

Adni jobb, mint kapni?

A karácsonyi cipősdoboz-akciók habituális vetületei

Dolgozat lezárásának dátuma:

2024. 10. 30.

Tartalomjegyzék

1.	Bevezetés.....	3
2.	Hipotézis, a kutatás célja, kutatási kérdések	4
3.	Elméleti háttér	5
3.1.	A játszmaérzék	5
3.2.	A tőkék eloszlása és a társadalmi osztálypozíció	7
3.3.	A habitus-koncepció dinamizálása – néhány empirikus kutatási irány.....	9
3.3.1.	Habitus és a fizikai tér	9
3.3.2.	Habitus és identitás.....	10
4.	Választott módszertan	12
4.1.	A habitus kutathatóságának kérdései.....	12
4.2.	„Improvizációs labor”	13
4.3.	A megvalósítás tapasztalatai.....	15
5.	Az improvizációk elemzése – a hatalom működése és iránya	16
5.1.	A hatalmi helyzet felismerhetősége.....	18
5.2.	A <i>beillesztés</i> – hatalmi viszonylatok az „életközeli” improvizációkban.....	20
5.2.1.	Az adományozók adományozót játszanak	20
5.2.2.	Az adományozottak adományozottat játszanak	21
5.3.	A <i>képzelet</i> – hatalmi viszonylatok a „fordított” improvizációkban.....	23
5.3.1.	Az adományozók adományozottat játszanak	24
5.3.2.	Az adományozottak adományozót játszanak	25
5.4.	A külső hatalom alakítja az egyéni világot – a cselekvő kapja a hatalmat.....	26
5.5.	Az egyéni világ interpretálja a külső hatalmat – a cselekvő kéri a hatalmat.....	27
6.	A kutatási kérdések lehetséges válaszai, konklúziók	28
7.	Kitekintés, a kutatás lehetséges folytatása	31
	Irodalomjegyzék.....	33

1. Bevezetés

A karácsonyi cipősdoboz-akciók nyilvánosság felé történő kommunikációja, „marketingje” mind az „*adni jobb, mint kapni*” szlogenjére épül. Népszerűségüknek kedvez, hogy e retorika jól tud kapcsolódni a karácsony kulturális jelentőségéhez. „*Készíts Angyalbatyut egy nehéz sorsú gyermeknek!*”¹ „*Tölts meg egy cipősdobozt ajándékokkal, és tedd szebbé egy rászoruló gyermek ünnepét!*”² „*Segítsünk együtt a rászoruló gyermekeken!*”³ E jótékonyági akciók felhívásainak középpontja minden esetben a karácsony „szebbé varázslása”. Arra hívják azokat, akiknek lehetőségük van az *adásra*, hogy e *varázserőt* kamatoztassák, és tegyék vele varázslatossá olyan gyermekek (túlnyomórészt a gyermekek, illetve a kamaszok ajándékozása a cél ezekben az akciókban) karácsonyát is, akiknek *kevesebb* jutott.

A cipősdoboz-akciók a társadalom azon tagjait, akik az *adományozó* helyzetébe pozicionálják magukat, az érzelmeiken, kulturális mintáikon keresztül szólítják meg. Ugyanakkor, kevés szó esik a másik oldalról: azokról, akik megkapják az ajándékokat. Mi az ő történetük a cipősdoboz-akciókkal kapcsolatban? Mi a gyerekek és a családjaik percepciója? Egyáltalán, milyen tapasztalat tesz érdekessé valakit arra, hogy kapjon egy cipősdobozt?

Emellett, milyen tudás és tapasztalat alapján válik valaki *adományozó*vá? A cipősdoboz-akciók jelentős hányada esetében nem valósul meg tényleges interakció a két fél között (az *adományozó* nem személyesen adja át ajándékát az *adományozottnak*, hanem közvetítő – például egy humanitárius szervezet – által): milyen tudásra támaszkodik hát az adományozó, mi segít neki abban, hogy elképzelhesse a *Másikat*, annak lehetséges reakcióját, preferenciáit az ajándékkal kapcsolatban?

Feltételezem, hogy a cipősdoboz-akciók konkrét helyzete alkalmas terepet teremhet arra, hogy vizsgálhassam azokat a szociológiai összetevőket, melyek egyértelműsítik a társadalom egyes tagjainak a hierarchikus társadalmi osztálystruktúrán belüli pozícióit. Meglátásom szerint

¹ A Katolikus Karitásztól felhívása: <https://karitasz.hu/orszagosszegelyprogramok/orszagossajandekgyujto-akcio>

² Az ELSA Hungary

felhívása: https://www.facebook.com/elsahungary/photos/t.100064381402996/5838936476135031/?type=3&locale=hu_HU

³ A Liliput Játékvilág felhívása:

https://www.liliputjatek.hu/ciposdoboz/?fbclid=IwY2xjawFdMY9leHRuA2FlbQIxMQABHYTrT4JyKJilorbjGlZSD6d3cbnU-h5s5cWzYMpidDsJMZGkixEWcwShTw_aem_5O1w2DRxJ2SKo0XgGG9ZYg

ugyanis ezek az akciók hatalmi helyzetet teremtenek – amennyiben a *hatalom* fogalmát cselekvési lehetőségként értelmezem. Az ad, akinek hatalmában áll, akinek valamiből *több* van. Milyen tényezők befolyásolják a társadalom egyes tagját abban, hogy az akción belül pozicionálja magát? Honnan tudja például az adományozó, hogy neki biztosan több jutott, mint az adományozottnak, anélkül, hogy ténylegesen, személyesen ismerné? Mik a tapasztalatai az adományozottnak, milyen összefüggések hatnak rá azzal kapcsolatban, hogy ő ne érezze magát megszólítottak a cipősdoboz-akciók felhívásaiban? Egyáltalán, mit jelent az adományozott számára a karácsony, milyen jelentések társulnak ehhez az ünnephez, és mennyire, milyen módon képezi az ünnepe részét a kapott cipősdoboz? Teljesül az adományozó kívánsága, és hatalmában áll a *Másoknak* is ugyanolyan varázslatossá tennie a karácsonyt, mint amilyennek a sajátját képzei el? Ha igen, miért?

Feltűnően sok kérdés merül fel e konkrét helyzet létrejöttével és működésével kapcsolatban – miközben a cipősdoboz-akciók a lehető legtermészetesebben, és leginkább maguktól értetődően ágyazódnak be a társadalmi működésbe. Ez a felismerés azt sejteti, hogy talán ezen akciók természetes szerveződésében ugyanazok a strukturális hatások vehetnek részt, amelyek a társadalom egészének a működését is szabályozzák. A „működés” fogalma alatt jelen kutatásban a hatalmi helyzetek, és a hierarchikusság természetességének, magától értetődőségének létrejöttét értem. Úgy gondolom, amennyiben a magyarországi karácsonyi cipősdoboz-akciókban tetten érhetők hatalmi viszonyokhoz köthető automatizmusok (például amelyek segítségével az aktorok pozicionálják magukat), akkor ezen akciók hatalmi működése akár modellezhet tágabb társadalmi hatalmi működéseket is.

2. Hipotézis, a kutatás célja, kutatási kérdések

Kutatásomban Bourdieu habituselméletét tesztelem egy konkrét helyzetben: a karácsonyi cipősdoboz-akciókban. Hipotézisem szerint a karácsonyi cipősdoboz-akciók hatalmi helyzetet teremtenek, s e hatalmi jellegből adódóan tetten érhetővé és vizsgálhatóvá válnak habitussal kapcsolatos automatizmusok, melyek mind a résztvevők akción belüli pozicionálásáért, mind pedig a *másikról* alkotott kép jellegéért felelősek.

Kutatási kérdések:

A habitus viszonylatokban érhető tetten.⁴ A karácsonyi cipősdoboz-akciók konkrét példáján keresztül mennyiben érhetők tetten a habitussal kapcsolatos automatizmusok?

- (1) Mi alapján, és milyen mértékben választják el magukat a karácsonyi cipősdoboz-akciókban résztvevő adományozók az adományozottaktól?
- (2) Mi alapján, és milyen mértékben választják el magukat a karácsonyi cipősdoboz-akciókban résztvevő adományozottak az adományozóktól?
- (3) Milyen összetevők alakítják a *Másikról* alkotott képet?

3. Elméleti háttér

Kutatásom elméleti háttérét Pierre Bourdieu habituselméletének megállapításai teszik ki – mivel vizsgálatom a társadalmi világ észlelésére és ezen észlelés összetevőire irányul. Először a habitus, mint *játszmaérzék* koncepcióját foglalom össze, ezt követően a játszmaérzék és a társadalmi osztálypozíció kapcsolatát, végül pedig néhány, empirikus kutatásomhoz szorosabban kapcsolódó, a habitusfogalom továbbgondolásával, kitágításával, dinamizálásával kapcsolatos elméletet.⁵

3.1. A játszmaérzék

Bourdieu *játszmaérzékként* ragadja meg a társadalmi cselekvők társadalomban való létezésének módját, stratégiáit.⁶ Elmélete szerint a társadalmi erőforrások – *tőkék* – egyenlőtlen módon oszlanak el az egyes társadalmi pozíciók között.⁷ Emiatt a társadalom tagjai a társadalmi helyzeteket és a társadalmi struktúrát nem azonos módon érzékelik. Perspektívájuk meghatározott, aszerint, hogy milyen pozíciót foglalnak el e struktúrán belül. E meghatározottság miatt a különböző helyzeteknek az érzékelése, és az e helyzetekről kialakított értékítélete sem lehet azonos két, a társadalom különböző pontján elhelyezkedő tagjának.

A játszmaérzék – a habitus – a szocializáció során elsajátított érzék. *Strukturáló struktúraként* funkcionál: bár a társadalmi játszmák, játékok úgy tűnhet, hogy alapvetően determinálják, meghatározzák a cselekvők világban való létezését, ám azokat maguk a cselekvők hozzák létre, tartják fenn, s teszik maguktól értetődővé.⁸ Ennek kapcsán mutat rá Bourdieu arra, hogy a

⁴ Bourdieu 2010. 165–168.

⁵ Németh 2024; Hadas 2019.

⁶ Németh 2024. 88.

⁷ Bourdieu 2010, 166.

⁸ Bourdieu 2010b. 50–52.

cselekvők voltaképpen a foglalatosságaikban léteznek, *teszik a dolgukat*, s ebben a tevékenységükben „*az életüket is képesek lehetnek feláldozni a célokért (...)*”.⁹ A játszmaérzék, mely által a cselekvők képesek részt venni az őket elbűvölő játékokban, szinte a *vérukké válik*.¹⁰

A cselekvő csak azokban a játékokban való részvételt fogja fontosnak találni, melyeket a játékérzéke megenged számára.¹¹ A habitus magában foglal cselekvési és észlelési sémákat, szokásokat, a különböző helyzetekben tanúsított viselkedések mintáit és az azokra adott reakciókat. Eleve csak az kerülhet magától értetődő módon bizonyos társadalmi szituációkba, és csak az ismeri fel e társadalmi szituációk „szituáció-létét”, aki rendelkezik azzal a fajta habitussal, amely az adott szituációt fontossá, tervszerűen, logikusan bekövetkezővé teszi. Ugyanis a léhelyzetek társadalmi meghatározottsága generálja azt is, hogy adott esetben milyen célokat lehet kitűzni, mire lehet vágyani, milyen terveket lehet szőni: „*(...) az észlelés e sajátos perspektivikussága az ízlésen keresztül biztosítja, hogy csak olyan dolgokra vágyjunk, amelyek társadalmi pozíciónk szerint megilletnek minket*”.¹² Fontos, hogy a cselekvők érdekei – melyek meghatározzák, hogy a cselekvő mely játszmákban való részvételt tartja fontosnak – , nem tudatos és számító érdekek. A habitus működésének egyik leglényegesebb jellemzője annak reflektálatlansága: léte csak abban az esetben kerül felszínre, ha valami miatt megváltoznak az addig annak alkalmas alapot nyújtó társadalmi feltételek.¹³

Összefoglalva tehát, a habitust tartós, bevésődött diszpozíciók rendszere hozza létre. Kialakulásában a szocializáció során tapasztalt, ismétlődő gyakorlatok játszanak kulcsfontosságú szerepet. A habitus egyesíti a cselekvő múltbéli tapasztalatait, és ezek által határozza meg a cselekvő pillanatnyi észlelési, értékelési és reagálási stratégiáit, sémáit. Hadas Miklós hasonlatával élve: ahhoz például, hogy egy focista működtetni tudja játék közben a játszmaérzékét, hosszú évek gyakorlására van szükség. A gyakorláshoz pedig a megfelelő aktorokra. Kezdetben talán egy apára, aki rendszeresen gyakorol a gyermekével, később egy edzőre. E metaforában az apa és az edző azok, akik által a focista habitus-bevésési folyamata megkezdődik, és fennmarad. E habitus-bevésés, gyakorlás eredményeképpen pedig a focista végül tudni fogja, hogyan helyezkedjen, cselezzon, védekezzen, támadjon. A testébe vésődik a játék, képessé válik arra, hogy felismerje, hogy a játék adott pillanatában mit kell cselekednie.

⁹ Bourdieu 2002. 132, 136.

¹⁰ Uo., 133.

¹¹ Uo., 129.

¹² Kovai et al. 2021. 106.

¹³ Németh 2023. 64–65.

Improvizációs készséget sajátít el, amit használni tud a játék keretein belül: annyira jól ismeri a játékot, hogy képes a rögtönzésre. A játszmaérzék a legváratlanabb helyzetekben is szabályozni tudja megnyilvánulásait.¹⁴

3.2. A tőkék eloszlása és a társadalmi osztálypozíció

Mint fentebb említettem, a társadalmi erőforrások, melyekből a habitus építkezik a szocializáció során, nem egyenlő mértékben oszlanak el a társadalom különböző tagjai, csoportjai között. Bourdieu a társadalmi erőforrásokat *tőkének* nevezi: minél több tőkét birtokol egy cselekvő a társadalmi tér egy adott mezőjében, annál nagyobb az esélye a mezőn belüli profitszerzésre, annál nagyobb a hatalma a mező felett. *„Egy adott cselekvő pozícióját a társadalmi térben tehát az határozza meg, hogy a különböző mezőkben milyen pozíciókat foglal el, vagyis az, hogy abból a hatalomból, amely ezekben a mezőkben érvényes, mekkora mértékben részesedik”*.¹⁵

Bourdieu a legfontosabb tőkefajtként a gazdasági, a kulturális, a társadalmi és a szimbolikus tőkéket jelölte meg – elmélete szerint ezek azok a tőkék, melyek leginkább kapcsolódnak a hatalomhoz. Mindegyik tőkefajtának létezik saját profitszerző „fizetőeszköze”: a gazdasági tőkének a pénz, a kulturális tőkének az idő (amit a cselekvő például arra fordít, hogy alkotson, vagy tudást sajátítson el), a társadalmi tőkének pedig a kapcsolatok. A szimbolikus tőke esetében a fizetőeszköz minden tőkefajta *„legitimként észlelt és elismert formája”*¹⁶: a hírnév. A szimbolikus tőke tehát a társadalom bármely területén megnöveli a cselekvő profitszerzési lehetőségeit.

E tőkefajta a társadalom különböző területein működnek: egy adott területen jobban tud érvényesülni, nagyobb mértékben kapcsolódik a hatalomhoz az egyik tőkefajta a másiknál. Ennélfogva, e tőkék által szervezett társadalmi terek rendelkeznek bizonyos mértékű autonómiával, a különböző tereket – mezőket – határok választják el egymástól. Minden társadalmi mező rendelkezik saját játékszabályokkal, tétikkel: és arra törekszik, hogy a cselekvő elismerje e szabályokat, a tétiket, és ezáltal magát a játékot is.¹⁷ Minden társadalmi mező arra törekszik, hogy a cselekvőnek érdekében álljon befektetnie a profitképes tőkéjét – és

¹⁴ Hadas Bourdieu-ről szóló, a Replika Szabadegyetemen tartott előadásainak első részét lásd:

<https://www.youtube.com/watch?v=KXCxR349GXw&t=2885s>

¹⁵ Bourdieu 2010. 166.

¹⁶ Uo.

¹⁷ Bourdieu 2002. 129.

minden tőkével rendelkező cselekvő arra törekszik, hogy tőkéit egy olyan struktúrában fektesse be, amelyből profitál.

A habitus bevéssődése, szocializációja során a cselekvő tőkéket halmoz fel, s e tőkehalmozás végül „*sajátos, társadalmilag kialakított érdekekké*” alakul. Ezek az érdekek „*csak az adott társadalmi térrel való összefüggésben léteznek, ahol bizonyos dolgok fontosak, mások közömbösek – és pedig csakis azon ágensek számára, akiket a szocializációjuk képessé tesz arra, hogy az adott térben fennálló objektív különbségeknek megfelelően különbséget tegyenek*”.¹⁸

Bourdieu elmélete szerint, a társadalom azon tagjai, akik hasonló észlelési sémákkal és érdekekkel bírnak, azonos társadalmi osztályt alkotnak. E társadalmi osztályok azonban nem tudatosan szerveződnek osztályokká. Ennélfogva az „osztálytudat” fogalma sem alkalmas arra, hogy megközelítse, mi alapján ismerik fel egymást az azonos osztályba tartozó cselekvők. Bourdieu szerint sokkal inkább „osztály-tudatalatti” -ként érdemes megjelölni e szervezőelemet, ugyanis a társadalmi világ megtapasztalása (például egy „csoporthag” felismerése) „*az explicit értelmezés és a verbális kifejezés szintje alatt zajlik*”.¹⁹ A habitus tehát viszonylatokban működik és érhető tetten.

Mivel a társadalmi erőforrások nem egyenlő mértékben oszlanak el a társadalom tagjai között, a társadalomban több különböző csoport, osztály jön létre, tagjainak észlelési és értékelési sémáinak hasonlósága alapján. Ennélfogva, a társadalmi világ érzékelésének különbsége miatt nem egyezhetnek a társadalom különböző osztályainak az észlelései és érdekei. Ezen eltérésekből fakadhatnak társadalmi konfliktusok, ám általában nem kérdőjeleződik meg az uralkodó osztály fölérendeltsége az alávetettel szemben, vagy fordítva.

A társadalom osztályai hierarchikus rendet alkotnak, s e hierarchikusságot a *szimbolikus erőszak* legitimálja. A *szimbolikus erőszak* ideológiákon keresztül kényszerít, mely ideológiák „*biztosítják a valóság észlelésének kategóriáit (például az emberek közti különbségek közül melyeknek tulajdonítunk jelentést, mit tartunk szépnek, jónak, igazságosnak, helyesnek stb.)*”.²⁰ Ennek értelmében, mindenképpen az a társadalmi osztály kerül a hierarchia tetejére, aki a társadalomban ható ideológiákat uralni tudja. Bourdieu a társadalmi struktúra áthelyeződés révén történő újratermelődésre mutat rá azzal a meglátásával, hogy a magasabb társadalmi státuszú cselekvők – előnyösebb helyzetükből, magas tőkeellátottságukból adódóan – képesek

¹⁸ Uo., 131.

¹⁹ Bourdieu 2010. 169.

²⁰ Kovai et al. 2021. 106.

arra, hogy az általuk fontosnak tartott diszpozíciórendszert a náluk alacsonyabb státuszú cselekvőkre, osztályokra kényszerítsék. Az alacsonyabb státuszú cselekvők így „utánozni” fogják a magasabb státuszúakat: alárendelődnek a hatalmi helyzetnek, de mivel tőkék és diszpozícióik nem elégségesek ahhoz, hogy lépést tartsanak velük, a magasabb státuszú osztályok előnye mindig megmarad.²¹

Ugyanakkor fontos, hogy e mechanizmus, az ideológiákon, érdekeken keresztül történő irányítás csak abban az esetben működik, amennyiben működése nem válik tudatossá. Az ideológiák hatékonyságának – és általuk a *szimbolikus erőszak* hatékonyságának is – a titka azok „magától értetődő” jellegében rejlik. *„Ezek a mechanizmusok akkor működnek hatékonyan, ha az egyének számára tudattalanok, azaz elleplezik a pozíciót, amelyhez kötődnek, és az érdeket, amit szolgálnak.”*²²

3.3. A habitus-koncepció dinamizálása – néhány empirikus kutatási irány

3.3.1. Habitus és a fizikai tér

Bourdieu determinisztikusnak vélt habitus-fogalmát elemzi Németh Krisztina, elméleti csomópontokat keresve Bourdieu, és követői, legfőképpen Berger Viktor és Deborah Reed-Danahay szociológiáiban. Németh úgy véli, ha analitikusan megkülönböztethető a társadalmi és a fizikai tér, ezekkel összefüggésben a habitus determinisztikus koncepciója is dinamizálható. Ennek értelmében, ha e kétféle, különválasztott tér és a habitus kölcsönhatásai válnak a vizsgálat tárgyává, az kinyitja, új összefüggésekbe helyezi a habitusfogalmat, s ezáltal új empirikus kutatási irányok is megnyílhatnak.²³

A társadalmi tér absztrakt fogalom, *„objektív viszonyok struktúrája”*²⁴: az egyes cselekvő nem lát rá teljes egészében – az csak elméleti összefüggésekben létezik, elméleti koncepciók terméke, emiatt csak felülről, *„madártávlatból”* körvonalazható. Ezzel szemben a habitus a *lenti* látószög, a cselekvő látószöge, a mindennapi cselekvések perspektívája. A cselekvő csak a saját, bevéssődött diszpozíciórendszerei által tudja érzékelni a társadalmi valóságot, s e *belsővé tett társadalmi struktúra* nem csak kognitív szinteken, hanem *testivé vált gyakorlati tudásként*

²¹ Hadas Miklós a Replika Szabadegyetemen tartott előadásában idézi: Bourdieu 1984.

²² Kovai et al. 2021. 106.

²³ Németh 2023.

²⁴ Reed-Danahay 2020. 72. Idézi Németh 2023. 59.

is megnyilvánul.²⁵ E *testiesült* tudás az első olyan elméleti csomópont, melyet Németh a társadalmi és a fizikai tér egy olyan összekötő elemeként jelöl meg, mely alkalmas arra, hogy dinamizálja a habitusfogalmat a térbeliség összefüggésében. Emellett összefoglal és elemez két másik kategóriát is – az otthonosságot, és a mozgást, mobilitást – melyek szintén összekötik a társadalmi és fizikai teret.²⁶ Mivel vizsgálatom szempontjából a testiesült habitussal kapcsolatos megállapítások relevánsak, így jelen dolgozatban Németh írásából az ezzel kapcsolatos összefüggéseket hozom be a kontextusba.

A test ugyanúgy hordozója és újratermelője a cselekvőjére ható társadalmi struktúráknak – például a beszédmódon, a testtartáson, a gesztusokon keresztül – mint a fentebb idézett kognitív folyamatok, észlelési és értékelési sémák. A habitus testiesülése szorosan összefügg az *ízlés* fogalmával, s leginkább azon keresztül vizsgálható az osztálypozíció szimbolikus kifejeződése. *”Az ízlés elválaszthatatlan a (testiesült) habitustól, hiszen a vonzalom, az undor egyszersmind testi érzet is, miközben az életstílusbeli megkülönböztetések tekintélyes része a testhez, az étkezéshez és a testkultúrához, így az öltözethez, a megjelenéshez, a testtartáshoz, a test karbantartásához kapcsolódik.”*²⁷

Az ízlés tehát értelmezhető a „*habitusban rögzült (zsigeri) vonzalmak és taszítások*” szabályozójaként, tehát a testiesült habitus egyik legfontosabb összetevőjeként. Szerepe az életstílus alakításában megkerülhetetlen. Az egyes életstílusok közötti távolság pedig felfogható társadalmi távolságként is, ugyanis az életstílusok – a társadalmi osztályok osztálystruktúráján belüli pozíciójának megfelelően – hierarchiába szerveződnek: „*Az életstílusok hierarchiáját a hasonló habitusok relatív közelsége és a különböző habitusok relatív távolsága építi mind a társadalmi, mind a fizikai térben (...)*”.²⁸

3.3.2. Habitus és identitás

A habitus egyéni megnyilvánulási formáinak, vetületeinek kutatása – a módszertani kérdéseken túl, melyekre később térek ki – megannyi elméleti megállapítást is kétségbe von, ütköztet: leginkább a habitus identitással való kapcsolata válik problematikussá. Nehézségek adódnak e két fogalom elméleti elválasztása tekintetében, ugyanis azok bizonyos tekintetben átfedik, vagy átfedhetik egymást, s ezen átfedések miatt nehézkessé válhat adott empirikus kutatás

²⁵ Németh 2023. 59–61.

²⁶ Uo., 66–70.

²⁷ Uo., 61.

²⁸ Uo.

módszertani hangsúlyainak a meghatározása is. A különválasztás kérdéseit szintén Németh Kriszta tárgyalja részletesen, bemutatva annak kísérleteit és kérdőjeleit is.²⁹

A habitus és az identitás fogalmi szétválasztásra számos kísérlet történt. Ezek közül Németh a reflexión-reflektálatlanságon, valamint az elbeszélés-cselekvés ellentétén alapuló magyarázatokat emeli ki. Az első esetében a habitust az identitástól annak reflektálatlan mivolta különbözteti meg: az identitás vállalt, és tudatos jelenség. Ám e megállapítások kétségbe vonhatók, ha figyelembe vesszük, hogy a habitus nem a cselekvők tehetetlenségét írja le – az magában rejt váratlan reakciókat, egyedi, improvizációs potenciált – valamint az identitásban szerepet játszanak a tudatalatti tartalmak is.³⁰ Az elbeszélés-cselekvés ellentétén alapuló különválasztás az identitás narratív voltát emeli ki a habitussal szemben. Viszont nem hagyható figyelmen kívül, hogy a habitusnak a nyelv is része, emellett az identitás nem csak elbeszélés, hanem performatív aktus is, tehát része a cselekvés.³¹

Németh a fogalmi kérdések tisztázása helyett a habitus és az identitás elválasztása tekintetében jövedelmezőbbnek tartja, ha azok empirikus alkalmazásait mutatja be.³² Az identitást és a habitust is meghatározzák tudattalan, berögzült, reflektálatlan tartalmak – így mindkettő kutatása speciális, a kutatói reflexiót is igénybe vevő módszer kíván. Emellett, sem az identitásnak, sem a habitusnak nem elszigetelt a működése: mindkettő *„elválaszthatatlan az interakciótól, a Másik reakcióitól (...), illetve a szocializációtól és a csoportokhoz tartozástól (...). Azonban mindkettő megjelenési formája egyedi”*.³³ Így azok az egyedi és az általános kölcsönhatásaiban ragadhatók meg és értelmezhetők.

Németh Lahire javaslatait idézi³⁴ a habitus empirikus kutatásával kapcsolatban, mely szerint az vizsgálható induktív és deduktív módon: az egyénen keresztül keresve a társadalmi típusosságokat (*„az egyéni formákban jelentkező társadalmi”*), illetve fordítva: a társadalmi típusosságok meglétét vizsgálva az adott egyénen. Akár az egyénitől a társadalmi, akár a társadalmi az egyéni felé halad a kutatás, mindkét esetben az egyedi és az általános kölcsönhatásai állnak fókuszában – ám a vizsgálódás hangsúlya más.³⁵

²⁹ Németh 2024.

³⁰ Uo., 87. A „tudattalan” identitásról: Pintér 2012.

³¹ Németh 2024. 88. Lásd még Kovács 2006.

³² Németh 2024. 97–100.

³³ Uo., 97.

³⁴ Lahire 2012.

³⁵ Németh 2024. 99.

Abban az esetben, ha a hangsúly a társadalmi típusosságokra tolódik, akkor a kutatásban azon cselekvések, kollektív meghatározottságok tetten érése a cél, melyek összehangolják az azonos társadalmi pozíciójú cselekvők működését. „*Ez a megközelítés tehát a társadalmat anélkül azonosítja, hogy ezek egyéniesített változatára, valamint az élet-és családtörténeti beágyazottságára különösebben figyelne*”.³⁶ Ezt a logikát követik például a kortárs mobilitáskutatások is, melyek az egyéni történetek vizsgálatán keresztül keresik a közös mintázatot – az egyént a társadalmi felől olvasva.

Az ellenkező esetben – mikor az empirikus kutatás az egyedi felől határozza meg a társadalmat – „*individuumszociológiákról*” van szó.³⁷ Ezúttal a társadalmi típusosságok egyéniesült változatai válnak a vizsgálat tárgyává: „*a társadalmi különféle konstellációiból összeálló egyedi*”.³⁸ Az empirikus elemzés feltételezi a *plurális habitust*: hogy az egyénre egyszerre több diszpozíciórendszer hat, s e rendszerek különböző módokon érvényesülnek az egyes szituációkban. Ennélfogva, mivel e diszpozíciórendszerek egymással kölcsönhatásban állnak, vizsgálatukra Németh Lahire nyomán esettanulmányi keret létrehozását javasolja, ugyanis szükség van egy olyan szempontrendszerre – melynek létrehozása bár redukálja a habitusok sokszínűségét a modellszerűvé tétel által – amely koherenciát teremt az esetlegesnek látszó cselekvések között.³⁹

4. Választott módszertan

4.1. A habitus kutathatóságának kérdései

A habitus kutathatósága tehát számos módszertani kérdést felvet, nagyrészt azért, mert nem reflektív módon működik, hanem automatizmusokban érhető tetten. Németh Kriszta Martuccellit, Lahiret és Reed-Danahay alapján⁴⁰ a résztvevő megfigyelést, illetve az interjú módszertant javasolja. Amennyiben az interjúhelyzet nyitott a gesztusok, a mimika, a beszédmód és a saját testhez való viszony megfigyelésére, úgy a testiesült habitus vizsgálatára is alkalmas lehet.

A habitus reflektálatlan működése mellett, annak kutatása során fontos tudatosítani és reflexió tárgyává tenni a kutató, megfigyelő szerepét is. Jelen esetben, a karácsonyi cipősdoboz-akciók

³⁶ Uo.

³⁷ Uo.

³⁸ Uo., 100.

³⁹ Uo.

⁴⁰ Uo., 92.

kapcsán például felmerül a kérdés, hogy a kutató milyen szerepet vállal e konkrét akcióban, vállal-e szerepet egyáltalán, és az akció többi aktora hova, milyen pozícióba helyezi őt.

E fenti problematikákat megfontolva, a karácsonyi cipősdoboz-akciókban megjelenő habituális vetületek vizsgálatához laboratóriumi helyzetet hoztam létre. E helyzet nem egy konkrét cipősdoboz-akció megszervezését jelenti, ugyanis amint aktorrá válok, félő, hogy óhatatlanul is természetesnek hatnak azok az akción belüli mechanizmusok, melyeknek éppen, hogy természetessé válása eszközét, eszközeit szeretném tetten érni.

Ellenben, egy konkrét, de tőlem független akció megfigyelése, eseményeinek nyomon követése talán megfelelő laboratóriumi helyzetet nyújthat – ám jelen tanulmányban mégsem erre vállalkoztam. Olyan módszert alkalmaztam, melynek gondolati kiindulópontját Bourdieu kabil társadalmának elemzése adta. Bourdieu *Férfiuralom* című művében a férfiakhoz és nőkhez kötődő habituális elvárásokat az archaikus kabil társadalom mechanizmusainak objektív elemzésén keresztül fejti ki.⁴¹ S mivel munkám elméleti keretét Bourdieu fogalmisága és szellemisége képezi, úgy gondolom, ahhoz, hogy teszteljem szociológiai megfigyelései sarkalatos pontjainak működését, valamelyest elleshetem tőle, illetve adaptálhatom alkalmazott empirikus módszerét is – a szocioanalízist.

4.2. „Improvizációs labor”

A megfigyelés tárgyát képező laboratóriumi helyzetet cipősdoboz-akciókban többször is részt vevő, egymással közel egykorú diákok részvételével, valamint színházi, improvizatív szituációk által generáltam. Két, négy-öt fős diákcsoportot vontam be kutatásomba. Az egyiket – az *adományozottak* csoportját – egy Nógrád-megyei kistelepülés általános iskolájának volt diákjai képezték. A másikat egy pécsi, egyházi fenntartású gimnázium kilencedik osztályos diákjai alkották. Nekik cipősdoboz-akciókban az *adományozói* oldalról voltak tapasztalataik. E két diákcsoport tagjai nem ismerték egymást, egymással nem találkoznak a kutatás során sem, csupán az életkoruk volt közel azonos.

Az improvizációknak természetesen előkészületre volt szükségük – úgy gondoltam, annak elengedhetetlen szerepe van egyrészt a résztvevők feloldásában, másrészt időt adhat nekik arra, hogy egyáltalán adaptálódjanak ahhoz a helyzethez, hogy egy kutatásban vesznek részt.

⁴¹ Bourdieu 2000b.

Az improvizációkat beszélgetéssel, játékkal készítettem elő: nagyrészt drámajátékokat adaptáltam a karácsony, illetve az ajándékozás tematikájára. A felkészülés felépítése a következő volt:

- (1) Asszociációs kör: a résztvevőknek el kellett mondaniuk az első dolgot, ami a *karácsonyról* eszükbe jut.
- (2) A *Fusson, aki...* drámajáték adaptációja: ebben a gyakorlatban körvonalazhatóvá vált, hogy a résztvevők számára mi teszi boldoggá a karácsonyt, illetve mi ronthatja el – tehát a karácsonnyal kapcsolatos személyes megéléseket és képzettársításokat hozta mozgásba.

A résztvevők körben ültek, egyikük a kör közepén állt.

- a. A játék első felében a kör közepén álló résztvevőnek be kellett fejeznie a következő mondatot olyan módon, hogy amit állít, igaz legyen rá nézve: „*Számomra boldoggá tudja tenni a karácsonyt, ha...*”. Akik egyetértettek a középén állóval, felálltak és helyet cseréltek. Akinek nem jutott hely, az maradt középén és mondta a következő állítást.
 - b. A játék második felében a szabályok azonosak voltak, csak a középén álló résztvevőnek a következő mondatot kellett tetszése szerint befejeznie: „*El tudja rontani a karácsonyt, ha...*”
- (3) Rövid csoportos beszélgetés, kifejezetten a cipősdoboz-akciókkal kapcsolatos személyes tapasztalatokról. E beszélgetést csak nagyvonalakban terveztem meg előre, annak menete a résztvevők válaszai alapján alakult. A beszélgetés főbb csomópontjai a következők voltak:

- a. A cipősdoboz-akciókkal kapcsolatos informális tudás (Mik azok a cipősdoboz akciók? Honnan tudtok ezekről az akciókról?)
- b. Személyes részvétel a cipősdoboz-akciókban (Mit tettek a cipősdobozba/mit kaptatok? Minek örülhet egy olyan gyerek, aki cipősdoboz-ajándékot kap/kik készítik az ajándékokat? Megtudtátok, ki kapta meg a cipősdobozt, és hogyan fogadta/mennyire örültek a cipősdoboz-ajándékoknak – megmutattátok valakinek, láttátok-e másokét stb.)?

A felkészülést követően mindkét csoportnak azt a feladatot adtam, hogy nagyvonalakban tervezzenek meg, majd játsszanak el két helyzetet.

- (1) Az egyik helyzetben egy képzeletbeli cipősdoboz-akció adományozotti oldalát kellett megjeleníteniük. Részemről a szituációra vonatkozóan csupán annyi instrukciót kaptak, hogy annak legyen legalább egy olyan szereplője, aki egy, a diák valós életkoránál fiatalabb gyermeket játszik – neki kellett lennie annak, aki várja az ajándékot. A szituáció minden egyéb elemének kitalálását rájuk bíztam (mint például a szituáció helyszínét és a szereplők közötti kapcsolat jellegét).
- (2) A másik helyzetben egy képzeletbeli cipősdoboz-akció adományozói oldalát kellett megjeleníteniük. Részemről a szituációra vonatkozóan csupán annyi instrukciót kaptak, hogy annak legyen legalább egy olyan szereplője, aki egy, a diák valós életkoránál fiatalabb gyermeket játszik – neki kellett lennie annak, aki készíti az ajándékot. A szituáció minden egyéb elemének kitalálását rájuk bíztam (mint például a szituáció helyszínét és a szereplők közötti kapcsolat jellegét).

A négy improvizált szituációt, helyzetkonstrukciót videóra vettem, és összehasonlítottam, valamint az egyes jeleneteket is objektíven kielemeztem. Elemzésem szempontjai, kategóriái a szituációk függvényében alakultak: egymáshoz való viszonyuk hasonlóságainak és eltéréseinek megfigyelése által. A modellszerűség megragadására törekedtem, a társadalmi típusosságok, kollektív meghatározottságok megragadására.

Elemzésem antropológiai jellegű, nem színészi alakítást figyeltem meg, és a diákokat is sokkal inkább természetességre, természetes játékra kértem. Kutatási módszerem kísérleti: csupán feltételeztem, hogy e négy laboratóriumi helyzet elégséges forrásul szolgálhat ahhoz, hogy a *habitussal* kapcsolatos magatartások tettenérhetőségének kategóriái kialakuljanak. Ugyanakkor, abban biztos voltam, hogy amennyiben mégsem, úgy bizonyára kísérletem továbbgondolásával, fejlesztésével kapcsolatban nyújthatnak fogódzókat.

A kutatás, és a dolgozat elkészítése során mesterséges intelligenciára épülő eszközt nem használtam.

4.3. A megvalósítás tapasztalatai

Az elemzésem alapjául szolgáló improvizációkat, és a hozzájuk kapcsolódó felvezető beszélgetéseket rövid időn belül meg tudtam szervezni és el tudtam készíteni, hála a személyes kapcsolataimnak.

A kutatásomban részt vevő, Nógrád-megyei kistélepülés diákjaival általános iskolás éveik alatt hosszú ideig dolgoztam együtt egy mentorprogram keretein belül – tehát ebben az esetben köztem és köztük alapjaiban egy elmélyült, bizalmi kapcsolat állt fenn. E bizalom nagyban hozzásegítette a diákokat az oldódáshoz, ahogy az is, hogy a múltban gyakran játszottunk együtt improvizációs játékokat. Nehézséget a helyszín szervezése jelentette – végül a felvételeket kültéren sikerült elkészíteni. Emellett, a köztünk fennálló viszony sokkal inkább tekinthető partnerinek, mint hatalminak (nem a tanáruk voltam, és a köztünk lévő korkülönbség sem túl nagy) – s e partneri viszonyból nehezemre esett egy kézzelfoghatóan hatalmibb pozícióba lépni, azt néha idegennek éreztem az e diákokkal való kapcsolatunk kontextusában. Ennek hatásait nyomokban éreztem az elkészült improvizációkon is: a nekem való megfelelés, valamint a kamera jelenléte kissé bezárta, feszítette őket. Ezeket a megéléseket a felvételek elkészülte után reflektáltuk is egymásnak.

A pécsi, egyházi fenntartású gimnázium diákjaival korábban nem volt személyes kapcsolatom – csupán az intézménnyel, ugyanis általános iskolás és gimnáziumi éveimet én magam is ott töltöttem. Egy volt gimnáziumi, rám a múltban és a jelenben is igen nagy hatást gyakorló tanárom segített a felvételek megvalósításában: egy tanórájára mehettek be, és a felvételeket az óra ideje alatt készíthettem el. Ebben az esetben semmi problematikus körülmény nem adódott. Félelmem pedig, hogy az improvizációs helyzetek létrehozása megijesztheti a diákokat, alaptalannak bizonyult. Sőt, kitörő örömmel fogadták a feladatot, s játékuk közben sem éreztem semmilyen feszültséget.

5. Az improvizációk elemzése – a hatalom működése és iránya

Az általam felvett, négy rövid improvizáció elemzéséhez tehát semmilyen előzetes szempontrendszerre nem támaszkodhattam, azok egyedi és esetleges jellegéből adódóan. Ennélfogva én magam alkottam meg azokat a kategóriákat, melyek megfigyeléseim szerint alkalmasnak bizonyultak arra, hogy párhuzamot vonjanak az egyes improvizációkban megfigyelt viselkedések között. Négy kategóriát – két kategóriapárt – neveztem meg, s valamilyen módon mindegyik a hatalom működéséhez kapcsolódik. Az ugyanis mindkét csoport improvizációiban tetten érhetővé vált – melyet a résztvevő, eltérő szociokulturális

háttérrel rendelkező diákok cipősdoboz-akciókra való rálátásának eltérése, perspektivikussága indokol. A diákok tehát (tudtukon kívül) voltaképpen a hatalomhoz való alkalmazkodás különböző stratégiáit, valamint a hatalom megjelenésének különböző variációit mutatták be. A hatalom eltérő módon működött az egyes improvizációkban, s ezen eltérő működések megfigyelése hozta létre a *beillesztés* és a *képzelet*, valamint a *külső hatalom alakítja az egyéni világot (a cselekvő kapja a hatalmat)*, és az *egyéni világ interpretálja a külső hatalmat (a cselekvő kéri a hatalmat)* kategóriapárokat.

A *beillesztés* és a *képzelet* kategóriái az improvizációkban megjelenő hatalom működésének elemzésével kapcsolatban nyújtanak fogódzókat, általuk feltehetőek és megválaszolhatók a következő kérdések: mi az oka annak, hogy az improvizációk mindegyikében megjelentek hatalmi és alávetett pozíciók? Milyen típusú jelek utaltak az egyes improvizációkban a hatalomra? Milyen mértékben és módon szervezi a hatalom az adott szituációt?

A *beillesztés*-típusú hatalmi működés azokban az improvizációkban érhető tetten, melyekben a diákok a saját életükhöz közeli, számukra ismerős helyzetet mutattak be – tehát amikor a való világban is adományozó diákok adományozó, és a való világban is adományozott diákok adományozotti helyzetet játszottak el. Az e szituációkban megjelenő hatalom mederbe terel, keretbe helyez, dinamikusan működik. E kategória párja, elméleti ellentéte a *képzelet*, mely azon improvizációk között von párhuzamot a megjelenő hatalmi működések kapcsán, melyek a kutatásban részt vevő diákok világától távol, vagy távolabb állt: tehát amikor a való világban adományozó diákok adományozotti helyzetet, a való világban adományozott diákok pedig adományozást mutattak be. Ez esetekben a *képzelet* teremtette meg a jelenetekben megjelenő, statikus hatalmat – és a hozzá való alkalmazkodás statikus módját is.

A másik – a *külső hatalom alakítja az egyéni világot (a cselekvő kapja a hatalmat)*, valamint az *egyéni világ interpretálja a külső hatalmat (a cselekvő kéri a hatalmat)* – kategóriapár egy eltérő perspektívát kínál az improvizációkban megjelenő hatalom elemzésével kapcsolatban. Ezek által nem a hatalom működése, hanem annak iránya kerül fókuszba, ennél fogva az egyes improvizációk közé is más aspektusokat kiemelve von párhuzamot, másféle csoportosítást téve lehetővé.

A *külső hatalom alakítja az egyéni világot* kategória az adományozó-diákcsoport két improvizációját jellemzi. Az azokban megjelenített hatalmi viszonyrendszerben ugyanis az alávetett felekkel a hatalom csak *megtörténik*: egy, a megjelenített hatalmi struktúrákban náluk

feljebb álló szereplő *hozza el* nekik. Ellentétben az *egyéni világ interpretálja a külső hatalmat* – kategóriával, amikor is a megjelenített hatalmi struktúrákon belül az alávetett feleknek nincs természetes hatalmi jogosultságuk – aktívan *hozzáfértést* kell *kérniük*. Ez a fajta hatalmi irányultság pedig az eredetileg adományozott csoport improvizációiban vált tetten érhetővé.

5.1. A hatalmi helyzet felismerhetősége

Az improvizációkat felvezető beszélgetés egyértelműen kirajzolta, hogy milyen tudás társul az egyes diákok, diákcsoport esetében a cipősdoboz-akciók jelenségéhez. Azok a diákok, akik adományozóként vettek részt (vagy ebből a szemszögből volt tudomásuk) ezekben az akciókban, így definiálták azokat: „*Vannak rászoruló gyerekek, akiknek karácsonykor nincs lehetőségük arra, hogy ajándékot kapjanak.*” „*Meg van adva, hogy hány évesnek kell, és ami neked felesleges, azt berakod egy cipősdobozba, becsomagolod és elküldöd.*” E meghatározások egyértelműen rámutatnak az adományozó gyerekek szereptudatára (vagy a „szerep-tudatalattira”). Világos határ húzódik közöttük és a *rászorulók* között. Arra a kérdésemre, hogy ismernek-e valakit, aki karácsonykor cipősdobozt kap, valamint, hogy az általuk a múltban készített cipősdoboz útjáról van-e bármilyen tudomásuk (például, hogy azt ki kapta meg és hogyan fogadta) egyértelmű nemleges válaszokat kaptam. Az adományozó gyerekek az adományozottakkal való személyes tapasztalat nélkül is pontosan érzékelik a kettejük között lévő távolságot, a *másságot*. Az adományozottaktól eltérő perspektíva aláhúzása nem expliciten történt, hanem arra a diákok a szóhasználata utalt: például a *rászorulók*, a *lehetőségük*, és a *neked felesleges* (tehát az adományozónak már nincs szüksége egy adott dologra) kifejezések által. E szavak a hatalmi aktor perspektívájának szavai: *ők* szorulnak rá valamire, ami *neked* felesleges, és *nekik* nincs lehetőségük máshogy megszerezni ezt a dolgot. Tehát *neked*, mint adományozó aktornak valamiből több jutott, mint az adományozottnak. Ennek az akciónak *te* vagy a középpontja, a többi aktornak csupán az a dolga, hogy várja az ajándékodat, és örüljön neki. Ahogy ez meg is fogalmazódott általuk akkor, amikor a cipősdoboz-akciókban való részvételük motivációira kérdeztem rá: „*Azért, hogy másnak is boldog legyen a karácsony.*”

Az adományozott diákokkal folytatott interjú során a cipősdoboz-akcióknak nem született pontos meghatározása, ám ez esetben is megjelentek az ajándékozás eltérő lehetőségeihez kapcsolódó, s hatalmi viszonyokat feltételező gondolatok. Definíció helyett személyes tapasztalatok hangzottak el: „*Itt voltak a dobozok a táncteremben, és akkor rá volt írva, hogy*

mennyi idősnek, és elvetted és megnézted.” „Emlékszem, hogy a Kristóf⁴² milyen jót kapott... távirányítós autót! Én meg egy társasjátékot, amiből hiányzott valami.” „Nekiünk is kellett egyszer csinálnunk (...) nem volt kötelező, csak mondták, hogy aki tud, az hozzon be.” „Mostani sulimban is volt ilyen, osztályszinten is raktunk össze dobozt.” Meglepő volt hallani, hogy e diákok is ismerik a cipősdoboz-akciók adományozói oldalát is, ám érdekes módon ők nem helyezték magukat ennek kapcsán hatalmi pozícióba: *rászorultsággal* kapcsolatos képzettársítások nem kerültek elő. Arra a kérdésemre, hogy tudják-e, hogy kiknek vitték el az általuk készített ajándékokat csak településnevet adtak meg – az általuk megajándékozott gyerekeket semmilyen tulajdonsággal nem jellemezték, így közöttük csak az eltérő lakóhely húzta meg a határt. Hatalmi viszonyok sokkal inkább az általuk kapott ajándékok felidézése kapcsán képződtek: például, ha valaki *jobb* (ez esetben: költségesebb) ajándékot kapott, mint ők, azt megjegyezték, több év távlatából is. Ám, amikor az adományozói motivációjukra kérdeztem rá, hasonló választ kaptam, mint a másik csoport esetében: „*Azt akartam, hogy valaki örüljön annak, amit adok. (...) Ha én örülök, akkor más is örül.*” Ebben az esetben azonban a *másik* boldoggá tétele nem, vagy csak részlegesen fogalmazódott meg hatalmi perspektívából – a *felesleges, nem használt* dolgok továbbadása itt is szóba került, de nem a másik *rászorultsága* okán: egyszerűen azért, hogy az adott dolognak más is örüljön, és az továbbra is használatban maradjon.

A két csoporttal való, az improvizációkat megelőző beszélgetésnek meglátásom szerint egy nagy tanulsága van: az egyik esetben létrejött egy definíció a cipősdoboz-akciókkal kapcsolatban, míg a másikban nem – ott személyes tapasztalatok írták azt körül. Ez mindkét csoport esetében – tudattalanul – kijelölte az azonosulási, pozicionálási koordinátákat. Az adományozó csoport egy külső narratívával azonosult – azzal a retorikával, amelyekkel maguk a cipősdoboz-akciók is hirdetik magukat (*adj* valamit egy *rászoruló*nak). E retorika – a *rászorultság* kivételével – megjelent az adományozotti csoportnál is, azonban csak akkor, amikor a saját adományozói tapasztalataikról beszéltek (*adj* valamit, amit már *nem használ*sz), tehát a *másik oldal* nem körvonalazódott konkrét jellemzőkkel. Emellett, az adományozott csoport nem tudta definíciószerűen megfogalmazni a cipősdoboz-akciók célját – ők sokkal inkább tapasztalat-szerűen, élményeik mesélésén keresztül írták azt körül.

A feltevésem tehát, miszerint a cipősdoboz-akciók hatalmi helyzetet teremtenek, helyesnek bizonyult – s erre az annak két oldaláról részt vevő, eltérő szociokulturális közegben nevelkedő

⁴² Az elhangzott nevet megváltoztattam.

diákok tapasztalatainak perspektivikussága mutatott rá. Az eltérő rálátás eltérő meghatározást szült, s ebből kifolyólag a hatalmiság az improvizációk mindegyikében megjelent valamilyen módon.

5.2. A *beillesztés* – hatalmi viszonylatok az „életközeli” improvizációkban

Az alább elemzett két improvizáció⁴³ közös vonását *beillesztésnek* neveztem el. A név az e helyzetekben megjelenő hatalmi aspektusok működésének hasonlóságára utal.

Az egyik helyzetben a hatalom egy családi struktúrán belül jelent meg, és az *apához* kötődött leginkább, míg a másikban egy passzív entitáshoz: a *dobozhoz*. Ugyanakkor, mindkét improvizációban létrejöttek ellentétpontjai is a hatalmi aktornak: a családi hatalomstruktúrán belül az egyik *gyerek*, a doboz kicsomagolásánál pedig az ironizáló *ajándékozott*. A szituációk és a hatalmi viszonyok a hatalmi aktor és ellentétpontja közti dinamikában bontakoztak ki. Mindkét esetben a hatalmi aktor indokolta meg a szituáció létjogosultságát annak kezdetekor (apa narrációja, illetve a doboz jelenléte), s a felütésre mindkét esetben érkezett valamiféle reakció (gyerek lázadása, illetve az ajándékozott ironizáló pózba lépése). E reakciót azonban a hatalmi aktor új akciója követte (apa utasításai, illetve Kriszti – mint a doboz szószólója – javaslatai), s az akció-reakció dinamikája egészen addig folytatódott, amíg az ellenálló aktor – más-más irányból, de – el nem sajátította a hatalmi aktor értékeit. E folyamat az egyik helyzetben közvetlenül a hatalmi aktor révén (apa), érzelmi elvárásokon keresztül; a másikban pedig közvetetten (Kriszti), az időbeliség (jövő idő) helyzetbe hozása által jött létre, ám a végeredmény ugyanaz: a hatalmi aktor kereteibe illeszkedtek be az ellenálló akciói.

5.2.1. Az adományozók adományozót játszanak

[A pécsi diákok egy családi szituációt játszottak el, melyben a szülők eszközlik gyermekeiknél, hogy készítsenek cipősdobozt. Az egyik gyerek kezdetben ellenállt, ám végül beadta a derekát. Miután elkészült a cipősdoboz, a szülők kifejezték: büszkék gyermekeikre.]

Kérésemre, hogy mutassák meg egy rövid improvizált jelenetben a cipősdoboz-akciók adományozói oldalát, a való világban is adományozó diákok egy családi szituációt jelenítettek meg. A helyzetben két, szilárdan körvonalazható – tulajdonságokkal is felruházható – karakter rajzolódott ki: egy domináns *apa* és egy kezdetben ellenálló *gyerek* (nevezzük *Vikinek*). Az anya

⁴³ Az improvizációk részletesebb elemzését lásd: következő alfejezetek.

és a másik gyerek (nevezzük *Katinak*) csak afféle kellékei voltak az apa és Kati összesurlódásának – az anya az apa pártján állt, Kati pedig Viki pártján. A helyzetben egyértelműen az apa volt a legerőteljesebb hatalmi aktor, ő is kezdte a jelenetet: „*Gyerekek, karácsony van már megint, adományozni kell valamit, örüljetez neki, hogy ilyen jóságban éltek, pakoljatok ide valamit.*” Az apát játszó diák szinte csak felszólító módban szólalt meg a jelenet során, az anya pedig asszisztált az általa teremtettkeretekhez. Annak ellenére, hogy az előbb, fent idézett sorokról nehéz elképzelni, hogy hasonló módon szólnak a való életben is, a lényeg kiemelhető: ennek az apának keretteremtő szerepe van, elvárásaihoz igazodni kell – s ha ez a gyerekeknek sikerül, cserébe *büszke lesz rájuk*. Az apa és az anya, az utasítás mellett sokszor az érzelmeiken keresztül is hatni próbáltak a gyerekekre – mint például büntudatkeltéssel („*nem mindenki él ilyen jóságban*”), vagy ígéretek által („*majd veszünk neked újat*”).

Viki kezdetben *meg akarja tartani a filceit*. Azonban akarata hamar semmissé válik, és eleget tesz adományozói *kötelességének*. Mivel az adományozás ebben a szituációban valóban a kötelességteljesítéshez hasonlít: a játszó feltűnően sokszor használják például a *kell* szót. A gyerek akarata tehát átalakult, a szülő akaratának hatására alakult át, és ezt az átalakulást a különböző, szülői hatalmat aláhúzó eszközök segítették.

A jelenetben egy családi hatalmi struktúra vázolódott fel. A szülők – elsősorban az apa – hatalmára utaló jelek közül a leginkább szembetűnő az volt, hogy a jelenet elején ő *narrálta* a helyzetet (idézet fent: felvázolja a jelenet idejét – adományozás előtt – valamint a szereplők közti kapcsolat jellegét – család), így az egész későbbi szituációnak, a szereplők közti dinamikának és a szereplők döntéseinek is e narráció tette le az alapjait. Anya apa oldalán állt, és a szülők akaratának nem lehetett ellent mondani – e pozíciót erősítette a játszó testhelyzete is (a szülők álltak, a gyerekek ültek). A megjelenített hatalom tehát a *szülői szerephez* kötődött, a szülőknek szülői pozíciójukból adódóan volt lehetőségük arra, hogy az adományozást értéként ruházzák fel – olyan értéként, melyet gyerekeiknek el *kell* sajátítaniuk, magukévá *kell* tenniük: ez az elsajátítás a nevelésük, szocializációjuk része.

5.2.2. Az adományozottak adományozottat játszanak

[A Nógrád-megyei kistelepülés diákjai egy családi-baráti viszonyrendszerben mutatták meg az ajándékozást. Az ajándékozott gyerek felhívta unokatestvérét, hogy ajándékot kapott, jöjjön át, és nézzék meg együtt, mi van a dobozban. Az unokatestvér egy barátnőjével „át is ment”, majd

az ajándékozott gyerek az unboxing-videók⁴⁴ mintájára pakolta ki doboza tartalmát. Az unokatestvér mindegyik ajándékát kommentálta.]

A való világban is adományozott diákok az adományozotti helyzet megjelenítésekor egy átmeneti, családi-baráti szituációt improvizáltak. A résztvevő diákok önmagukat alakították, a köztük lévő viszonyt semmilyen módon nem keretezték át – az egyenrangú volt. A helyzet hatalmi aspektusai egészen máshol váltak tetten érhetővé: egy, a játszókon kívüli entitás, a *cipősdoboz* jelenléte által. Egyikük sem személyesített meg tehát hatalmi aktort, viszont annak *tekintete* mégis a jelenet fő szervezőjévé vált.

A helyzetben egy fiú (nevezzük *Daninak*) áthívja magához unokatestvérét (nevezzük *Krisztinek*), és annak barátnőjét (nevezzük *Lucának*): „*Nem jössz át? (...) Kaptam egy cipősdobozt, megnézed mi van benne?*” Dani narrációja vázolta fel a szituációt (annak idejét – az adományozás után, a szereplők közti kapcsolat jellege adott), s azt a későbbiekben leginkább az ő és Kriszti közti dinamika alakította – Luca mellékszereplő volt, Kriszti oldalán. A jelenetben Dani megmutatta a csomagja tartalmát – Kriszti pedig minden egyes ajándékhoz kommentárt fűzött. Dani ironikusan, játékosan prezentálta ajándékait – nem tartotta azok jellegét prezentációra okot adónak, s a jelenet humora is innen eredeztethető. Füzeteket, tollakat, puzzle-t, szövegkiemelőt, és egy sakktáblát kapott. Dani iróniáját azonban Kriszti kommentárjai minden alkalommal kizökkentették az ironikus keretből – *beillesztette* azokat Dani gyakorlati életébe, vagy a közös világukba: „*De legalább majd nem kell vegyél következő félévkor.*”, „*És márkás! Odafigyeljél!*”, „*Majd kirakjuk együtt*”, „*Adsz kölcsön? Kell fizikára.*”, „*Stabilo! Az drága, hát én vettem nyáron, tudod mennyi volt?*”. Kriszti tehát szinte elmagyarázta Daninak, miért örüljön ezeknek az ajándékoknak, de ugyanakkor nem előíró, utasító módon tette azt: az ő jelenléte is játékos volt. Miközben kijelölte azoknak az időpontoknak, jövőbeli helyzeteknek a koordinátáit, melyekben Dani hasznosítani tudja majd ajándékait, érzékelhetővé vált az is, hogy e pozitív meglátások valamelyest megjátszottak – a sakktábla előkerülése pillanatában. Ekkor ugyanis mindhárom szereplő elnevette magát, és egy pillanatra a szereplők az ajándékok elhelyezése kapcsán azonos pozícióba kerültek. Ennek ellenére Kriszti meglátásai nem veszítették hitelüket a jelenet folytatása során – sőt, a bemutatott

⁴⁴ A Youtube-videók egy népszerű műfaja, melyben valaki kicsomagol egy dobozt, hogy megmutassa annak tartalmát. Általában valamilyen újdonság, új termék bemutatása a célja ezeknek a tartalmaknak.

szituáció végére hozzáállása átragadt Danira is, amikor az egyik ajándék költségessége kapcsán megjegyezte: „*Nem is értem, hogy miért küldöznek ilyeneket.*”

A jelenetben tehát nem jelentek meg stabil hatalmi pozíciók: Dani belehelyezte magát a kicsomagolás kapcsán egy szerepbe (az unboxing-videókat parodizálta), Krisztinek pedig emiatt olyan szerep jutott, hogy ellensúlyozza őt. A megjelenített helyzet tehát eleve *játékos* volt, valamelyest elrugaszkodott a hétköznapiól és megszokottól. S e *játék* szabályai le is fordíthatók: *kitaláljuk, hogy mit rejt számunkra a doboz*. S épp e játékosság utalt egy, a szereplőkön kívül eső hatalmi aktor meglétére – a *cipősdobozra*, az ő *tekintetére*.

A jelenetet a doboz „jelenléte” szervezte – egy az egyben meghatározta például az *időt*. A doboz tartalma kapcsán hasznosítási tervek jöttek létre, jövőbeli számítások – a szóhasználat is erről árulkodik: a *kell* mellett gyakran elhangzott a *majd*. Emellett maga a jelenet is addig tartott, amíg a doboz ki nem ürült – tehát a jelenet idejét is a doboz jelenléte keretezte. A cipősdoboz, mint passzív hatalmi aktor követelte, hogy Dani, Kriszti és Luca valamilyen módon viszonyuljanak hozzá, s ez meg is valósult: Dani iróniáját Kriszti pozitivitása ellensúlyozta, s a jelenet végére le is győzte. A cipősdoboz *idegen testének* jelentéseit tehát Kriszti aktiválta, s e jelentéseket Dani is elfogadta.

5.3. A *képzelet* – hatalmi viszonylatok a „fordított” improvizációkban

Az alább elemzett két improvizáció⁴⁵ közös vonását *képzeletnek* neveztem el. A „fordított” (tehát a diákokat körülvevő való világtól távol, vagy távolabb álló) helyzetek kapcsán erőteljes vizsgálati szemponttá alakult az, hogy a diákok a cipősdoboz-akciók folyamatának az általuk kevésbé ismert oldaláról e folyamat mely pontját jelenítik meg. Meglátásom szerint azt a pontot, és olyan kontextusban jelenítették meg mindkét esetben, melyről a legtöbb információjuk (vagy az adományozott csoport esetében: tapasztalatuk is) volt. Feltűnővé vált azonban az, hogy a fent elemzett improvizációkkal ellentétben ez esetben egyik csoportnál sem jelentek meg körvonalazható, vagy akár csak komplexebb tulajdonságokkal felruházható karakterek. A szereplők azonosultak szerepükkel – sematikussá váltak, minek következtében a jelenetek manírossá, *megrendezetté* váltak. A *képzelet* pótolta ki a hiányzó részleteket.

A való életben adományozó csoport az ajándékok átadásának pillanatát mutatta be, és az adományozottak reakcióit. A megjelenített adományozott gyerekek feltétel nélkül örültek

⁴⁵ Az improvizációk részletesebb elemzését lásd: következő alfejezetek.

mindennek, amit kaptak. A való életben adományozott csoport pedig a *másik oldalról* egy, az ajándék elkészítését megelőző helyzetet mutatott be: az adományozni szándékozó szereplő tájékozódását, kérdéseit, melyek által fel szeretné térképezni az ajándék készítéshez kapcsolódó elvárásokat. Kérdéseit olyan személyekhez intézte, akiket életkoruk, s ezáltal az intézményben betöltött pozíciójuk ruházott fel hatalommal és többlettudással.

A hatalmi viszonyok mindkét improvizációban a résztvevő diákok közös *képzelete*, közös képzettársításai alapján jöttek létre, s azok statikus állapotban jelentek meg – nem dinamikusan alakuló módon, ahogy a korábbi improvizációk esetében. A fordított helyzetekben tehát – a valós tapasztalat hiánya miatt – e közös képzelet hozta létre azokat a kategóriákat, melyek meghatározták adott helyzetben a szereplők viselkedését.

5.3.1. Az adományozók adományozottat játszanak

[A pécsi diákok az ajándékok átadásának pillanatát mutatták meg játékukban. Érkezett valaki, aki az ajándékokat hozta, a többi diák mind ajándékozott gyereket alakított. Az ajándékot átadó szereplő névsort olvasva osztotta ki a dobozokat, melyeket a kiosztást követően a gyerekek egyszerre ki is bontottak. Örültek a kapott dolgoknak, és azokat a kibontást követően versengve mutogatták egymásnak.]

Azok a diákok, akiknek a való világban a cipősdoboz-akciók adományozói oldaláról vannak tapasztalataik, a *másik oldal* megjelenítésekor az ajándékok átadásának pillanatát játszották el. Idilli helyzet bontakozott ki: az ajándékokat az *osztó* hozta, a jelenet a következő mondattal kezdődött: „*Sziasztok gyerekek! Megjött a Jézuska! Készen álltok az ajándékok átvételére?*” A gyerekek izgatottan fogadták őt, valamint ajándékaikat kitörő örömmel vették át és térképezték fel. Az ajándékokhoz való viszonyulásuk adott volt, és egyértelmű: örömet, izgalmat mutattak.

A helyzetben egyértelműen az ajándékokat kiosztó szereplő vált a hatalmi aktorrá – egészen addig a pontig, amíg az összes ajándékot ki nem osztotta. Hatalmi helyzetére utalt mozgása – a gyerekek statikusan ültek, míg az osztó járkált közöttük – szavai – például magát mintegy azonosította a *Jézuskával*, a karácsonyban betöltött szerepük hasonlósága által (ajándékok adása) – valamint helyzetét aláhúzta a gyerekek hozzá való viszonyulása is: „*Most már tudok színezn**ni egyedül is!*” Az osztó tehát cselekedete által képessé tette őket valamire, amire korábban nem volt lehetőségük. Az osztó e tulajdonsága nem a szereplők közti dinamika fényében vált világossá – hatalmát senki nem kérdőjelezte meg, az adott volt.

Az ajándékok kiosztása után azonban a gyerekek között is megjelentek különféle hatalmi harcok. Versenyezni kezdtek, kinek külön az ajándéka. Az ajándékuk jellege által próbálgatták újdonsült hatalmukat, s annak a többiek újdonsült hatalmához való viszonyát. Az ajándék birtoklásának hatalommal való párhuzama egyértelmű: a gyerekek viselkedése egyik pillanatról a másikra változott meg a csomag kézhez kapását követően. Az adott ajándék pusztán *birtoklása* elegendő volt ahhoz, hogy azt a gyerekek újdonsült lehetőségnek éljék meg – lehetőségnek a többiek közül való kitűnésre. Már birtokolnak valamit, ami másnak nincs körülöttük.

A való világban adományozó gyerekek a jelenet bemutatása után megjegyezték, hogy annak bemutatása sokkal nehezebb volt, mint a másik, számukra ismerős szituációé: „*Mert ezt nem ismerjük.*” Egyetlen viszonyítási pontjuk az a narratíva volt, amit a foglalkozás elején definíció-szerűen meg is fogalmaztak: a cipősdoboz-akciók célja a *rászoruló gyerekek karácsonyának boldoggá tétele*. Improvizációjukban voltaképpen ezt a narratívát illusztrálták: a *boldoggá tétel* pillanatát mutatták meg, s annak általuk elképzelt idilliségét.

5.3.2. Az adományozottak adományozót játszanak

[A Nógrád-megyei diákok egy iskolai szituációt mutattak be. Egy diák hallott a cipősdoboz-akciókról az osztályfőnöktől, ezért felkeres két felsőbb évfolyamba járó diákot, hogy tanácsot kérjen tőlük: kinek készítsen dobozt, és mit rakjon bele. A felsősök készségesen segítettek neki. A jelenet végén becsengettek: a segítséget kérő diák megköszönte a segítséget, és elment a következő órájára.]

A másik oldal megjelenítésekor azok a diákok, akiknek a való világban a cipősdoboz-akciók kapcsán többnyire az adományozotti oldalról vannak tapasztalataik, egy iskolai szituációt mutattak be. A jelenetben egy diák (nevezzük Nórinak) felkeres két felsőbb évfolyamba járó, idősebb diákot, és segítséget kér tőlük: „*Sziasztok, képzeljétek el, hogy az előző órámban magyarom volt, és mondta az ofő, hogy ha szeretnék, akkor csinálhatnék egy ilyen karácsonyi cipősdoboz-akciós tudjátok mit, és arra gondoltam, hogy mivel ti úgyis idősebbek vagytok, meg egy évvel felettem jártok, segíthetnétek ebben, hogy most akkor kinek csináljam... fiúnak vagy lánynak... meg, hogy mit tegyek bele.*” Nóri felvázolja a szituációt, és azt követően végig interjúztatja a felsőbb éveseket – megerősítést szeretne abban a tekintetben, hogy ajándék-ötletei megfelelőek-e.

A helyzet hatalmi aktorai a felsőbb évesek – ők a *dolgok tudói*, életkoruk által. Hatalmi pozíciójukra egyrészt Nóri narrációja utal, másrészt testhelyzetük is: a felsősök ülnek, Nóri pedig odamegy hozzájuk (és például nem magához hívja őket). Nórinak tehát van egy *szándéka*, ám bizonyos információknak még nincs birtokában, ezért fordul segítségért. A felsősök egyrészt megerősítik szándékában, másrészt pedig adnak neki egy gyakorlati tanácsot: alsós gyerekek készítsen ajándékot, mert akkor a régi, nem használt dolgait tovább tudja adni.

Más, például a cipősdoboz-akciók lebonyolításával kapcsolatos kérdése nincs Nórinak. A felsősök életkori hatalmuknál fogva erősítik őt meg, így Nóri nagyobb biztonsággal vághat neki az ajándék-készítésnek.

Az improvizációban egy intézményi hatalmi struktúra szereplői feslettek fel, ám kiforrott, vagy csak tulajdonságokkal felruházható karakter nem jelent meg. A szereplők szerepükkel azonosultak: a felsősök kedvesek és segítenek egy jó ügyben, azért, mert felsősök, és azért, mert a cipősdoboz-készítés jó ügy. A megjelenített beszélgetést az improvizációban nem követte semmilyen akció vagy aktív cselekvés: Nóri megköszönte a segítséget, és elköszönt, ugyanis csengettek a következő órájára. A hatalom tehát ez esetben sem a szereplők közötti, dinamikusan alakuló viszonyokban vált tetten érhetővé, hanem adott volt, egyszerűen az intézményen belül betöltött pozíció által.

5.4. A külső hatalom alakítja az egyéni világot – a cselekvő kapja a hatalmat

A cipősdoboz-akciók kapcsán az adományozói oldalt ismerő diákok mindkét jelenetében (a családi dobozkészítés, valamint az örömteli ajándékosztás) megfigyelhető, hogy az azokban alávetett pozíciójú szereplők (a családi szituációban a gyerekek, az ajándék-osztó szituációban szintén a gyerekek) semmit nem tesznek azért, hogy *dolgok történjenek velük* (értsd: a családi helyzetben a szülők eszközlik az ajándék-készítést, az ajándék-osztó helyzetben pedig az ajándék magától, önmagában örömet okoz: a gyerekeknek csak az a dolguk, hogy megkapják őket). A gyerekek tehát mindkét szituációban *kapnak* valamiféle hatalmat (a családi helyzetben annak a lehetőségét, hogy ajándékozhatnak, az ajándék-osztó helyzetben pedig magát a *boldogságot, örömet*). Az eredetileg adományozó csoport két játékában az alávetett szereplők – a gyerekek – világa nem a saját akaratuk és érzéseik által alakul, hanem azáltal, hogy természetesen alkalmazkodnak a hatalmihoz.

Ez a fajta, *felülről lefelé, kívülről befelé* működő hatalom-ábrázolás összefügg azzal is, hogy az adományozó diákok mindkét improvizációjukban olyan helyzetet teremtettek, melyben felnőtt-gyerek kapcsolatok, viszonylatok bontakoztak ki. Ezekben pedig magától értetődővé vált, hogy a felnőtt *képessé tesz* valamire, s a képessé tétel kérése nem a gyerek feladata, sőt, az fel sem merült. A cipősdoboz-akciók teremtette konkrét hatalmi helyzet tehát azzal az asszociációval párosult, hogy a hatalom a *rendelkezésemre* áll: *én* csak alkalmazkodom ezekhez a hatalmi keretekhez, melyek az *alkalmazkodásom* által a szituációhoz való *viszonyulásomat* is alakítják. A hatalmi történések tehát *engem* arra jogosítanak fel és tesznek képessé, hogy a hatalmi kereteket *átvegyem* és *magamévá tegyem*.

5.5. Az egyéni világ interpretálja a külső hatalmat – a cselekvő kéri a hatalmat

A cipősdoboz-akciók kapcsán többnyire az adományozott oldalt ismerő diákok által eljátszott két improvizációban (unboxing, és a segítséget kérő diák) megfigyelhető, hogy az azokban megjelenő hatalmi viszonyrendszerekben az alávetett felek (a csomagot kibontó Dani és unokatestvére, valamint a cipősdoboz-ajándékot készíteni kívánó Nóri) igenis sokat dolgoznak azon, hogy *dolgok történjenek velük* (értsd: Daninak meg kell tanulnia unokatestvére által beilleszteni ajándékait a világába, Nórinak kezdeményeznie kell egy beszélgetést ahhoz, hogy képesnek érezze magát az ajándék-készítésre). Ezekben a helyzetekben az alávetett szereplők tehát valamiféle *hozzáfértést kérnek*. Nem az adott helyzethez alkalmazkodnak automatikusan, hanem alkalmazkodásuk folyamatát mutatják be. Ennek a folyamatnak lépése az, hogy Daninak szüksége van az unokatestvére magyarázataira, valamint az is, hogy Nórinak szüksége van a felsőbb évesek segítségére. Mind a két esetben tehát valamilyen módon az alávetett szereplő kezdeményez. És azért kezdeményez, hogy a körülötte lévő világ dolgait a rendelkezésére álló hidak, közvetítők segítségével tudja interpretálni. Az ajándék nem hozza el automatikusan a boldogságot, a cipősdobozt készíteni vágyó diák pedig nem tudja automatikusan, mit kell tennie.

Ez a fajta hatalom tehát interpretáció, amely interpretált jellegéből adódóan *lentről felfelé, bentről kifelé* mozdul. A külső világ hatalmi viszonyai adottak, ám azokhoz az alávetett szereplő csak akkor fér hozzá, ha kezdeményez. Érdekes, hogy a Nógrád-megyei kistelepülés diákjai által improvizált helyzetekben nem jelentek meg gyerek-felnőtt viszonylatok: sokkal egyenrangúbbak voltak a szereplők egymáshoz képest, mint a pécsi diákok jelenetei esetében. Ezek a szereplők kommunikáltak egymással – mindkét helyzetben tudásmegosztás történt. Az e jelenetekben megjelenő hatalom explicitté válásának az iránya tehát (*lentről felfelé, bentről*

kifelé) az adományozók jeleneteivel összehasonlítva mindenképpen azt mutatja, hogy e konkrét hatalmi helyzethez (a cipősdoboz-akciókhoz) merőben *eltérő* módon viszonyulnak az adományozott diákok. Az általuk készített jelenetekben a hatalom *nem áll rendelkezésemre: én* kezdeményezek egy párbeszédet, mely segít *nekem* abban, hogy *viszonyulásomat* az adott helyzethez *kialakítsam*. A történéseknek csak az *én* aktív közbenjárásom által jöhetnek létre olyan kereteik, melyeken belül mozogni *tudok*.

6. A kutatási kérdések lehetséges válaszai, konklúziók

Kutatásomban arra voltam kíváncsi, hogy vajon a karácsonyi cipősdoboz-akciók konkrét helyzete kapcsán tetten érhetők-e a habitussal kapcsolatos automatizmusok. A vizsgálat alapjául két, a cipősdoboz-akciók kapcsán eltérő tapasztalatokkal bíró csoport négy improvizált helyzete szolgált. Az improvizációk bár csupán imitálják a való világ történéseit – ennél fogva elkerülhetetlen, hogy ha minimálisan is, de stilizálttá váljanak (például: egy jelenetnek van eleje, közepe és vége, tehát kerete, s e keretben az események *folyamatosan*, ennél fogva *sűrítetten* történnek) – mégis, bíztam benne, hogy észrevehetővé válnak összehasonlításuk által olyan tényezők, melyek habituális észlelési és értékelési sémákkal hozhatók összefüggésbe.

Kirajzolódott, hogy az eltérő tapasztalatok eltérő perspektívát eredményeznek az akcióval kapcsolatban, s e perspektivikusság hatalmi természetű. A perspektivikusság ennél fogva eltérő keretezést, és eltérő hatalom-interpretációkat szült. Ezek összehasonlítása által tetten érhetővé váltak a habitussal kapcsolatos automatizmusok. A két csoport esetében különböző módokon jelent meg az alávetett és a hatalom viszonya: megfoghatóvá vált az, hogy e viszony milyen csatornákon keresztül jön létre és képződik meg, milyen módon és mértékben befolyásolja e hatalom az alávetettet, valamint, hogy milyen mértékben és módon kerülnek összhangba a külső hatalom elvárásai az alávetett szereplő tőle „független” világával. Tehát, hogy mennyiben sajátít el hatalmi perspektívát az alávetett szereplő a hatalommal való kapcsolódás során.

A kutatásomban részt vevő diákok eltérő perspektívából láttak rá a cipősdoboz-akciókra, s emiatt a vele kapcsolatos tapasztalataik is eltértek egymástól. Eltérő perspektíváik jeleneteik keretezésében váltak igazán nyilvánvalóvá azzal, hogy a való világnak eltérő szeleteit mutatták meg. E keretek (a szereplők közötti kapcsolat jellege, és a szituációnak a cipősdoboz-akció folyamatán belüli időpontja), melyeket a diákok találtak ki, váltak a leginkább szembeűnő bizonyítékaivá annak, hogy valóban tetten érhetők habitushoz kötődő automatizmusok a cipősdoboz-akciók kapcsán. Az eltérő perspektíva ugyanis eltérő viszonyulásokat

eredményezett, s eltérő hatalmi aktorok (például: családhoz, vagy intézményhez kötődő) asszociációit vonzotta be. Másrészt, az improvizációk e stilizáltsága – a keretezés és a sűrítettség – nem elfedte, hanem sokkal inkább kiemelte ezen automatizmusokat. Kísérleti módszerem tehát kiállta a próbát: képes volt olyan tartalmakat láthatóvá tenni, melyek által kutatási kérdéseim valamilyen módon – a teljesség igénye nélkül – megválaszolhatóvá váltak.

(1) Mi alapján, és milyen mértékben választják el magukat a karácsonyi cipősdoboz-akciókban résztvevő adományozók az adományozottaktól?

Az adományozó diákok improvizációinak keretei, valamint az azokban megjelenő hatalmiság módja és iránya rámutatott arra, hogy az adományozó csoport leginkább milyen helyzetben képzei el (milyen helyzet kapcsán van tapasztalata) a cipősdoboz-akciók két oldalának (adományozó és adományozott) megjelenését. Ezek alapján levonható az a következtetés, hogy a cipősdoboz-akcióban részt vevő adományozók egyrészt speciális, *csak őket megillető* csatornán keresztül, és speciális természetű információkat kapnak e konkrét helyzetről, s erre visszavezethető saját maguk akción belüli pozicionálása. Definíció-szerű narratívájuk van a cipősdoboz-akciók konkrét céljairól, s ezen értelmi tudást az adományozó helyzet megjelenítésekor egy családi szituációban láttatták. Bár az akciókat az adományozó diákok iskolája szervezte, a gyakorlati megvalósítás lényegi pontjait mégsem iskolai helyzetben képzelték el. A megjelenített családi hatalmi struktúra által aktiválták az általuk ismert definíciót.

Az improvizációk alapján az adományozókat tehát a cipősdoboz-akciókkal kapcsolatos információik, *tudásuk* csatornája és e tudás természete választja el az adományozottaktól. Definíció-szerűen tudják, hogy kik azok a *mások*, külön szavuk is van rájuk (*rászorultak*), s az ő dolgukat velük kapcsolatban szűkebb környezetük is legitimálhatja (a család). Az elválasztás nagyon éles, a helyzethez kapcsolódó pozíció-tudat egyszerre táplálkozik értelmi és érzelmi forrásokból. A *másik oldalról* alkotott képük alapját viszont kizárólag értelmi, narratív, definitív információk képezik. A velük kapcsolatos érzelmi hozzáállás ezen értelmi információknak csupán az interpretációja, e tudás alapját nem képezi valódi találkozás, tehát érzelmi tapasztalat. A másik oldalt, annak jellemzőit és tulajdonságait tehát ők maguk képzik meg, a csak őket megillető, speciális információkból táplálkozva. E folyamat tehát zárt.

(2) Mi alapján, és milyen mértékben választják el magukat a karácsonyi cipősdoboz-akciókban résztvevő adományozottak az adományozóktól?

Az adományozott diákok improvizációinak keretei, valamint az azokban megjelenő hatalmiság merőben eltérő képet mutatott az adományozó diákokétól. Az adományozott diákok az adományozói helyzetet egy családi-baráti helyzetben keretezték, a *másik oldalt* pedig egy intézményi, iskolai hatalmi struktúrában láttatták. Az improvizációkat azok szereplői tekintetében egyik esetben sem stilizálták túl (szinte önmaguk civil énjét alakították), ez utal az ezen akciókról való tudás *tapasztalati*, definíciót nélkülöző jellegére. Speciális, külső, *csak őket megillető* információs csatorna természetes meglétére utaló jeleket nem találtam sem az improvizációkban, sem a velük való beszélgetés során. Mindebből arra következtetek, hogy saját maguk akción belüli pozicionálása éppen a definitív információk hiányából következik, azokat eredendően nem ők kapják meg.

Az improvizációk keretezése, és az azokban megjelenő hatalmi struktúrák specialitása alapján kirajzolódott, hogy a cipősdoboz-akciókkal kapcsolatos tudás, s ebből fakadóan önmaguk pozicionálása az akción belül sokkal több tényező, és többféle lehet, mint az adományozó diákok esetében. A kutatásomban résztvevő diákoknak – iskolájuk által – volt valamennyi tapasztalatuk az adományozói oldalról is, ám a cipősdoboz-akcióknak nem minden adományozottjáról mondható el ugyanez. Talán érdemes lenne elvégezni a kísérletet olyan gyerekekkel és diákokkal is, akik csak és kizárólag ajándékot *kapnak*. Hozzájuk valószínűleg másféle intézményi struktúrák által, vagy más típusú elérésekkel és kapcsolatokkal tudnék eljutni. Mindenesetre a jelen kutatásban részt vevő diákok improvizációi azt rajzolták ki, hogy ők magukat nem igazán választják el élesen az adományozóktól. Bár pozíciójuk stabil, ám e stabilitást az ő kezdeményezésük meg tudja törni. Az akción belüli pozíció-tudatuk annak függvényében alakul, hogy adott helyzet milyen szerepek felvételét engedi meg nekik, milyen mértékben kezdeményezik ők maguk e szerepek megváltoztatását vagy árnyalását, és mennyire rendelkeznek azokkal az eszközökkel, melyek segítik őket ebben. Viszonyulásuk az adott helyzethez tehát speciális: nyitott és kommunikatív, ami abból adódik, hogy a külső világ eleve adott hatalmi viszonyai, *normái* nem eredendően, definíció-szerűen állnak rendelkezésükre, hanem eseti helyzetekben jutnak el hozzájuk, s ők a maguk interpretációit hozzák létre az e helyzetekhez való alkalmazkodás céljából.

(3) Milyen összetevők alakítják a Másikról alkotott képet?

Kísérletemben megerősítést kaptam arra vonatkozóan, hogy a cipősdoboz-akciókban a *Másik* egyértelműen létezik. Az *én* és *ő* között húzódó határ élessége egyrészt azoktól az eredendően adott, definitív információk meglététől vagy hiányától függ, melyek megképzik azt, másrészt a

valós érzelmi, tapasztalati információ meglététől vagy hiányától. Amennyiben a *Másikkal* kapcsolatban csak definitív információ áll rendelkezésre (lásd: adományozó csoport), akkor a tőle elválasztó határ rendkívül éles, implicit módon a szavak szintjén is megfogalmazódik. Ez esetben a *Másikat* ugyanazok a narratív struktúrák formálják, melyek az *én* pozíciót is létrehozzák. Amennyiben viszont a *Másikkal* kapcsolatban a tudás tapasztalati természetű, definíciót nélkülöző (lásd: adományozott csoport), az *én* és a *közte* húzódó határ dinamikusan, interaktívan alakulhat az egyes eseti szituációk, interakciók jellegének függvényében.

7. Kitekintés, a kutatás lehetséges folytatása

A „laboratóriumi”, improvizatív helyzetek létrehozása azt a célt szolgálta, hogy saját kutatói jelenlétemet minél inkább háttérbe szorítsam. Úgy gondoltam, amennyiben pusztán az elkészült jeleneteket figyelem meg és elemzem, vizsgálatom valamelyest objektív tud maradni azáltal, hogy mégsem a valóságot figyelem meg, hanem a valóságnak egy valamelyest stilizált, elemelt szeletét. Feltételeztem, hogy e színházi stilizáltság, az adott helyzet diákok általi pozicionálása felszínre tud hozni reflektálatlan, habitushoz kötődő tartalmakat, s teszi mindezt játékos és biztonságos keretet nyújtó formában. Feltételezésem, úgy gondolom, helytálló volt.

Ugyanakkor, nem szabad figyelmen kívül hagyni a kutatás során elengedhetetlenül kialakuló hatalmi viszonyt a kutató és a résztvevők között. E hatalmi viszony a kutatói tekintet által képződik meg. A diákoknak az általam létrehozott szabályoknak kellett megfelelniük. Eszközként használtam őket, kutatási kérdéseimet nem vitattam meg velük, mert az befolyásolta volna tiszta, ösztönös megnyilvánulásait, és az *én* megfigyelésem viszonylagos objektivitását is.

Ha kutatási érdeklődésemet általánosabb szintre szeretném emelni, akkor azt mondhatom, az *én* és a *Másik* viszonya foglalkoztat. Jelen esetben a cipősdoboz-akciók helyzete és a két eltérő társadalmi háttérrel rendelkező diákcsoport olyan vizsgálati helyzetet teremtett, melyben nem a találkozást, hanem a találkozást nélkülöző *én*-pozicionálást figyelhettem meg. E vizsgálati helyzet is sokat elárul az *én* és a *Másik* látatlan viszonyáról, ugyanakkor érdekes lenne e kísérletet megismételni olyan módon, hogy a résztvevő diákok találkoznak egymással, esetleg instruálhatják is egymás improvizációit. Ez a helyzet a diákoknak más típusú felkészítését igényelné, és más típusú kérdések feltételét és megválaszolását is lehetővé tenné. Érdekes lenne megfigyelni azt, hogy az improvizált jelenetek milyen módon változnak abban az esetben, ha kívülről nem csak egy kutatói tekintet, hanem több *Másik* tekintete kíséri őket. Emellett, a

találkozás által lehetőség nyílna a cipősdoboz-akción belüli saját pozíciótudat komplexebb reflexiójára is.

Amennyiben a társadalomban a különböző szerepek felvétele egy adott helyzethez való alkalmazkodás céljából történik, úgy kutatásom játék volt egy „társadalmi helyzet” – itt: a cipősdoboz-akciók – dramaturgiájával, és a szerepekkel, melyeket e dramaturgia megkívánt. E dramaturgia gyakorlati működését, tetten érhetőségét vizsgáltam. Feltételezem, hogy e társadalmi működést a színházi működéssel párhuzamba állító koncepció számos új kérdés vizsgálatát is lehetővé teheti – mindenesetre, a színházi módszerek használata nem csak habitust vizsgáló, hanem más, az egyén és a társadalmi valóság viszonyát középpontba állító kutatásokban is új perspektívákat nyithatnak meg.

Irodalomjegyzék

Bourdieu 1984. Bourdieu, Pierre: *Distinction – A Social Critique of the Judgement of Taste*. Routledge and Paul Kegan, London.

Bourdieu 2000. Bourdieu, Pierre: A mezők logikája. In: *Szociológiai irányzatok a XX. században 2*. Szerk.: Felkai Gábor, Némédi Dénes, Somlai Péter. Budapest, Új Mandátum, 418–431.

Bourdieu 2000b. Bourdieu, Pierre: Felnagyított kép. In: *Férfiuralom*. Ford: N. Kiss Zsuzsa. Budapest, Napvilág, 2000, 13–41.

Bourdieu 2002. Bourdieu Pierre: Lehetséges-e érdekmentes cselekvés? In: *A gyakorlati észjárás*. Budapest, Napvilág, 127–145.

Bourdieu 2010. Bourdieu, Pierre: A társadalmi tér és a csoportok keletkezése. In: *Társadalmi rétegződés olvasókönyv*. Szerk.: Angelusz Róbert, Éber Márk Áron, Gecser Ottó. TÁMOP 2010-201, 165–179.
https://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/7378/0010_2A_19_Tarsadalmi_retegzodes_olasokonyv_szerk_Gecser_Otto.pdf

Bourdieu 2010b. Bourdieu, Pierre: Habitus és az életstílusok tere. *Replika*, (72), 49–94.

Hadas 2019. Hadas Miklós: A transzformáció elvei. Bevezetés egy késő bourdieuziánus habituselméletbe. *Erdélyi Társadalom*, 17(2), 193–211.
<https://doi.org/10.17177/77171.237>

Kovács 2006. Kovács Éva: Mari és az ő „cigánysága” – avagy a narratíva helye és ereje az etnicitás kutatásában. *Tabula*, 2006, 41–52.

Kovai et al. Kovai Cecília, Kovai Melinda, Mészáros György, Neumann Eszter: Szocioanalízis, avagy játék a társadalmi egyenlőtlenségekkel. *Fordulat*, 2021/1, 102–125.
http://fordulat.net/pdf/28/FORDULAT28_SZOCIOANALIZIS.pdf

Lahire 2012. Lahire, Bernard: A habituselmélettől egy pszichológiai szociológia felé. *Replika*, (79), 45–66.

Németh 2023. Németh Kriszta: Társadalmi tér, fizikai tér és habitus: elméleti csomópontok és kutatási irányok. *Szociológiai Szemle*, 2023/2, 56–80.

Németh 2024. Németh Kriszta: Habitus és identitás: Az egyénre irányuló empirikus vizsgálatok néhány elméleti és módszertani kérdése. *Társadalomtudományi Szemle*, 2024/2, 84–106.

Pintér 2012. Pintér Judit Nóra: A tudattalan identitás. A tudattalan identitás. *Imago*, 2012, 2(2), 67–72.

Reed-Danahay 2020. Reed-Danahay, Deborah: Bourdieu and Social Space. Mobilities, Trajectories, Emplacements. New York – London: Berghahn.

Online előadás:

Hadas Miklós: Mire jó Bourdieu szociológiája? I. rész. 2021. <https://www.youtube.com/watch?v=KXCxR349GXw&t=2885s> Utolsó megtekintés: 2024. október 15.