'). (Megjegyezzük, hogy e rövidítések főképpen a nyelvi előkészítő osztályban jellemzők, de nemcsak az angol „tagozatos” részben, hanem a német nyelvet tanulóknál is. Ugyanakkor a nem rövidített szóbeli alakváltozatok más osztályok tanulóinak spontán beszédében is gyakran megfigyelhetők voltak.) Az angol nyelvi szavak rövidítésében szintén találhatók **betű és számkombinációk**. Itt vélhetően a **kiejtés** adja a nyelvi kreativitás, az ötlet alapját. Így a 8-as szám angol ejtésének magyarra átírt változata jelenik meg a *jó8* (*jó éjt*) vagy a *jó8vágyat* (*jó étvágyat*) írott formákban. Vélhetően hasonló elv alapján alkották meg a *c6* (*chat*) vagy a *4u* (*for you*) angol szavaknak az SMS használatában alkalmazott formáit.

A **diákok** fantáziadús, leleményes **szóalkotási módjait** szintén megfigyelhetjük. Gyakran élnek **szóferdítéssel** (*icke-picke* 'icike-picike', *fantörpikus* 'fantasztikus', *nyomínger* 'hányinger', *segtapasz* 'sebtapasz', *Pálesz-tétel* 'Thalesz-tétel', *powerusz* 'erő legyen veled'), ilyenkor törekednek a szótagszám megőrzésére és a szót alkotó hangok nagy részének megtartására. Vagyis fontos a hangzás, de a humor is. A hangok jelentésmegkülönböztető szerepét (a fonémák jelmódosító szerepét) használják ki például a *bankóbunkó* ('újjgazdag') **összetételben**, míg a *villany gitár* 'elektromos gitár' variáció mögött az **idegen szó magyarral való helyettesítését** és a játékos **szórövidítést** együttesen sejthetjük. A játékoságra való hajlam tükröződik az olyan szavak létrehozásában, amikor például külső tulajdonság alapján vagy a vezetéknév torzítása, becézése alapján úgynevezett **ragadványnevet** hoznak létre egy-egy tanár megnevezésére (pl. *kapafog*, *csülök*, *Laci néni*). Kölcsönzik a **gyereknyelvi** szavakat (*cuki*, *gagyi*, *pancsizni*, *mamóka*, *papóka*), esetleg annak mintájára **torzítanak** köznyelvi szavakat (*fürdizni* 'fürödni', *tutya* 'kutya'). Ötletességet mutat a köszönésformák (gyakran az argóból átvettek) további módosítása. Például a *csákány* vélhetően az argóban gyakori *csá* tovább toldott formája, s hasonlóan a *csóváz* is a *csóból* eredhet, csakúgy, mint a kissé humoros, esetleg ironikus hatást is kiváltó *csöcs*, *csöcsös*. Vélhetően összeolvadásos forma állhat a *heláj* köszönési forma mögött (vö. az angol *hello* és *hi* ejtéseinek keveredésével), míg a távozáskor használatos *hálózsák* megalkotásában a kreativitás mögött a képszerűségre való törekvés is megmutatkozhat. Leleményességre vallanak a *tüdőgyuszi*, *torokgyuszi*, *vakbélgyuszi* szavak is, ezekben vélhetően a korábban említett rövidítési tendencia érvényesül, amelyben az összetett szó utótagjának keresztnévként való humoros megjelenítése a betegség komolyságának „enyhítését” (eufemizmusát) sugallja.

Összefoglalás

A középiskolások spontán és irányított spontán beszédéből gyűjtött szavak elemzése azt mutatta, hogy beszédükben **igen nagy számban** használatosak az **igénytelenebb stílusra** utaló **elemek**. Minthogy ezek a szavak/kifejezések tematikailag széles körben használatosak náluk, nem csoda, ha írásaikban a köznyelvi szóalakok helyett is ezeket találjuk, s ők maguk a „keveredést” észre sem veszik, hiszen természetesnek tűnik használatuk számukra. Ha mindehhez hozzászámítjuk azt, hogy olvasási kultúrájuk sem kielégítő, s még a középiskolások is gyakran (össze)olvasási és szövegértési nehézségekkel küzdenek, továbbá a média és a szórakoztatóipar ez irányú nyelvi vetületének következményeit (gondolok a különböző show-műsorok, népszerű sorozatok igénytelen nyelvi kifejezéseinek a fiatalok körében történő „visszhangjára”), igen elgondolkodtató a helyzet. Még akkor is, ha tudjuk, hogy jelen megállapításaink csupán egyetlen középiskolában gyűjtött szóanyag alapján alapulnak, és ezért elsősorban az ott tanulók beszédére vonatkoztathatók. A korábban említett szociológiai szempont alapján azonban úgy vélem, e tanulók valamelyest korosztályukat is leképezik, így a mondottak nagy valószínűséggel az adott iskola diákjainál valamelyest tágabb környezetre is érvényesek lehetnek.

A szleng használata mellett **változatos szóalkotási módoknak** is tanúi lehetünk, amelyek a diákok humorérzékét és leleményességét egyaránt mutatják, és az erőteljes tolvajnyelvi elemek következtében esetlegesen fellépő agresszív, **durva stílust ellensúlyozzák**. Tulajdonképpen a kreativitásnak örülni kellene, de mint láttuk, ennek oka a fogyasztói társadalomra jellemző gazdaságosság igénye, s az erre való szüntelen törekvés olyan formákat is eredményez, amelyek már nem a nyelvi humor és a nyelvi gazdagság, hanem ellenkezőleg, a **nyelvi szegénység** irányába mutatnak. (Vö. a pongyola kiejtési változatok írásos formáinak terjedésével, az azonos módon rövidített formáknak az internetes kommunikációban és a beszélt nyelvben egyaránt tapasztalható terjedésével vagy a szavak számokkal, matematikai jelekkel való rövidítéséről és a számok, betűk kombinációjáról írtakkal.) Pedagógiai szempontból igen lényeges a vázolt tendenciáknak a tanulók **íráskészségére, helyesírási készségére** gyakorolt (negatív) hatása is. Nézetem szerint az internetes kommunikációra jellemző ékezetek elhagyása is probléma (szemben Érsok álláspontjával, vö. Érsok 2004). Hiszen a tanulók fogalmazásaiban egyrészt ez is gyakori hibatípus, másrészt a diákok gyakran nem is érzékelik, hogy az a bizonyos írásjel mikor jelöl időtartamot, mikor csupán ékezetet (vö. a beszédtempóról korábban írtakat). Említettem, hogy a tanulók fogalmazásaiban egyre gyakoribbak a betűk és számok kombinációi, a rövidítések utáni írásjelek elmaradásai, sőt az egybe- és különírási hibák aránya is meglehetősen magas. (Természetesen nem azt állítom, hogy e hibák mindegyike az internetes kommunikáció következménye [hiszen a háttérben más ok is állhat], de nem zárható ki annak lehetősége, s ez nyilván további vizsgálatot érdemel.) Problémaként mutatkozik az is, hogy a rövidítés sem egységes. Elgondolkodtató annak a kérdőíves felmérésnek az eredménye is, amelyik arra mutat rá, hogy az internetes kommunikációban alkalmazott túl sok rövidítés és a helyesírási hibák gyakorisága – noha azok némelyike szándékos – a megértést is nehezíti. Elgondolni sem merem azt, hogy az elangolosodás – amely egyes tudományok, szakmák nyelvében (vö. Kemény 2002, Kontra 1981), a zenei világban, az üzleti életben (vö. Fodor 2002, Rozgonyiné Molnár 2002, Zaicz 2002, Zimányi 2002, Schirm 2005) vagy az informatika területén, az internetes kommunikációban is jól nyomon követhető – mit eredményez, ha a fiatalok hétköznapi beszédében is egyre gyakoribbak e szavak. Milyen következményekkel jár az, hogy – mint láttuk, s ami talán még rosszabb – e szavakat is sajátos, a magyarhoz hasonló formákban rövidítik, betűátírással írják le, ejtik ki vagy éppen toldalékolják (vö. Laczkó 2006b). Lehetséges következményt látunk például annak az általuk megalkotott „szabálynak” az alkalmazásában, amely szerint „ha a szóban *s* hang található, akkor *x* betűvel írjuk” (vö. *thx~thanks*), illetve „a magyarban a *ksz* hangkapcsolatot is” (*sxor ~ sokszor, lax ~ laksz*). Természetesen nem szeretnék jósolni, mégis úgy érzem, nyelvünk mai állapota – a fiatalok szóhasználatának tükrében – egyáltalán nem megnyugtató. Úgy is fogalmazhatok, hogy **nyelvi változásnak** vagyunk tanúi. De milyennek, ha sokszor úgy érezzük, fiataljaink beszédének értéséhez külön szótár szükséges? Ennek illusztrálására közlök egy mini dialógust. „*Mi van bré? Gozzunk Szacsáig, ott shoppingoljunk. Nincs egy kanyim se, de tejlhetsz. Lightos nap volt ma, de üg-n majréztam.*” Vélhetően

nem pozitív irányúnak, így anyanyelvünk védelme nemcsak a nyelvművelőknek, de a pedagógusoknak (tanítóknak, magyar szakos tanároknak) is új feladatot, kihívást jelent.

SZAKIRODALOM

- Balázs Géza 2001. A társadalmi kommunikáció zavarai. In: Gósy Mária (szerk.): *Beszéd kutatás '2001.* 114–25.
- Bencze Lóránt 1996. *Mikor, miért, kinek, hogyan?* Corvina Kiadó, Budapest.
- Bicskei Dezsőné 1985. Középiskolások élőbeszédének mondatszerkezeti jellemzői. *Magyar Nyelvőr* 109: 48–62.
- Dóra Zoltán 1994. Diákjaink nyelvhasználata. *Magyar Nyelvőr* 118: 54–7.
- Érsok Nikoletta Ágnes 2003. Sömös, sumus, írj vissza. *Magyar Nyelvőr* 128: 294–308.
- Érsok Nikoletta Ágnes 2006. Szóbeliség és vagy írásbeliség. *Magyar Nyelvőr* 130: 165–78.
- Fábricz Károly 1988. A beszélt nyelvi szövegalkotás kérdéséhez. In: Kontra Miklós (szerk.): *Beszélt nyelvi tanulmányok.* MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest, 76–90.
- Fodor István 2002. Budapesti cégek és cégjelzések fantáziáenevei. In: Balázs Géza–A. Jászó Anna–Koltói Ádám (szerk.): *Éltető anyanyelvünk.* Budapest, 179–81.
- Gósy Mária 1993. A lexikális hozzáférés. In: Gósy Mária–Siptár Péter (szerk.): *Beszéd kutatás '92.* MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest, 14–33.
- Gósy Mária 1999. *Pszicholingvisztika.* Corvina Kiadó, Budapest.
- Herring, Susan C. 2001. Computer-mediated discourse. In: D. Schiffrin–D. Tannen–H. Hamilton (eds): *The Handbook of Discourse Analysis.* Oxford Blackwell Publishers, 612–34.
- Kemény Gábor 2002. Szakszókincs-szaknyelv-tudományos nyelv: Újabb szempontok egy régi vitakérdéshez. In: Balázs Géza–A. Jászó Anna–Koltói Ádám (szerk.): *Éltető anyanyelvünk.* Budapest, 271–6.
- Kontra Miklós 1981. *A nyelvek közötti kölcsönzés néhány kérdéséről, különös tekintettel „elangolosodó” orvosi nyelvünkre.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Laczkó Mária 2006a. A beszédprodukción és a szövegértés összefüggései az anyanyelvben és az idegen nyelvben. *Magyartanítás* 1: 13–24.
- Laczkó Mária 2006b. Idegen szavak tizenévesek spontán beszédében. *Magyartanítás* 5: 14–22.
- Laczkó Mária 2000. Miért nem szeretnek felelni a diákok? (Egy kísérlet tapasztalatai és tanulságai). *Magyartanítás* 2: 28–34.
- Laczkó Mária 2007. A minősítés kifejezésére használt szerkezetek tanulók spontán beszédében. *Magyar Nyelvőr* (Megjelenés alatt.)
- Laczkó Mária 2005. Jó, érdekes vagy elragadó, elbűvölő? Melléknevek gyakorisága és használata középiskolások spontán beszédprodukciónban. *Magyartanítás* 5: 28–36.
- Lengyel Klára 2000. A melléknév. In: Keszler Borbála (szerk.): *Magyar Grammatika.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Pála Károly (szerk.) 2002. *A magyar nyelvi oktatás eredményességének országos szakmai vizsgálata.* (Szakmai beszámoló országos adatok alapján.) OM-OKÉV.
- Rozgonyiné Molnár Emma 2002. Nyelvhasználatunk színe és visszája. In: Balázs Géza–Adamikné Jászó Anna–Koltói Ádám (szerk.): *Éltető anyanyelvünk.* Budapest, 419–21.
- Schirm Anita 2005. Jelentés a mai magyar nyelvről. *Magyartanítás* 2: 22–9.
- Szabó Kálmán 1994. A többalakú szavak a szakmunkástanulók szóhasználatában. *Magyar Nyelvőr* 118: 57–64.
- Szende Tamás 1987. *Megérthetjük-e egymást? Korunk kommunikációs zavarai.* Gondolat, Budapest.
- Szilassy Eszter 2002. Szóaktivizálási tesztek különféle korcsoportokban. *Magyartanítás* 3: 26–31.

- Wacha Imre 1996. Korunk kommunikációs (nyelvhasználati, beszédmagatartási) gondjairól – gátlásairól és gátlástalanságairól. *Magyar Nyelvőr* 120: 152–60.
- Wenz, Karin 1998. Formen der Mündlichkeit and Schriftlichkeit in Digitalen Medien. *Linguistik online* 1. <http://viadrina.eu.v.frankfurt-o.del-wjournal/wenz.htm>
- Zaicz Gábor 2002. „...Nyelvünk ősi és modern, erdei, mezei, városi ázsiai, európai”: A magyar nyelv néhány sajátossága az ezredfordulón. In: Balázs Géza–A. Jászó Anna–Koltói Ádám (szerk.): *Éltető anyanyelvünk*. Budapest, 489–96.
- Zimányi Árpád 2002. Angol hatásra megújuló latinizmusaink. In: Balázs Géza–A. Jászó Anna–Koltói Ádám (szerk.): *Éltető anyanyelvünk*. Budapest.

Laczkó Mária

SUMMARY

Laczkó, Mária

The speech of today’s teenagers characterized in terms of their choice of words

The speech of the coming generations can be criticized on a number of counts. Their difficulties of self-expression, their troubles with written communication, their articulation problems, the acceleration of their speech tempo are sadly experienced by teachers, and can be observed in everyday communicative situations.

In this paper, we investigate the usage of words in, and stylistic characteristics of, teenagers’ spontaneous conversation. We also try to find out what word formation processes they use preferentially, as well as how the language created by internet communication emerges in their oral and written utterances and what possible consequences all that may have.