Általános Nyelvészeti Tanulmányok XVIII.

Általános Nyelvészeti
Tanulmányok
XVIII.

Szerzők:

Ackermann Farrel, Beöthy Erzsébet, Büky Béla, Dörnyei Zoltán, Fabó Kinga, Fónagy Iván, Gergely György, Gósy Mária, Herman József, Jarovinszkij Alekszandr, John-Steiner Vera, Kassai Ilona, Kelemen Janka, Komlósy András, Kontra Miklós, Lengyel Zsolt, Mikes Melánia, Osmanné Sági Judit, Pléh Csaba, Radnai Zsófia, Réger Zita, Sallai János, Síklaki István, Sugárné Kádár Júlia, Szende Tamás, Szentesi-Szépe Judit, Szentmiklóssy Margit, Szépe György, Telegdi Zsigmond, Tüske Margit és Vértes O. András

Készült
a Magyar Tudományos Akadémia
Nyelvtudományi Intézetében

Általános Nyelvészeti Tanulmányok XVIII.

Nyelvészet és pszichológia

Szerkesztő:

Telegdi Zsigmond,

Pléh Csaba

és

Szépe György

Akadémiai Kiadó, Budapest

Lektorálta:

Pléh Csaba, Szentesi-Szépe Judit, Szépe György és Telegdi Zsigmond

A pécsi Janus Pannonius Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának
és az MTA Nyelvtudományi Intézetének közös kiadványa.

ISBN 963 05 6768 7

Kiadja az Akadémiai Kiadó
1117 Budapest, Prielle Kornélia u. 19–35.

Első magyar nyelvű kiadás: 1995

© Akadémiai Kiadó, Budapest 1995

Minden jog fenntartva, beleértve a sokszorosítás, a nyilvános előadás, a rádió- és televízióadás, valamint a fordítás jogát, az egyes fejezeteket illetően is.

Printed in Hungary

Beöthy Erzsébet–John-Steiner Vera

Magyar–angol kétnyelvű gyermekek hibázási mintázatának elemzése

Az ismertetendő vizsgálat a gyermekek nyelvi szintjének megítélésére szövegeket alkalmazó módszerekkel dolgozó nagyobb vizsgálatsorozat része. A 60-as évek végén John-Steiner alakította ki a történetvisszamondási módszert nem angol anyanyelvű gyerekek nyelvi mintáit gyűjtve az Egyesült Államokban.

A módszer egy olyan helyzetben biztosítja a reprezentatív nyelvi mintavételt, mely a gyermekre orientált és a gyermekek számára érdekes. Az eljárás lényege a következő: a terepmunkás felolvassa a történetet a gyermekek számára; a legtöbb esetben a gyerekek illusztrációkat kapnak, miközben a történet elhangzik. Jelen vizsgálatban a gyerekek a történetnek mind magyar, mind angol változatát meghallgatták. Ezután bekapcsoljuk a magnetofont, s azt kérjük egy gyerektől, hogy miközben helyes sorrendben mutatjuk neki a képeket, mondja vissza a történetet. Az első néhány kép után elhagyjuk a támpont értékű képeket. Röviddel ezután átírjuk a történeteket, jelölve a szüneteket, redundanciákat és segítségeket. Újabban a szünet hosszát számítógépes programmal kezdtük mérni, hogy további kapcsolatokat találjunk a tervezési szünetek és a szöveg bonyolultsága között.

A történet 97 kijelentésből áll, melyek 1/5-e vizuális támpontokat is kap az illusztrációk révén. Korábbi egynyelvű gyermekekkel végzett vizsgálatokban azt találtuk, hogy 5 és 8 éves életkor között a gyerekek jelentősen növelik felidézési teljesítményüket. Az idősebb gyerekek a történet felét pontosan visszaadják, és legjobban azokat a részeit idézik fel ennek a komplex mesének, melyek erősen motivált, forgatókönyvszerű akciókkal kapcsolatosak.

Tanulmányunk 12 magyar–angol kétnyelvű gyermektől nyert adatokon alapul. A gyerekek hétvégi magyar iskolába járnak Torontóban és New Brunswickban. 6 és 9 év között van a koruk. (Idősebb gyerekekkel is dolgoztunk, azoknál azonban eltérő kísérleti eljárást használtunk, ezért az ő adataikat itt nem elemezzük.) Beöthy végezte a terepmunkát, ami olykor nehéznek bizonyult, mivel a hétvégi iskolában, ahol a felvételek készültek, időnként magas volt a zajszint. Gyakran a közelben voltak a gyermekek szülei is, ami szintén megnehezítette az adatfelvételt.

Egy hosszú történet visszamondása második nyelven nem könnyű feladat: a korábbi munkában azt találtuk, hogy pueblo indián gyerekek háromszor annyira emlékeztek ugyanabból a történetből anyanyelvükön, mint gyengébb nyelvükön (John-Ste-

iner–Osterreich 1975). Ebben a vizsgálatban a gyerekek egy része szintén nagyon rövid visszamondásokat adott, míg mások az eredeti szövegnek mintegy 1/3-ára emlékeztek. A nyelvi minta tehát korlátozott, ugyanakkor azonban jól összehasonlítható anyagot biztosít.

Bár a gyerekek egy részénél kevés adat áll rendelkezésünkre, a teljesítményük minőségi elemzése arra utal, hogy a magyar mondattant meglehetősen magas szinten elsajátították. Feltételezésünk szerint ez a színvonal annak a következménye, hogy először meghallgattak egy szöveget az adott nyelven, ezzel mintát kapva, továbbá, hogy hosszú szöveget és nem rövid válaszokat kívántunk tőlük, valamint a fordítás ide-oda munkája is hozzájárulhatott ahhoz, hogy legmagasabb produkciós színvonalukat mozgósítottuk.

A hibákat három fő fejezetben tárgyaljuk: a lokatív kifejezések, az alárendelések és az igekötők kérdését elemezzük speciálisan.

1. Lokatív kifejezések

A magyarban a szó tövéhez hozzátett nyelvtani morfémák jelzik a mondattani viszonyokat. Szuffixumokat használ a magyar nyelv az esetek, a birtokos személyének kifejezésére, a főneveknél, de a szuffixumok nagy szerepet játszanak mint képzők is, új szavakat teremtve különböző szófajokban.

Az esetek nagy száma a legtöbb finnugor nyelv jellegzetes vonása. Az eset itt a hagyományos felszíni morfológiai kategóriát jelenti. Ezekben a nyelvekben az esetrendszer váza az alanyeset, a tárgyeset, a birtokos eset és az irányhármasságot mutató helyhatározói esetrendszer.

Az esetrendszer gazdagságának eredete voltaképpen már az ősnyelvben keresendő, s annak a következménye, hogy az ős finnugorban már volt esetrendszer és jellegzetes szórend.

Ez utóbbi lényege az volt, hogy „a tulajdonság megelőzte a fejet''. Ez a szabály a SOV nyelvekre jellemző. Így azután a magyarban is egy kivétellel szuffixumok hordozzák az összes mondattani információt, kivétel az igekötő, melynek szerepét később részletesen elemezzük.

Az agglutináló nyelvekben általánosan megfigyelhető egy erős tendencia arra, hogy az egy forma–egy funkció megfelelést kövessék. Minden nyelvtani morfémának egyetlen funkciója van, amely Slobin (1978) szerint hozzájárul az első nyelv elsajátításának gyorsaságához. Slobin azt találta, hogy a nem agglutináló, hanem inkább fúziós indoeurópai nyelvekben nincs meg a török nyelv alaktanát jellemző világosság és áttetszőség. Szerintünk ez az utóbbi jellemzi a magyart is.

A magyarban a lokatív kifejezésekkel kapcsolatban a fő szabály az, hogy egyeztetni kell az igén levő irányjelzőt és a főnéven levő megfelelő határozói esetragokat. A kilenc lokatív eset a következő dimenziókat használó bonyolult rendszert alkot: egyszerű ellhelyezkedést, mely vagy belső (A fiú a ház*ban* van), vagy külső (Az étel az asztal*on* van), vagy proximitást kifejező (A póni a fá*nál* várakozik). Az általunk használt történetben számos olyan ige szerepel, melyek az egyszerű hely-

szuffixumok valamelyikét kívánják meg. Ezek közé tartoznak a nem mozgást jelentő igék, mint a *pihen, marad, ül, van* stb. Szintén az egyszerű lokatív kategóriába tartoznak a lineáris rendet sugalló mozgások, mint a *megy, mászik, lovagol* stb.

Ezen a kategórián belül a gyerekek időnként összekeverték a külső és a belső szuffixumokat, például *holdon* helyett azt mondták, *lovagoltak a holdban.*

A magyar lokatív rendszerben megkülönböztetjük a valami felé irányuló és a valamitől elfelé irányuló mozgást. Már ezen a kategórián belül viszont kevés hibát találtunk, ezek azt jelentették, hogy a gyerekek a mozgásos szuffixumot (*-ra/re*) az egyszerű helyszuffixummal helyettesítették. Például *kiment az udvaron, fölmentek a holdon, lefeküdt a szőnyegen.* Ez azt jelenti, hogy a gyerekeknek nehézségük volt az igekötő és a megfelelő szuffixum egyeztetésével. Időnként a kötelező igekötőt hagyták el. Például *ültek a hátára, lovacskáltak a holdra.* Egy gyerek pedig akkor használt mozgást jelentő szuffixumot, ahol erre nem volt szükség: *Sétáltak a holdra* (*holdon* helyett).

A rendszer áttekinthetőségét bemutatandó egy összefoglaló táblázatot közlünk, mely az öt irányt jelentő igekötő s az összes lehetséges helyjelölő szuffixum közti kapcsolatokat mutatja. Bár komplex rendszerről van szó, továbbra is követi az egy forma–egy jelentés elvet. Talán a mintázat szabályszerűsége magyarázza, hogy a gyermekek az eredeti szöveg parafrázisa közben is meglehetősen hatékonyan használták a helyhatározói kifejezéseket.

1. táblázat

Az igekötők és a határozóragok viszonya

FEL-	felmegy	FORRÁS	a szobá-ból
			a földszint-ről
			Verá-tól
		CÉL	a szobá-ba
			az emelet-re
			a beteg-hez
KI-	kimegy	FORRÁS	az emelet-ről
			a kert-ből
			Verá-tól
		CÉL	a kert-be
			a folyosó-ra
			a kút-hoz
EL-	elmegy	FORRÁS	a szobá-ból
			a tér-ről
			a fá-tól
		CÉL	a város-ba
			a party-ra
			Verá-hoz
LE-	lemegy	FORRÁS	Verától
			az emelet-ről
			a torony-ból
		CÉL	völgy-be
			emelet-re
			beteg-hez

Az 1. táblázat folytatása

BE-	bemegy	FORRÁS	a kert-ből
			a folyosó-ról
			Verá-tól
		CÉL	a kert-be
			a gyűlés-re
			a beteg-hez

Alárendelési mintázatok

A történetben számos dialógus van, melyekben a beszélő az idézett beszéd segítségével azonosítható. Mind az egynyelvű, mind a kétnyelvű gyerekek hajlanak arra, hogy megfordítsák a mintát, és először a beszélőt azonosítsák. A magyarban ez a megfordítás azt igényli, hogy a főmondatban utalószót használjunk, amit a gyerekek az esetek felében kihagytak. Ezek a gyerekek egy visszatérő formulát használnak a dialógus bevezetésére, valami olyasmit, mint *és akkor, a fiú,* vagy *és akkor a baba mondta.* Ennek a formulának a segítségével kihagyják az egyébként kötelező utalószót.

Egyes esetekben, ha megjelenik az *az* utalószó, egy nem standard változatot használnak, melyben az utalószó összeolvad az igével *(aszonta).*

Az alárendelési mintákat vizsgálva, a magyar fókuszba emelés problémái is előkerülnek. A magyar összefüggő szövegben a szórend a mondatnak azt a részét emeli ki, mely a beszélő számára legnagyobb jelentőségű új információt tartalmazza. A használt szövegben van egy rész, ahol az anya újra elalszik. James meghallja a gyereksírást, odamegy, felveszi a gyereket, hogy megnyugtassa. Ezt az aktust leírva az alanyt, Jamest kell a mondat elejére tenni az ige és a módosító elé. Bár háromszavas megnyilatkozásokban hat lehetséges szórend használatos (SOV, OSV, OVS, SVO, VSO és VOS), a fókusszal kapcsolatos pragmatikus megfontolások irányítják jórészt a közöttük történő választást. Az ige elé helyezve az információt, fontos hangsúlyozást kapunk, mely elősegíti a szövegmegértést.

Olyan gyerekek azonban, akiknek a magyar a gyengébb nyelvük, gyakran nincsenek tisztában ezzel a szabállyal. Szórendjüket az is befolyásolhatja, hogy mit éreznek ők maguk fontos információnak, mint például azt, hogy James *lábujjhegyen* hagyja el a szobát, mikor felveszi húgát. Ez a szó izgalmas és nehéz, ezért a mondat elejére kerülhet a fókusz helyes használata helyett.

Anyagunkból a magyar gyerekeket vizsgáló más kutatók által talált hibák egy része hiányzott (Pap–Pléh 1972). Míg az angolban a névmáshasználat kötelező, amikor különböző lehetséges előzmények közt differenciálunk, a magyarban az igei forma biztosítja a szükséges információt. Azt vártuk, hogy interferencia vagy fordítási hibák fognak a gyerekek egy részénél megjelenni, különösen két egymást követő főmondatban a névmás használatra nézve. Ez azonban nem így volt. A kisebb gyerekeknél általában kevesebb interferenciahiba volt. Ahelyett, hogy az erősebb nyelv hatását mutatták volna, inkább leegyszerűsítették a dolgokat.

Ez talán annak az eredménye, hogy a gyerekek anyanyelvi beszélőktől tanulják a magyart, és nagyon erősen kiemelt helyzetekben. Még elég fiatalok, s ennek megfelelően inkább a szokatlan szavakkal, mintsem a nyelvtannal vannak problémáik. Kivétel ez alól az igekötők használata, ahol az egy forma – egy funkció elv nem következetes.

2. táblázat
Változások a fókuszba emelés hatására

Összetett ige:	ÁLLÍTMÁNY-FÓKUSZ BE + MEGYEK	HELY a házba	ESZKÖZ Verával	IDŐ délután
Összetett ige + segédige	BE FOGOK MENNI	a házba	Verával	délután
	HELY-FÓKUSZ a házba a házba	ÁLLÍTMÁNY megyek be akarok bemenni	ESZKÖZ Verával Verával	IDŐ délután délután
	ESZKÖZ-FÓKUSZ Verával Verával	ÁLLÍTMÁNY megyek be akarok bemenni	HELY a házba a házba	IDŐ délután délután
	IDŐ-FÓKUSZ délután délután	ÁLLÍTMÁNY megyek be Akarok bemenni	HELY a házba a házba	ESZKÖZ Verával Verával

3. Az igekötő használata

Az igekötők a gyakran használt morfémák azon csoportjába tartoznak, melyekre jellemző a szemantikus diverzifikáció. Vagyis új jelentésekre tesznek szert, ezeket kombinálják a már létezőkkel, s így szemantikai szempontból diffúzakká válnak. Így például egy regény szövegelemzése során az *el-* igekötő a 103 esetből 83-szor befejezettséget jelentett. A „valamitől el'' eredeti jelentést csak egyszer találtuk, míg más példák a befejezettség és az irány együttes jelentésére utaltak (Beöthy–Altmann 1984).

Elemzésünk során két hibakategóriát találtunk az igekötőkkel kapcsolatban. Az első ezek közül az ige jelentésének megváltoztatása az igekötő elhagyásával. Az egyik gyerek az *elalszik* helyett azt mondta, hogy *alszik.* Előfordult az is, hogy a *megtart* szót *tart* helyettesítette. Az eltolódás a befejezett – befejezetlen akciók szembeállításával kapcsolatos. A legtöbb hiba e kategóriában jelenik meg. Néhány példa: *tölt – megtölt, kérdez – megkérdez.* Legtöbbször azonban az igekötő elhagyása vagy hozzáadása az igének mind a szemantikáját, mind az aspektusát befolyásolja. Például: *tud-megtud.*

A második lehetséges hiba morfológiai természetű, s a mondat topik – fókusz tagolódásával kapcsolatos. Az egynyelvű és a kétnyelvű magyar beszélőknek egy-

aránt el kell sajátítaniok azt, hogy a szórend függvényében az igekötő elválik az igétől. A szabályok a következők:

(1) Ha a mondatban nincs külön hangsúlyt kapó szó, a főhangsúly az összetett igére (igekötő + ige) esik, az igekötő kerül fókuszba. Pl. *bemegyek.*

(2) Segédigék használata felborítja az eredeti összekapcsolódást, mivel a segédige az igekötő és az ige közé kerül: *be fogok menni.*

(3) Ha a mondat fókusza megváltozik, az igekötő helyének is meg kell változnia. A magyar szórendi szabályoknak megfelelően a fókuszba került mondatrész és a főige között nem lehet semmi, ezért az igekötőnek, ha más kerül a fókuszba, az ige után kell állnia.

(4) Ezek mellett a bonyolult megvalósítási szabályok mellett vannak kivételek is. Ha nem a predikátum van a fókuszban, akkor a segédige használata nem befolyásolja az eredeti igekötő + ige összetett igepozícióját: *Nem akarok felmenni.*

A 12 gyerekből csak hárman voltak tisztában az összetett igének ezzel a kettős természetével, míg a többiek az igekötő elé tették a segédigét. Ez nagyon jellegzetes hiba a magyar nem anyanyelvi beszélőinél:

fogunk fölmenni – föl fogunk menni helyett,

akarta megtartani – meg akarta tartani helyett.

Az anyagban hatszor szerepelt ilyen helyettesítési hiba.

Összefoglalva: ez a módszer számos lehetőséget ad a kutató számára a kétnyelvű gyengébb nyelvének vizsgálatára. Bár kevés hibát találtunk a gyerekek magyar szövegkonstrukciójában, a talált mintázatok érdekes betekintést engednek abba, hogy milyen nehézségek vannak a magyar nem anyanyelvi beszélői számára. Az eredmények jelentősek mind a pszicholingvista, mind a magyar mint idegennyelv oktatója számára. Az új meglátásokat már alkalmazzuk is a magyar intenzív tanítása során.

3. táblázat

A helyes és helytelen igekötő-használat megoszlása

Kor és név		Helyes szerkezet	Helytelen szerkezet	Hibatípus*	Összesen
8	P. Nacsa	9	1	C	10
9 1/2	A. Follát	9	2	B	11
6	B. Pál	7	0		7
9	M. Vízvári	8	0		8
8	B. Lendvay	10	1	A	11
6	L. Hamza	24	1	A	25
7 1/2	G. Gabányi	5	2	A és B	7
6	M. Hegedűs	12	2	A és B	14
9	M. Pál	16	3	A, B és C	19

A 3. táblázat folytatása

Név és kor		Helyes szerkezet	Helytelen szerkezet	Hibatípus*	Összesen
8	E. Marácz	6	1	B	7
8 3/4	Zs. Horváth	11	2	B és C	13
8	E. Hermann	16	3	A	19

97 kijelentés van a történetben.
**Hibatípus*
A: Igekötő kihagyása
B: A segédige az összetett ige előtt van, nem az igekötő s az ige között.
C: Más típusú hiba.

Felhasznált irodalom

Bartlett, F. C. (1938): *Remembering.*

Beöthy, E. (1983) *Hongaars. Fundamentele grammatica voor nederlandstaligen.* Muiderberg.

Beöthy, E.–G. Altmann: Semantic diversification of Hungarian verbal prefixes III. FÖL-/EL-/BE-. In: U. Rothe (szerk.). *Glottometrika* 7. Bochum.

Bower, G. H. (1976). Experiments on story comprehension and recall: *Discourse Processes* 1. 211–231.

Bower, G. H.–J. B. Balck–T. J. Turner (1979): Scripts in memory for text. *Cognitive Psychology* 11. 177–200.

Bruner, J. (1985): *Narrative as a mode of thinking.* (Előadás a Univerity of New Mexicón, 1985. április 4-én.)

Chafe, W. (1982): Integration and involvment in speaking, writing and oral literature. In: D. Tennen (szerk.): *Spoken and written language.* Norwood, N. J.

Filmore, J. (1982): Frame semantics. In: *Linguistic Society of Korea. Linguistics in the morning calm.* Szöul.

Grueneich. R.–T. Trabasso (1981): The story as a social environment: children's comprehension and evaluation of intentions and consequences. In: J. H. Harvey (szerk.): *Cognition, social behavior and the environment.* Hissdale, N. J.

Hakuta, K. (1974): *A report of development of the grammatical morphemes in a Japanese girl learning English as a second language.* Toronto.

Joh, V.–T. Barney (1968): Analysis of story telling as a measure of the effects of ethnic content in stories. In: J. Hellmuth (szerk.): *Disadvantaged child.* II. kötet. Seattle.

John, V. P.–V. M. Horner–T. D. Berney (1970): Story retelling: A study of sequential speech in young children. In: X. Levin és J. P. Williams (szerk.): *Basic studies in learning.* New York.

John-Steiner, V.–C. Panofsky (1984): *Planning to remember: Four strategies of note taking.* (Előadás a National Reading Conference-en, St. Petersburg, Fla.)

Kintsch, W.–E. Greene (1978): The role of culture-specific schemata in the comprehension and recall of stories: *Discourse Processes* 1. 1–13.

Korhonen, M. (1981): Reductive phonetic developments as the trigger to typological change; two examples from the Finno-Ugrian languages. In: *Amsterdam Studies in the Theory and History of Linguistic Science.* IV. + *Current Issues in Linguistic Theory.* 21. kötet.

Labov, W. (1972): The transformation of experience in narrative syntax. In: W. Labov: *Language of the inner city.* Philadelphia.

Mandler, J.–N. Johnson (1977): Remembrence of things parsed: Story structure and recall: *Cognitive Psychology* 9. 11–151.
McCartney, K. A.–K. Nelson (1981): Children's use of scripts in story recall: *Discourse Processes* 4. 59–70.
Nelson, K. (1979): How children represent their world in and out of language. In: R. S. Siegler (szerk.): *Children's thinking: What develops?* Hilsdale, N. J.
Osterreich, H.–V. John-Steiner (1979): A study of story retelling among bilingual Indian children. In: O. Garnica és M. King (szerk.). *Language, children and society: The effects of social factors on children learning to communicate.* Oxford.
Panofsky, C.–V. John-Steiner (1985): The development of verbal planning for narrative recall. (Előadás a Tenth Annual Boston University Conference on Language Development-en.)
Panofsky, C.–V. John-Steiner–P. Blackwell (1985): The development of scientific concepts: an exploration of Vygotsky's theory: *Anuario de Psycologia* 33. 81–90.
Rummelhart, D. (1977): Understanding and summarizing brief stories. In: D. LaBerge–S. Samuels (szerk.): *Basic processes in reading: perception and comprehension.* Hilsdale, N.J.
Snow, C.–X. Hoefnagel-Höhle (1975): Age differences in second language acquisition. In: E. E. Hatch (szerk.). *Second language* acquisition. Rowley, Mass.
Schank, R. (1975): The structure of episodes in memory. In: Dr. G. Bobrow és A. Collins (szerk.). *Representation and understanding: Studies in cognitive science.* New York.

Universiteit Amsterdam

University of New Mexico, Department of Educational Fondatius
Albuquegul, NM

Fabó Kinga

Az érzelmi hatástalanítás módjai művészi szövegekben

1. Érzelmi világunk megváltozása

Korunk sóvárogja a személyiséget – mondta egy tévéinterjúban Vekerdy Tamás. Ugyanakkor, ha valahol megjelenik, sürgősen elfojtja. Korunkat a túlzott racionalitás követelménye jellemzi – írja Buda Béla (1978), s ennek következménye a valahol mélyen meglévő felfokozott érzelmi igény. – Korunkban az érzelemvilág úgy módosult, hogy egyrészt a felszínen, a viselkedésben tapasztalható bizonyos elsivárosodás, kiüresedés, közöny vagy éppen cinizmus; másrészt ennek kompenzációjaként: érzelmi túlfűtöttség, a csúcsélmény kierőszakolása jelenik meg (ez utóbbi főleg az ellenkultúrákban vagy szubkultúrákban, vö. Heller 1978). Már maga az a tény is, hogy érzelmi elsivárosodásról beszélünk, mutatja, hogy több érzelemre vágyunk. Az, hogy a nyelvet, a nyelvhasználatot ma érzelmileg sivárnak értékeljük, mutatja, hogy több érzelmi mozzanatot várnánk el.

Amikor érzelmi elsivárosodásról beszélünk, kimondva-kimondatlanul a kognitív–szituacionális érzések (emóciók)[1] megváltozására, azaz egyes ilyen érzelmek eltűnésére, mások tartalmának módosulására (= intenzitásuk, mélységük csökkenésére), általában jelentőségük és expressziójuk csökkenésére gondolunk. Tehát két probléma merül fel: 1. esetleg nem is maguk az érzelmek változtak meg, hanem csak kifejezésmódjuk; 2. nem minden érzésfajta változott meg egyformán. Kezdjük az utóbbival.

A nem idioszinkretikus érzések kielégítése és kifejezése nemcsak egyszerűen megengedett, hanem kielégítésük fontossága sokszor nagyon is hangsúlyozott. A hosszú ideig háttérbe szorított, elfojtott, nem létezőnek tekintett késztetésérzések (szükségletek) például a figyelem előterébe kerültek, létezésük természetes, kielégítésük nyíltan vállalható. Igaz ez elsősorban a szexuális késztetésérzésre.

Az affektusok (düh, undor, erotikus vágy, vidámság, szégyen, kíváncsiság stb.) kiélése ma ugyancsak megengedett (nem kell őket elfojtani, nem is kapnak negatív értékelést), sőt néha egyenesen ajánlott is (Rubin 1980). Nem kell elfojtani a dühből fakadó beszédcselekvéseket, például a káromkodást sem. – Csökkent a szégyenérzés és a lelkiismeret-furdalás szerepe. Mindez együtt látszólag a kellemesség, a „jobban érezzük magunkat'' irányába hat. De csak látszólag. Példa erre a bűntudat érzése,

[1] Az érzelmek felosztásában itt Heller Ágnest (1978) követem.

amelynek sajátos meglétét-hiányát a mai magyar társadalomban Hankiss Elemér (1981) elemzi. Eszerint egy furcsa felemás helyzet jellemző: egyfelől szép számban működnek még ma is különböző bűntudatkeltő mechanizmusok, a társadalmat mégis valamiféle bűntudathiány jellemzi, pontosabban: valamiféle megfoghatatlan, általános rossz közérzetként megélt bűntudat. Ennek legfőbb oka az, hogy nem léteznek általánosan elfogadott, az embert tetteiben irányító, vezető objektivációk: érték- és normarendszerek.

Hankiss azt a folyamatot elemzi egy konkrét érzelem vonatkozásában, amelyet Heller Ágnes általánosságban úgy fogalmazott meg, hogy ma (szerinte csak a nyugati társadalmakban) az érzésstruktúra konkretizálódott, azaz nincsenek elvont, az érzelmi magatartást, érzelmi viselkedést általában szabályozó normák. Így feladat, szituáció és érzés konkrétan, közvetlenül kapcsolódik össze, nem érzelmi objektivációk közvetítésével.

Ebből következik, hogy nagyon megnőtt az orientációs érzések szerepe. Ha ugyanis nincsenek a cselekvéseket, az érzéseket előíró és szabályozó, az egyén mozgásterületét behatároló szokásrendszerek, restriktív típusú szabályrendszerek (pl. illemtanok), ha a sensus communis szinte minden vonatkozásban teljesen felbomlott, akkor az egyén csak saját megérzéseire, vagyis orientációs érzéseire van hagyva. Amennyire jó és felszabadító hatású lehet ez egyfelől (mindent szabad), annyira megnehezítheti a cselekvést másfelől (nincsenek kész receptek). Akár tragikussá is válhat annak a számára, aki ennek a ténynek összes következményét felismeri. A „mindent szabad'' érzése ugyanis teljes nihilizálódáshoz vezethet. Az, hogy egyre inkább leépülnek a bűntudatra apelláló rendszerek és intézményeik, nem baj. Viszont ennek a leépülésnek a következménye lehet az a felismerés is, hogy nincsenek objektív inherens értékek. Érték az, amit mások (és mindig mások) éppen akkor és ott értékelnek. Más szavakkal: az értékelés konstituálja az értéket, és nem fordítva. Ennek a felismerésnek egy további következménye az is, hogy nincs objektív és konstans személyiség, csak személyiségolvasatok. Az értékelés válik a személyiség létezésének egyetlen kritériumává.

Az érzésstruktúra konkretizálódásának és az érvényben lévő hallgatólagos érzéselőírásoknak (szinte csak a kognitív-intellektuális érzések: irónia, gúny stb. vannak megengedve; nem célszerű egyéb érzelmeket nyilvánítani; ma az embernek elsősorban a racionális képességeit honorálják és méltányolják, az emocionális képességeket a társadalom nem is tolerálja), valamint az érzéskifejezés redukálása, visszaszorítása követelményének (alig beszélünk érzésekről, alig mutatunk érzéseket; ha mégis, azt „érzelgősnek'' minősítjük) együttes következménye a külső és a belső közti szakadás. Nincsenek külső feladatok, vagyis az emberekben felhalmozódott belső érzéseknek nincs tárgyuk. Ezeket tehát nem lehet és nem is szabad kiengedni. Jellemző ebből a szempontból az úgynevezett magaskultúra és a különböző szubkultúrák közötti különbség.

A ma „korszerűnek'' tartott viselkedés a magas kultúrában és össztársadalmi szinten az érzelemmentes, a racionális, a praktikusan célirányos; a korszerűnek értékelt művek pedig azok, amelyek vagy teljesen érzelemmentesek, vagy csak intellektuális érzelmekről szólnak, illetve írói attitüdjük ilyen.

A különböző szubkultúrákban viszont az érzelmek kifejezése – és egyáltalán: léte – megengedett. Esetenként: kultivált. Ennek az lehet az oka, hogy a szubkultúrák közösségek (ez létükből, szubkultúra-mivoltukból fakad), és így nem jellemző rájuk az a teljes individualizálódás, amely össztársadalmi szinten olyan erős. Így sem az önazonosítás nem probléma (van referenciacsoport), sem a nyelvhasználat (ugyanazt a közös nyelvet beszélik), sem az érzelemnyilvánítás (hiszen éppen a túlzott racionalitást követelő társadalmat utasítják el érzelmileg is).

Az e csoportokhoz tartozó fiatalok belső érzelmi túltelítettségére mutat az a tény, hogy időnként sokkoló effektusokra van szükség ahhoz, hogy egy személyiség vagy egy műalkotás egyáltalán hatni tudjon. Ezért a hagyományos irodalmi estek ebben a körben teljesen kimentek a divatból, illetve átalakultak irodalmi koncertekké, happeningekké (pl.: Szkárosi Endre, Szilágyi Ákos, Petőcz András estjei).

2. Az emotív funkció átalakulása: az érzelmi hatástalanítás módjai

Itt térhetünk vissza a kognitív-szituacionális érzésekhez, és a korábban feltett kérdéshez: maguk az érzelmek változtak-e meg vagy csak kifejezésmódjuk? A kettő természetesen nem független egymástól, hiszen például az érzéskifejezési módok elszegényedése vagy megszűnése maguknak az érzelmeknek az eltűnéséhez vezethet.

Általánosságban elmondható, hogy korunkban nincs spontán érzéskifejezés (de van, lehet spontán affektuskifejezés, például dühkitörés). Nincsenek általános érzéselőírások sem, nincsenek az egyes alkalmakhoz egyértelműen hozzárendelt: kötelező vagy tiltott érzések. Az, hogy nem léteznek általános érzelmi viselkedési szabályok, mutatja, hogy érzés és érzéskifejezés között nincs egyértelmű viszony, mert egy bizonyos érzés nagyon sokféle módon kifejeződhet, illetve valamilyen érzésnyilvánítás nem egy pontosan meghatározott érzés meglétének a jele.

Megváltoztak a preferált érzéskifejezési módok és az érzések értékelése. Általános vélemény például az, hogy a nagy érzelmek és a személyes költészet lehetősége elmúlt, illetve erősen átalakult. Petri György (1969) és Szilágyi Ákos (1981) ezt egyenesen normatív módon fogalmazzák meg. Nem véletlen, hogy Szilágyi számára Petri költészete a pozitív példa. Az objektivitás Nemes Nagy Ágnesnél (1982) is követelmény vagy legalábbis értékmérő.

A mai* írott és íratlan költészeteszt étika szinte tiltja a személyességet, és a személytelenség követelménye mellett az érzelmi hatástalanításnak még számtalan más eszközét „ajánlja''. Mintha megváltozott volna a befogadás módja, illetve az ennek alapjául szolgáló érzelmi érzékenység is: sokkal több áttétel szükségeltetik. Ami közvetítő közegek közbeiktatásával, azaz a közvetettségi szint általános növekedésével jár együtt.

Így a mai szerzők közül azok, akik korunk legkorszerűbb formanyelvein igyekeznek kifejezni magukat, bőven élnek az érzelem hatástalanításának, az involvált-

*A tanulmányt 1984-ben írtam.

ság minimálisra csökkentésének a különböző módjaival. Az érzelmi hatástalanítás lehetséges módjai közül néhányat összefoglalóan felsorolok: 1. az olvasó számára biztosan érdektelen információk közlése; 2. leírás-leírások (leírás-novellák, leírás-versek), „élveboncolások''. Az ilyen típusú művek a szó szoros értelmében szétszedik az érzéseket és így szüntetik őket meg. 3. Érzelmek neveinek „üres használata'': érzelmekről lehet beszélni érzelemmentesen, azaz involváltság, érzelmi érintettség nélkül, tárgyszerűen. 4. Kizárólag intellektuális–kognitív jellegű érzelmi fogalmak és érzelmi viszonyulások használata, illetve az involváltság tárgyához való ilyen viszony. 5. Szigorú személytelenség, objektív líra vagy próza a szónak minden értelmében: tárgyakról szól tárgyias, hűvös tónusban. 6. Reflexivitás: a személyiség reflektáltsága, valamint a nyelvre és a megírásfolyamatra vonatkozó reflexiók – a túlzott tudatosítás.

Az érzelmi hatástalanítás egy vagy több módját megvalósító művek közös sajátja, hogy bennük a hatástalanítás mögött vagy mellett azért valamilyen formában mindig ott a hatástalanított érzés is. Mindezeknek a folyamatoknak a megvalósítója a nyelv, pontosabban: a nyelvhasználat módja. Így a nyelv szerepe ezekben a művekben centrális, szemben a sztori- vagy érzelemközpontú prózával vagy verssel.

Az érzelmi hatástalanításnak vannak történelmileg kialakult hagyományai, eszközei is, például a flaubert-i impassibilité vagy a brechti elidegenítési effektus. Ezek azonban korukban elszigetelt kísérletek maradtak. Az érzéstelenítés eszközei korunkban jelennek meg tömegesen.

Heller Ágnes írja, hogy az involváltság minimális a szokáscselekvések esetében, valamint akkor, ha olyan információkat közölnek velünk, amelyek számunkra teljesen jelentés nélküliek (Heller, 1978).

A mai magyar irodalmi művek nagy része olyan, hogy szándékosan minimálisra csökkenti az involváltság lehetőségét. Elsősorban az olvasó számára feltehetően jelentés nélküli és ezért érdektelen, vagy éppen már tudott, ismert információk közlésével. Például: használati utasítások, különféle jegyzékek leírásával, idegen nyelvű szövegek közbeiktatásával. Hajnóczy Péternek *A parancs* című novellája például csupa ilyesmiből áll. Megtalálható benne Dél-Amerika földrajzi leírása, különböző kaktusz- és más növényfajták leírása, a pajzsporc orvosi leírása, angol, francia stb. nyelvű szövegek, finn étel- és italnevek, egy japán vers, egy kályha használati utasítása stb.

Ugyancsak Hajnóczy írásaiban gyakori az involváltság minimálisra csökkentésének másik eszköze, a különféle sztereotípiák ismételgetése. Többnyire egy olyan szereplő ismételgeti ezeket a sztereotípiákat, közhelyeket, szólamokat, aki ugyan unja őket, de ez sem érdekli igazán; kívül áll már mindenen. Mindig előre tudja ő is, mi olvasók is, hogy ez vagy az a szereplő ebben vagy abban a helyzetben mit fog mondani vagy tenni (*Temetés, Három* című novellák a *Jézus menyasszonya* kötetből). Ezeknek a közhelyeknek a sokszoros közhely voltát, elhasználtságát jelzi az, hogy magában a novellában is idézőjelben szerepelnek. Az idézőjel egyébként is nélkülözhetetlen kelléke a mai magyar irodalomnak: mintha mindent csak idézőjelek között lehetne elmondani, mintha mindent idézni kellene, mintha mindent hallottunk

volna már. Tandorinál nagyon gyakori ez, Fodor Ákosnál pedig egyenesen kötetcím az *Idéző jelek.* De idézőjelek között íródott a *Pápai vizeken ne kalózkodj!* című Esterházy-novella is, és még sok más mű.

A már ismert információ közlésének egy érdekes és speciális esete a sokszoros túlbiztosítás, a „redundancia", vagyis az a jelenség, amikor a szerző egyszerre több különböző csatornán ismétli ugyanazt az információt vagy közleményt. Egyikmásik ilyen megsokszorozott közleménynek külön neve, illetve műfaja is van, például a képversnek. A képvers egyik típusa egyszerre nyelvi és vizuális természetű: a szöveg és annak rajza, elrendezési módja ugyanazt mondja. Két csatornára írott közlemények az akusztikus vagy fónikus, hangzó versek is, például Szilágyi Ákos és Szkárosi Endre ilyen kísérletei (*Teremtmények,* illetve *Monológok a határon* című köteteikben). Két különböző csatorna szerepel Mészöly Miklós *Film* című regényében is. A közlemény megkettőzése itt úgy valósul meg, hogy a regénybeli filmesek egyrészt kamerájukkal képek, látvány formájában rögzítik az eseményeket, másrészt amit filmre vesznek, azt szavakkal is elmondják.

A megsokszorozott közlemények eddig említett típusainál az információátadás azonos absztrakciós szinten belül történt két művészi közegben, két művészi közeg felhasználásával (szó – látvány, szó – hangzás stb.) párhuzamosan. A közlés, illetve a közlemény megsokszorozásának, a túlbiztosításnak egy másik változata a metanyelvi írásokban valósul meg, ahol a közlés egyszerre folyik két különböző absztrakciós szinten: a tárgynyelv és a metanyelv szintjén. Nádas Péternél és Esterházy Péternél találkozhatunk gyakran ezzel a megoldással, különösen az *Élveboncolás*ban és a *Termelési-regény*ben, ahol állandó reflexió történik az írás folyamatára és a már megírtakra. Ez a reflexió állandó mozgásban tartja a novellát, illetve regényt, mert állandóan újraértékeli őket.

Az érzelmi hatástalanítás egy további tipikus eszköze a túl aprólékos, túl részletező leírás, az „élveboncolás". Mint például Mészöly vagy Nádas leírás-novelláiban.

Az *Élveboncolás* című Nádas-novella két leírást tartalmaz. A második pontról pontra cáfolja az elsőt. Tényeket tényekkel vagy inkább ellenténekkel: „A modell a paraván mögé vonul. Kilép a szoknyájából, átbújik a blúzán, leveti melltartóját, lehúzza bugyiját." – „A modell nem a paraván mögé vonul. ... A modell nem szoknyában és blúzban volt, hanem ujjatlan nyári ruhában." Adatokat adatok cáfolnak tehát, mint ahogy a *Film*ben is. Minden igaz, és mindennek a variációi is igazak egy-egy lehetséges világban. Arra, hogy többféle igazság és többféle lehetséges világ van, történnek konkrét utalások. Más a modell világa, az elbeszélő éné és a festőé. Más a festő, a modell és a festmény által teremtett, meghatározott világ (ettől lesz például *paraván* a vakkeretbe foglalt vászon), és más az eltorzított, a torzítás és a torzító világa. A cáfolás folyamata befejezhetetlen, lezárhatatlan. Erre utal a novella vége: „A modell ismét megjelent az ajtóban." Minden kezdődik elölről.

A második leírás egyben metaleírás is: állandó reflexió az első leírásra, illetve az első leírásra használt nyelv használatára. Ezek a metaleírások: reflexiók, magyarázkodások, a leírottakhoz fűzött kommentárok időnként az írói „trük-

kök''-re, „fogások''-ra utalnak, de úgy, hogy közben tudjuk, hogy nem létezhet magyarázat. Így a második leírás egyben az első leírás paródiája is, egyben minden leírásé általában.

A novella az „élveboncoláson'' kívül bőven él az érzelmi hatástalanításnak más eszközeivel is. Például a női test torzulásainak, hangsúlyozott csúnyaságainak részletezése (a bütykök, a lompos fenék, a lúdtalpak, a lagymatag mellek) a meztelen test kiszolgáltatottsága, sebezhetősége fölött érzett részvétet van hivatva ellensúlyozni. Itt tehát egyszerre van jelen az érzés és a hatástalanított érzés. (A női test csúnyaságainak szenvtelen leírása Mészölynél is gyakori.)

Hasonló motívumokkal találkozunk Nádas *Leírás*-kötetének *Leírás* című novellájában is. Itt is igaz minden, és mindennek az ellenkezője. A történéseket itt sem lehet befejezni. Csak elkezdődnek; egyre több. Ahogy a szobáknak sincs végük, és ahogy a mellékutcákból sem lehet visszatérni. Felvillan az összes lehetőség, amelyeknek sora a végtelenbe vész. Ezt szimbolizálja a labirintus-motívum, az idegen város vagy a zegzugos palota motívuma. Minden mozzanat, tárgy, esemény összes lehetséges tartozékával együtt szerepel, de a lehetőségek még így sem rendszerezhetők: „Kétféle módon hozható létre ez a csomó. De nem tudna választani, mert egyszerre kéne kétféleképpen megkötnie.'' Itt is tények állnak szemben tényekkel: „A fürdőszoba ajtaja félig tárva.'' ... „De talán nincs is fürdőszoba.'' „A kupolában éppen tizenkettőt ütne az óra. Az óra nem tizenkettőt üt a kupolában. A kupolában nincsen óra. Ámbátor lehetséges, hogy van a kupolában óra, de nem üt.'' „Az idő begyógyított mindent, de úgy látszik: az idő nem gyógyít be semmit.'' „Ebben a palotában minden engem szolgál. Az üres termek csendje, a várakozó kanapék, fotelok. Ha lenne palota.''

Itt sem csak az érzelmek hatástalanításáról, eltüntetéséről vagy szétszedéséről van szó, hanem megmutatkozik az is, milyen lenne mondjuk ugyanaz a leírás-darab „érzelmesen''. Megjelenik az afölött érzett fájdalom, hogy az énnek nincsenek érzelmei, hogy csak kognitíven képes viszonyulni a világhoz: „Talán az a baj, hogy minden helyzetbe bele tudom élni magam, de semmilyen helyzettel nem tudok élni. Kitöltöm magammal a világot, de nem azzal, hogy megélem, hanem azzal, hogy elgondolom.''

Mészöly Miklós *Szenvtelen följegyzések* című novellája (*Szárnyas lovak* kötet) egy szeretkezéssorozatnak egyszerre teljesen absztrakt és teljesen konkrét leírása. Absztrakt, mert az aktust tárgyak és tárgyak mozgása közvetíti; és konkrét, mert ezeknek a közvetítő tárgyaknak és mozgásoknak a leírása nagyon aprólékos. Maga a novella képekről, filmkockákról készült beszámolókból épül fel. Végig domináns a filmesi nézőpont, a különböző beállítások próbálgatása, a részletek kinagyítása, egymásra fényképezése. Az első kép a női testről készült közelkép. Erre vetül rá a táj, a különböző színterek (a rét, a kávézó terasza), és a szeretkezés mozdulatai: a préselődések, visszagyűrődések, csigamozgások. Csupa megmerevedett, lefényképezett mozgás és ritmus minden. Majd a női nemi szerv leírása, körülírása következik más testrészekkel: „Csuklói így teljesen szembekerülnek, könyöke viszont kifelé néz: mint két szétroncsolt naspolyaszáj a türemkedve behúzódó nyílások csigamozgása.''

A novella címe már maga is az érzelmek teljes kiküszöbölésének igényét jelzi; ezt a célt szolgálják az élesen metszett, aprólékos képek. És ha lehet, ezt még fokozza az elbeszélő (fényképező) szemléletmódja: mintha minden csak a beállításokért lenne, mintha csak az számítana, hogy jó képet sikerüljön csinálnia. Például: „Különösen profilból hatásos a kép, beleszámítva az ég háttérkékjét és az oszlop torzószerű vaskosságát."

Leírás-versek Oravecz Imre viszonylag újabb, az *Egy földterület növénytakarójának változása* című kötetében megjelent versei is. Ebben a minőségükben elemzi őket Radnóti Sándor (1981). Ezek a versek helyzet-, eset-, tárgy- és tényleírások, használati utasítások. A leírottak csak önmagukat jelentik, és szó szerint veendők. Maguk a versek is. Azt írják le, ami a tárgyuk, semmi többet vagy mást. Ha egy vers az ülőkalauz-rendszerről szól, akkor arról szól. A szavak egyszerűen azok, amik. Minden más ki van szűrve, az érzelmek különösen. Mindezt egy újfajta nyelvhasználattal, a nyelv puszta eszközként való használatával, újra eszközzé tételével, újra jelrendszerré változtatásával éri el Oravecz. Az *újra* szó a megfogalmazásban azért fontos, mert Oravecz eljárása csak a költői nyelvben kialakult általános gyakorlathoz, illetve a költői nyelvvel szembeni mai elvárásainkhoz, a róla kialakult nézeteinkhez képest más, jelölt eset. Azt szokás ugyanis a költői nyelvről mondani, hogy az sokértelmű, behelyettesíthetetlen; ebben az értelemben nem eszköz.

A nyelv eszközként való használata viszont azt jelenti, hogy a nyelv egyértelmű és közvetlen rendszer. Pontosabban: a nyelv ilyen értelemben vett eszközként való használata magának a nyelvnek mint jelrendszernek a megszűnését eredményezi. Ha ugyanis a jel azonos denotátumával, akkor jel és jeltárgy, általánosabban: nyelv és nyelven kívüli valóság (dolgok) különbsége megszűnik. Nincs jel és nincs jelentés, mert a dolog azonos jelentésével, illetve a jelentés maga a dolog.

Ennek a „nyelvnek" a „szavai" egyértelmű, elszigetelt és dezindividualizált dolgok, amelyek korlátlanul behelyettesíthetők, cserélhetők. Oravecz a beszédhelyzetet építi le úgy, hogy marad a tiszta szó, amely azonos magával a dologgal, amit jelöl.

A nyelv leépítése, eltüntetése Oravecznél így nem egy direkt eljárás eredménye, hanem egy többlépcsős, áttételes folyamaté. Azaz, mögötte áll a valamikori bonyolultság, a többértelműség tudata, stádiuma, emléke. Az „egyszerűség" egy, ezen a stádiumon túli, újra megtalált egyszerűség.

„Cooking is cooking" – így hangzik az *Occasional Poem to J. B. or what is cooking* című vers utolsó sora. Ez nagyon nyilvánvaló példája a Radnóti Sándor által elemzett módszernek: a dolgok közvetlen néven nevezésének. A módszer egyébként egyáltalán nem eredeti, hanem a modern költészet egyik gyakori eljárása. Azt a célt szolgálja, hogy a szó, individualitásától megszabadulva névvé váljon.

Oravecz eljárása mögött az a felismerés áll, hogy a költői nyelvre, illetve egyáltalán a nyelvre vonatkozó konszenzus vagy konszenzusok elégtelenek, „rosszak". Ebben rokon más nyelvcentrikus és érzéstelenített leírásra törekvő alkotók: Tandori,

Esterházy, Nádas, Petri stb. műveivel, illetve törekvéseivel, akik mind a fecsegésnek, az elhallgatásnak, a nyelvtisztításnak vagy a nyelvleépítésnek valamilyen módját választják.

A kiüresedett, túláltalánosított, automatikussá vált nyelv alapvető szerkezeti szerepet játszik Spiró György *Kerengő* című regényében is. A nyelv kiüresedése az egyik oka és egyben következménye is annak, hogy a szereplők önazonosítási kísérletei lehetetlenné válnak. – A túláltalánosított nyelv, mint a cserélhető, behelyettesíthető, jelentésüket és jelentőségüket vesztett dolgok (események, emberek stb.) adekvát megfelelője és kifejezője – ez Tandori Dezső *Egy talált tárgy megtisztítása* című kötetének tárgya is. Esterházy *Függő* című regényében pedig tételesen is a szavak korlátlan cserélhetőségéről olvashatunk.

A *Termelési-regény*ben pedig valamiféle szisztematikus nyelvrontással találkozunk, s e nyelvrontás mögött egy radikális nyelvtisztítás igénye húzódik meg (vö. Balassa 1981). A nyelvkritika itt társadalomkritika is.

A személyiségkettőződés Esterházynál sohasem tragikus; Nádasnál viszont mindig az. *Homokpad* című novellájában a szubjektum-tartalom egyik része az egyes szám első személyű névmásban, másik része az egyes szám harmadik személyű névmásban jelenik meg. Ez arra mutat, hogy nem lehet folyamatosan, töretlenül egyes szám első személyben szólni.

Az érzelmi hatástalanításnak egyszerre többféle módjával találkozunk ebben a novellában is. Például a már említett élveboncolással, szétszedéssel. Ennek szükségessége tételesen is elhangzik: „Hiszen annyi minden halmozódik össze, amit gondosan szét kell rakosgatni.'' – Szembetűnő tény az is, hogy a főhősnek először csak kognitív viszonyulásai vannak, de ettől szenved: „Pedig tudom, hogy a tenger megindító'' – mondja például.

A kötet során itt jelenik meg először tragikus formában az *én* személyes névmás és a szubjektum kettéválása, valamint ezzel együtt az a felismerés, hogy az *én* névmás gátja is lehet a szubjektum kifejeződésének. Itt jelenik meg továbbá az a felismerés is, hogy bizonyos érzelmeket jelölő szavakat nem szabad kimondani: „A szeretet: elnevezés. Igaz, a romok alatt csak ez maradt. De *a szót* nem lenne szabad kimondani!'' A nyelvkezelésnek ez a módja, a szavakhoz való ilyen viszony nagyon erősen emlékeztet Peter Marshallnak a *Nincs helyed a temetőben* című regényében megvalósuló nyelvkezelésére. Ott is a dolgok és a szavak végletes elválásáról van szó, olyannyira, hogy ez a szakadás mint a dolgok vagy szavak, a világ vagy nyelv alternatívájaként jelenik meg: „És az a valaki, aki felnőtt magasságából lekuporodott magához, valamikor bizonyára szintén kitárt kezekkel csúszott-mászott, egy másik szőnyegen, a világot kutatva. De nem sikerült megtalálnia, szavakat kapott helyette.'' „... Igen, mondtam, az egyetlen igaz nyelv a hallgatás, csak a hallgatás ad rá esélyt, hogy olyannak ismerjük meg a dolgokat, amilyenek valójában; de ez is nagyon kis esély.''

Az az érzés fogalmazódik meg itt, hogy a szavak csak nevek, amelyeknek nincs megfelelőjük a valóságban, illetve hogy van ugyan valóság, de nincsenek rá szavaink. A puszta szavakkal való műveletek végzése mindkét műben önvédelem; a fentiek ellenére mégis az a naiv elképzelés van mögötte, hogy ha kimondom a szót,

birtoklom a dolgot. Nádasnál ez egyben egyfajta elhárító mechanizmus; az érzelmek és a személyiség elhárítására szolgál.

Nádas egy másik novellájának, a *Szerelem*nek a hőse már végletesen tragikusként éli meg azt az élményt, hogy a szavak mögött nincsenek dolgok. Szavakat gyűjtene, hogy biztonságban legyen, de hiába: a szavak mögött nincs semmi. Pillanatonként elveszti és újraérzékeli önmagát, görcsös és kétségbeesett kísérleteket tesz az önazonosításra, az önmagával való azonosság és folytonosság megtalálására, fenntartására. Ennek eszközei a szavak. Nem érzi, hogy van, mert az *én* számára kizárólag kognitív fogalom, önmagához való viszonya kizárólag intellektuális. Mint ahogy kezdetben a szerelemhez való viszonya is az. Túlzott tudatosítási vágya ugyanúgy önelvesztéshez vezet, mint az öntudatlanság, mert áttételeken keresztül, de végül ugyanolyan öntudatlanságot okoz. Szenved attól, hogy léte tudatára szűkült be, hogy érzékei és tudata elváltak egymástól, hogy csak szavak vannak, tárgyaiktól elszakadt szavak. És logikai üresjárat a fejében, gondolkodás a gondolkodásról. Ez az a posteriori öntudatlanság (ugyanúgy, ahogy az a priori öntudatlanság is) a tárgyak és az emberek abszolút nivellálódását idézi elő. Az *én* névmás, amelynek denotátuma a szubjektum, semmiben nem különbözik a tárgynevektől.

„Milyen világosan működik az agyam! Felméri, élvezi önmaga szenvedését! De még meddig? Most: működik. Induljunk ki ebből! Ami van. Ezek szerint működik valami, ami én vagyok, de részlet belőlem. Tehát valamilyen formában vagyok. Ez azonban semmi más így, mint a működés képlékeny önigazolása. Logikám logikusan igazolja önmaga logikáját; ami az érzékek nélkül illogikus."

Ugyanaz a gépies kényszeresség jelenik itt meg, mint például a *Bagoly-folyó* című Bierce-novellában (*Bagoly-folyó* című kötet), csak még hátborzongatóbb az egész, mert mintha minden belülre került volna, a hős fejébe. Az önfokozó, idegesítő mozgások, gondolatok, ritmusok. A kényszercselekvések és a kényszergondolatok. A logikai üresjáratok, az üresjáratfutamok. Mintha látható lenne a fej belseje. Az idegenség. A túléber érzékek, amelyek annyira élesre vannak fenve, hogy már nem érzékelnek semmit. Így fordulnak önmaguk ellentétébe.

A Bierce-novellában az agy mechanikus működése, túlébersége, a működés túlfinomultsága az elszenvedett tényleges fizikai fájdalmak következménye. A Nádas-novellában pusztán tudati, gondolati úton keltődik fel ez az állapot. Ott fokozatosan lép működésbe minden egyes érzékszerv; itt, egy bizonyos ponton túl fokozatosan lépnek ki a működésből az egyes érzékszervek.

A főszereplő *én* először személyisége széleit veszti el: először a testi én-érzet válik bizonytalanná. Aztán személyiségének egésze. Végül a valóságban érzékelhető szubjektum-tartalom teljesen eltűnik, marad az üres *én* névmás.

Nemcsak az *én* névmás és ennek denotátuma, a szubjektum válnak el egymástól, hanem a tárgy-én és a meta-én is: „Egyszerre érzem és látom önmagam mozdulatlanságát és mozgását, mintha lenne egy harmadik is, aki figyeli ezt a kettőt, aki én vagyok, de mindhárom én lennék. Nem. Csak ez a harmadik vagyok én, aki a kettő között figyeli azokat, akik én vagyok."

Az idézett rész többek között azt is mutatja, hogy a személyiséghasadás élménye

hogyan lehet önmaga megoldása. Ez az élmény, illetve állapot hierarchikus személyiségszerkezetet teremt, azaz egy másik létet, egy másik ént a meglévő fölé, és ezzel annak a lehetőségét, hogy a meglévő egyáltalán állítható, átlátható, viszonyítható legyen. Saját szintjén belül ugyanis semmi nem értékelhető. A másik lét, a másik én viszont metanyelvként, viszonyítási keretként működhet az egyikhez képest. Ez egy lehetséges kiút a teljes nivelláció világából.

Felhasznált irodalom

Balassa Péter (1981): Esterházy Péter: *Mozgó Világ* 48–50.
Buda Béla (1978): *Az empátia – a beleélés lélektana.* Bp.
Hankiss Elemér (1981): A Bűntudatról mint társadalmi jelenségről. *Alföld* 7. 11–33.
Heller Ágnes (1978): *Az ösztönök. Az érzelmek elmélete.* Bp.
Nemes Nagy Ágnes (1982): *Metszetek.* Bp.
Petri György (1969): *Költők egymás közt.* Bp.
Radnóti Sándor (1981): Oraibi alapítása: *Mozgó Világ* 7. 23–32.
Rubin, T. I. (1980): *A dühös ember.* Bp.
Szilágyi Ákos (1981): Petri György: Mozgó Világ

Fónagy Iván

A hangkarakterológia esélyei*

A grafológia a jellemelemzés hasznos eszközének bizonyult. Alapelve, hogy a sémától való eltérések motiváltak, és az egyéniség önkéntelen kifejezési formáiként értelmezhetők. Számos vállalat ragaszkodik ezért ahhoz, hogy az állásra jelentkezők kézírásban adják be életrajzukat, melyet így írásszakértők is elemezhetnek. Önkéntelenül is a jellem tükröződését látjuk az írásban, amikor némi aggodalommal nézzük ismerősünk kusza írását vagy levelének lefelé hajló sorait; amikor a cifrázott hátrafelé hajló íráshoz modoros embert képzelünk; szerény embert az apró betűkhöz, túlságosan öntudatosat a nagybetűs íráshoz és az abból is messze kiemelkedő nagy kezdőbetűkhöz; amikor barátságosnak érezzük a gyöngybetűs írást, és keménynek, „tüskésnek" a szögletest.

*A széles körű közönségnek szóló előadás nehezen viseli el a tudománytörténeti, filológiai kommentárokat. Minden kitérőnél lemarad, kikapcsolódik egy-két hallgató. Az előadás szövegén nem változtattam. Az olvasó nagyobb teherbírásában bízva lábjegyzetben fűznék egy rövid kommentárt az elmondottakhoz. A hang és jellem, a hang és testalkat közötti összefüggésekre a húszas évek óta ismételten utal a lélektani irodalom (Major 1920; Pear 1931; Herzog 1933; Allport–Cantril 1934; Moore (1939). Meglepőbb talán, hogy Eduard Sapir az elsők között vizsgálta a beszédben az egyéni jellemvonásokat (1927). Különösen tömör és világos írása visszhang nélkül maradt a nyelvészeti irodalomban. A hangtulajdonságok és jellemvonások közötti kapcsolatok kitapintását a pszichológusok vállalták. Egy-két íves füzetet töltene meg a „hang és jellem" tárgykörébe vágó cikkek jegyzéke. Klaus R. Scherer ennek ellenére nem látja rózsásnak a helyzetet: „Although the history of scientific interest in relationships between speech and personality can probably be dated back further than most behavioural science questions ... the present state of the art is bleak and the amount of hard data negligible" (1979, 151). A legutóbbi összefoglaló cikk talán még negatívabban ítéli meg a helyzetet (Frick 1985). Scherer (1978, 1979) saját vizsgálatai alapján összefüggést talált az intenzitás és az extravertáltság között (mint korábban Mallory és Miller (1958); a levegős hangképzés is az extrovertáltság benyomását erősíti meg tesztjei szerint. Bruce Brown és munkatársai a hang újraszintetizálásával módosították a tempót, az átlagmagasságot, a hangmagasság váltakozását. A gyorsítás kisebb 'jóindulat' (benevolence) benyomását kelthette; a lassítás a beszélőnek tulajdonított 'kompetenciát' mint a 'jóindulatot' redukálta (Brown et al. 1973, 1974). Nagy helyet foglal el az irodalomban a hang alapján becsült testmagasság és tetsúly. A mélyebb hang magasabb férfit sejtet, de a testsúlyra nem tudnak a hallgatók hang alapján következtetni Graddol és Swann szerint (1983). – Ha az elért eredmények nincsenek arányban a befektetett munkával és a technikai igényességgel, ez alighanem a kérdésfeltevésekben tapasztalható igénytelenségen múlik.

Hasonlóképpen, a beszédet és a beszélőt összekötő metaforák – derűs (komor, kemény), lágy, hajlékony (merev, nyers), behízelgő, katonás, éles, fojtott, gyengéd, meleg – arra utalnak, hogy hajlamosak vagyunk a hangnak is egyéniséget tulajdonítani. Egy lépéssel talán tovább is mehetünk: alighanem mindenkinek van valamiféle elképzelése a még ismeretlen beszélőről, pusztán hangja után ítélve. Feltehető, hogy az átlagostól való eltérések a beszédben is rendszert képeznek, s hogy az eltérések rendszerét a hallgató öntudatlanul az egyéniséget formáló szabályokra vezeti vissza. A grafológus az írás ductusát nézi, megkülönböztetve a szöges, az árkádos, a konkáv, a fonalas vonalvezetést. A dallamot térbeli mozgásként érzékeljük (legalábbis Arisztoxenosz *Harmonisztikája* óta – i. e. 4. század –, de tőle alighanem függetlenül). A hang lejtését láthatóvá teszi a dallamíró, s a papiroson szemmel követhetjük a hang szögletes, hullámos, fonalas ductusát. Amióta a hang nem száll el nyomtalanul, a hangkarakterológia bátran a grafológia nyomába léphet, és be is hozhatja egyszázados lemaradását.

De talán nem is szükséges, hogy a hangkarakterológia a grafológia nyomdokait keresse. Kiindulhat magából a hangból, a hangtani kutatásokból is. Elsősorban az érzelmek hangos kifejezésének vizsgálatára gondolok. Számottevő eredményekkel rendelkezünk az emotív prozódia és a hangstilisztika terén (Richter 1937; Trojan 1952, 1975; Ostwald 1963, 1973; Fónagy–Magdics 1963; Hargreaves–Starkweather 1964; Mahl–Schulze 1964; Stankiewicz 1964; Catford 1964; Huttar 1967; Laver 1968; Ertel 1969; Léon 1971; Scherer 1979/a). Hovatovább megbízható módon hozhatjuk összefüggésbe a hangos kifejezésben megnyilvánuló tendenciákat a kifejezett lelki tartalmakkal, eltekintve az egyes nyelvektől, hangrendszerüktől, prozodikus sajátosságaiktól.

Itt kénytelen leszek zárójelet nyitni a szinte óhatatlanul felmerülő félreértések elkerülésére. Az attitűdök megnyilvánulásait egyes nyelvekben vizsgálhatjuk csak. Ezúttal azonban nem a nyelvi sajátosságok foglalkoztatnak minket, hanem az, ami rajtuk kívül áll. A nyelvi sajátosságoktól el akarunk vonatkozni. Ennek természetesen nem az a módja, hogy a nyelvi kötöttségekről nem veszünk tudomást. Ellenkezőleg: a nyelvi jelenségekből kiindulva keressük, hogyan módosítja az indulat – a harag, a gyengédség, a szorongás – az artikulációt, a dallamsémákat, a nyelvi érvényű nyomatékelosztást. Egy régebben (1956, 1971) javasolt modellhez visszatérve két fázisra bontanám a konkrét üzenet kialakítását. E szerint a modell szerint a nyelvi kód, a Grammatika hozza létre a fonémasorozatból álló alapüzenetet, melyet egy másik berendezés, nevezzük Torzítónak, alakít át beszédhangokból álló kijelentéssé (vagy „nyilatkozat"-tá)[1]. A Torzító ugyanannyi szinttel rendelkezik, mint a Grammatika, de működési szabályai merőben különbözők. Az átalakítási (torzítási) szabályok motiváltak, a kifejezés és a tartalom izomorf. Minden átalakítási (torzítási) szabály egy-egy tudattartalom természetes kifejezése. Az *e*-t az *i*-hez, a *d*-t a *t*-hez közelítő feszes ejtésről feltesszük, hogy feszesebb magatartást vagy belső feszültséget tükröz. Az alapüzenetet kiegészítő (differenciáló vagy módosító) üzenetet az átalakítás hozza létre. A Torzító kimeneténél megjelenő hang nem önmagában kifejező. A beszédben

[1] A mondat és nyilatkozat viszonyát világosan ábrázolja Telegdi Zsigmond (1977, 62–76.)

elhangzó [i] hang csak akkor üzen feszültséget, ha a Grammatika által előállított [e]-nek felel meg. A szólam elejére eső nyomaték indulatot fejezhet ki a francia beszédben, feltéve, hogy a Grammatika által generált szólam végéles. Magyarban a szólamkezdő (baryton) hangsúly nem kifejező, mert nem átalakítás eredménye. A nyelvháttal vagy nyelvcsappal képzett *r* viszont a magyarban közvetít járulékos üzenetet, s a franciában semleges grammatikai produktum.

Hogy a kitérőt túlságosan meg ne nyújtsuk, itt bezárjuk a zárójelet, és nem térünk rá a Grammatika és a Torzító közötti dialektikus viszonyra és az ebből adódó komplikációkra.

A Torzító alkalmi változatokat állít elő, pillanatnyi tudattartalmakat közvetítő üzeneteket. A felvázolt modell nem jellemanalízis céljaira készült. Azt hiszem azonban, hogy az érzelmek hangos kifejezésétől járható út vezet a hangkarakterológiához. Talán helyesebb, ha ezen a ponton egy önkéntelen szemantikai teszt lefolyásáról számolok be. Egy kerekasztal-konferencia keretében francia, német és angol szakközönség előtt egyebek között egy rövid magyar hangfelvételt mutattam be. Egy kiváló esztéta szemináriumi előadásából kiemeltem öt mondatot. A konferencia résztvevői egyöntetűen úgy vélték, hogy egy elmérgesedett vitából hallottak egy töredéket. Ezúttal nem a magyar és az angol, német vagy francia nyelv közötti eltérésből adódott a félreértés. Az előadó egyéni beszédstílusának megfelelően mindvégig „préselt" hangon beszélt, azaz a külső és a hangszalagokat közelítő belső gégeizmok túlzott megfeszítésével. Ugyanakkor sűrűn közbeiktatott gégezárhangokkal, erős (és több ízben hangsúlytalan szótagokra eső) nyomatékokkal darabolta fel a rövid beszédszakaszt. A merev dallamvonalat a nyomatékos szótagokban felszökő hang szakította meg rövid időközönként. Az előadó igen feszesen ejtette a magánhangzókat, mássalhangzókat, különösen a zárhangokat.

Az eddigi vizsgálatok alapján nyilvánvaló, hogy az ilyen torzítások nemcsak a francia, angol és német beszédben, de a magyarban, és feltehetően más nyelvekben is erős negatív indulatot tükröznek. Bizonyosra vehető, hogy a magyar hallgatók is a többé-kevésbé visszafojtott düh kifejezéseként értelmezték volna ezt a beszédszakaszt, ha a szöveg nem zárta volna ki eleve az agressziót és általában az indulatot. Ez az egyik oka annak, hogy a magyar hallgatók másképpen értékelték volna a szöveg tartalmától idegen torzításokat. A másik, ezzel összefüggő magyarázata az érzelmi üzenet semlegesítésének az a tény lehetne, hogy az említett jegyek állandó jellemzői az előadó beszédének. Így az a jegykomplexum, mely mások beszédében meghatározott helyzetekhez van kötve és visszafojtott ki-kitörő haragot tükröz, a mi előadónk esetében leválik ezekről a helyzetekről, megszűnt bizonyos érzelmeket tolmácsolni, hiszen az adott helyzetektől, a változó érzelmektől függetlenül jelentkezik: permanensen jelen van. A hallgató nem is vonatkoztatja ezért egyes helyzetekre; nem érzi agresszív indulatok kifejezésének: egyenesen a beszélő személyéhez köti a fenti artikulációs és prozodikus jellemzőket, akárcsak N. N. járásmódját vagy viselkedésének egyéb sajátosságait. Úgy is mondhatjuk: egyéniségének tükröződését látja beszédmodorában.

Ezzel elérkeztünk a kettős kódolás modelljére épülő második hipotézishez. Feltesszem, hogy az egyén beszédszerveinek anatómiájától független permanens beszéd-

sajátságok, melyek mások beszédében meghatározott helyzetekhez, attitűdökhöz kötöttek, nem szűnnek rögződésükkel lelki tartalmak kifejezői lenni.[2] Túlságosan könnyű lenne a véletlennek tulajdonítani, hogy N. N. éppen a gégeprést, a szó végére eltolt nyomatékokat, a merev dallamvonalat választotta vokális szimptómaként, és nem a lágy zöngeképzést, a hullámos dallamvonalat, az enyhe nyomatékokat. Más körülmények között sem feltételeznénk, hogy a folyamatos (prolongált) tevékenység nem igényel indoklást; hogy például, a hosszasan, napokon át leadott segélyjelek nem igényelnek sürgős beavatkozást. A hasonlatnál megmaradva: feltehető lenne, hogy a jelzőberendezés elromlott, egy billentyű „beragadt", és a készülék ezért adja le folyamatosan ugyanazokat a jeleket, holott a jeladót már napokkal ezelőtt megmentette egy arra haladó hajó. A beszédszervek azonban nem foghatók fel a beszélőtől független, róla leválasztható berendezésként. A konstans jelsorozatot ugyanaz az idegrendszer, ugyanaz az izomzat állítja elő, mint a pillanatnyi hangulatot kifejező hangjeleket. Hogyan magyarázható akkor a kényszerű, értelmetlen ismétlés? A rögződés, a jelsorozat „beragadása" ezúttal is üzemzavarból ered. Immár száz éve, Breuer és Freud közös munkájának megjelenése óta (1893) tudjuk, hogy a tudattalanba szorult traumatikus élmények megrögződnek, és változatlanul fennmaradnak mindaddig, amíg nem sikerül feltárni őket. Felszínre törekednek ugyan, de csak szimptómák formájában tudnak megnyilvánulni. A szimptómák nyelvén ismétlik szüntelenül ugyanazt az üzenetet, melyet legkevésbé az ért, aki a szimptómákat produkálja.[3] Ez a vokális szimptómákra is áll. Azzal a lényeges megszorítással, hogy ezek a szimptómák nem okoznak szenvedést; és nem okoznak zavart sem mindaddig, amíg diszkrét módon épülnek be a beszédfolyamatba, harmadik szólamként, anélkül, hogy a primer és szekunder üzenet tolmácsolását megnehezítenék. Ha túllépik a határt, a tökéletlenül integrált egyéni torzítást beszédzavarként érzékeljük. A préselt zöngeképzés dysphoniába csaphat át, akárcsak a permanens emotív suttogás (l. Moses 1954, 99. kk).

Felvevőberendezésünkre a konstans ingerek csökkent és egyre csökkenő hatást váltanak ki, az adaptáció törvényének megfelelően. Így az egyéniséget kifejező hangos üzeneteket éppen állandó jelenlétük leplezi. Ez a leplezettség egyúttal védettséget jelent: a beszélő hangot adhat bizalmas jellegű közléseknek, hiszen ezek az üzenetek mindenki számára, ő maga számára is, érzékelhetetlenek.

A hangkarakterológia ezek szerint a felszíni bányászathoz hasonlítható: a megfejtendő titkok a felszínen vannak, onnan fejthetők. A pszichiáter, a pszichoanalitikus helyzete ezért meglehetősen előnyös, s így előnyös a titkait önkéntelenül feltáró beteg számára is. A kérdés csak az, milyen módon értelmezhetők a vokális szimptómák. Feltettük, hogy a beszédstílus permanens üzenet. Ez a hipotézis a vizsgálat kereteit jelöli csak meg. Tudnunk kell: milyen módszerekkel, milyen eszközökkel oldhatja meg feladatát a pszichológus, a karakterológus egyes esetek-

[2] Ez a feltevés, akár helyes, akár téves, semmi esetre sem újkeletű. Már Arisztotelész érzelmekre vezette vissza a jellemtípusokat (*Organon,* Katégoriai 8,9b–10a, l. Szalai Sándor szerkesztésében, Bp. Akadémiai Kiadó, 1961, 67).

[3] Freud később a hamu és láva alatt változatlan formában megőrzött Pompeihez hasonlította a tudat számára hozzáférhetetlenné vált élményeket [így (1909) 1940–1952 GW *(Gesammelte Werke)* 7, 400.

ben. Hogyan járhat el elvben? Hogyan járjon el gyakorlatban? Milyen segítséget nyújthat neki a fonetika?

Ha abból indulunk ki, hogy egyfelől keresnünk kell a beszélő jellemvonásait, és másfelől tudni akarjuk, mi az egyes jellemvonások hangos vetülete –, világos, hogy a feladat megoldhatatlan. Egy két ismeretlent tartalmazó egyenletnek végtelenül sok megoldása van. De talán nem ilyen reménytelen a helyzet. A tudományos grafológia az induktív és deduktív módszer egyidejű alkalmazásával alakította ki elméletét. Ismertnek tételezte fel az egyének egy csoportjának valamilyen közös jellemvonását – a zárkózottságot vagy nyíltságot, az erős vagy gyenge akaratot, az intenzív nemi életet vagy a gátoltságot – és kereste, hogy a csoporthoz tartozó egyének írásában milyen jegy felel meg a közös tulajdonságnak. A deduktív módszer alkalmazását az eltérések szimbolikus jelentősége, a feltételezett izomorfizmus tette lehetővé.

A hangkarakterológia előnyösebb helyzetben van, mint az útját kereső grafológia. Tudjuk vagy tudni véljük, hogy a permanens torzítások értelmezésénél a szóban forgó artikulációs vagy prozodikus sajátságok alkalmi funkciójából indulhatunk ki. Az élőszó, az írással szemben, egyebek között érzelmek, attitűdök kifejezésére szolgál. Így elvben tudjuk, hogy az a_1 a_2 a_3 hangtulajdonságokat az *A* attitűdre, a b_1 b_2 b_3 hangtulajdonságokat a *B* attitűdre vezethetjük vissza. Ennek alapján azt keressük, hogy az *A* vagy *B* attitűd rögződése hogyan értelmezendő a jellemstruktúra keretében. Ugyanakkor a hangkarakterológia is élhet a grafológiában alkalmazott egyéb, deduktív és induktív, módszerekkel. A továbbiakban arról szeretnék röviden beszámolni, milyen módszerek alakultak ki és váltak be a közelmúltban, s hogy milyen eredményeket tud a pszichofonetika felmutatni. Ezt a beszámolót annál is könnyebb rövidre fogni, mivel a módszereket mások is ismertették (Mahl–Schulze 1964; Huttar 1967; Léon–Martin 1969; Léon 1971; Scherer 1979/a és b; Fónagy 1983), s mivel egyelőre nem dicsekedhetünk átütő sikerekkel. Hadd idézzem ismét Frick összefoglaló cikkét: „Many attempts have been made to show that prosodic features can communicate personality traits ... This line of research has not been fruitful" (Frick 1985).

Kialakult módszerekkel voltaképpen csak az emotív és intellektuális attitűdök kifejezésével foglalkozó kutatás rendelkezik. A pszichofonetikának két alapvető problémát kellett mindenekelőtt megoldania: (1) le kellett választani a globális üzenetről azt, amit maguk a hangok közölnek, a szövegtől függetlenül; (2) meg kellett határozni a hanggal közölt üzenet tartalmát. – A szöveg kiküszöbölésének a legegyszerűbb és egyúttal leghatásosabb módja egy adott szöveg megtartása, a „constant content" módszere. A hivatásos vagy amatőr színész ugyanazt a mondatot ejti különböző módon, a kijelentéseknek különféle konkrét tartalmat kölcsönözve. Ideális elemzési alapot nyújtanak a klasszikus vagy modern színdarabok, amikor ugyanazt a szerepet más és más felfogásban (Fónagy–Magdics 1967, 280-305) játsszák el.

A hangban rejlő közlés értelmezése szemantikai tesztek segítségével történik. A szemantikai teszt lehet teljesen kötetlen: a hallgatók mondatról mondatra meghallgatják a két (vagy három) változatot, és kifejtik, miben tér el a konkrét kijelentés a

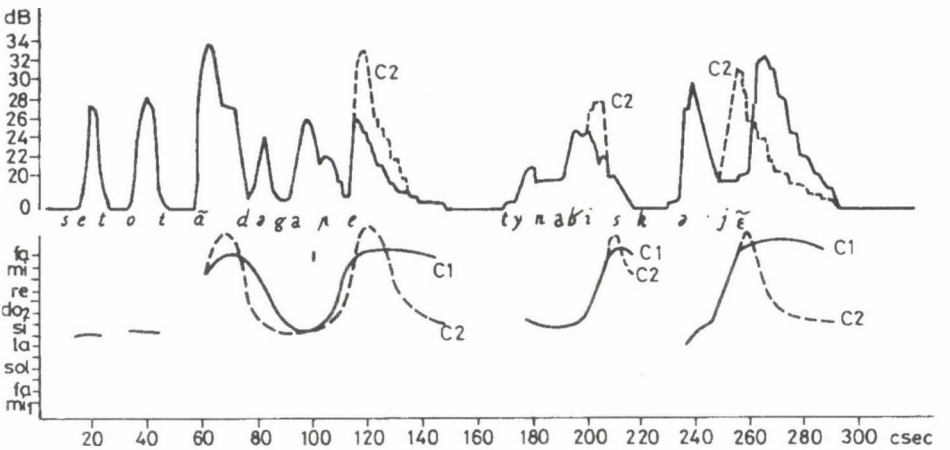
két (vagy három) felfogásban. A kötetlen tesztek előnye a spontaneitás; hátrányuk, hogy nehezen értékelhetők és még nehezebben kvantifikálhatók. A kötött tesztek keretében a hallgatóknak meghatározott kérdésekre kell felelniük (például a három Hamlet közül melyik gondol félelemmel, vágyakozva vagy közömbösen a halálra); és különböző szemantikai dimenziókban kell elhelyezniük az egyes változatokat: így meg kell határozniuk, hogy hol helyezkedik el a változat a hét fokra osztott *derű* vagy *erély* skálán (Osgood–Suci–Tannenbaum 1957).

A szöveg „eltávolítása", a hang leválasztása nem elegendő ahhoz, hogy a minket leginkább érdeklő kérdésekre megfeleljünk: milyen módon sikerült a beszélőnek ilyen vagy olyan konkrét tartalmat kifejezésre juttatni. Viszonylag könnyű a prozodikus információ leválasztása szűréssel, a beszédhangokat jellemző frekvenciatartomány eltávolításával. A hangszalagok periodikus mozgását követő laryngografikus módszer (Abberton–Fourcin 1972) csak a dallamot őrzi meg, s így meghatározható, mire képes a hanglejtés önmagában. Semmiféle szűréssel sem izolálható az ejtésmód kifejező szerepe. Erre csak a beszéd szintetikus előállítása ad lehetőséget. A rögzített beszédfolyamatot újraalkothatjuk tetszőlegesen módosítva akár a dallamot, akár a beszédtempót, akár az ejtésmódot tükröző hangszínképet.

A „tetszőleges" módosítás persze nem azt jelenti, hogy találomra változtatjuk a hangszínképet, az intenzitást vagy az alaphangot. Előzetes akusztikai elemzésből adódó feltevéseket szokás szintézis segítségével ellenőrizni. Azt tapasztaltuk például magyar, francia, angol emotív hangfelvételek elemzése során, hogy a heves veszekedést egyebek közt a dallamvonal szögletessége jellemzi: a merev dallamvonalat szabályos időközönként hirtelen emelkedések-esések szakítják meg. A beszédhangok szintjén: a mássalhangzók, főként a zöngétlen zárhangok, viszonylagos időtartama növekszik. Az első feltevés ellenőrzésére három dallamváltozatot állítottunk elő (Fónagy et. al. 1979). Az első változat dallammenete híven követte a vitatkozó, erélyesen rábeszélő hang görbéjének szögletességét (1. ábra, *a*); a második változatban lekerekítettük az éleket, de megtartottuk a négyszeres fel-felszökését a hangnak (1. ábra, *b*); a harmadikban még inkább élét vettük a vitatkozásnak, és a négyszeresen felszökő dallamot két hanglejtésívvel cseréltük fel. Nem módosítottuk sem az időtartamokat, sem a hangszínképet. Így a dallamcsúcsok lekerekítésének tulajdonítható, hogy a szemantikai tesztek megerősítették feltevésünket: a lekerekítés mértékében tolódott el az agresszivitás dimenziójában a 7 felől a 0 felé a változatok értékelése (Fónagy 1983, 120 és kk).

A magyar és a francia beszédben az indulat természete szerint módosul a mássalhangzók és magánhangzók relatív időtartama. A harag, a gyűlölet és általában a negatív (agresszív) érzelmek egyebek közt a mássalhangzók időtartamának megnövekedésével jutnak kifejezésre. Ez világosan kitűnik a fiatal francia színészekkel végzett hangos röntgenfelvételekből (1. táblázat). A *p, t, k* átlagos hossza 9,1 és 11,0 cs között váltakozik egyénenként a gyengédséget kifejező kijelentésekben; 12,6 és 17,1 között a haragos kijelentésekben. Ha szintetizált változatokban kizárólag a beszédhangok kifejező viszonylagos időtartamát módosítjuk, azt tapasztaljuk, hogy az agresszivitás dimenziójában a változat értékelése a pozitív pólus felé tolódik, ahogy megnöveljük a zöngétlen zárhangok és réshangok viszonylagos idő-

tartamát, ha nem is lehet egy ilyen módosítással a gyengéd kijelentést haragosnak feltüntetni.



1. ábra

A „C'est autant de gagné, tu ne risques rien" mondat két szintetizált változatának dallamgörbéi (lent) és hangnyomásgörbéi (fent). A C2 felel meg az eredeti agresszíven rábeszélő változatnak. A C1 változatban enyhén lekerekítettük az éleket. Ez a változat kevésbé agresszívnek bizonyult a szemantikai tesztek során.

1. táblázat

		Magán-hangzók	Mással-hangzók	ptk	fs	bdg	vz	ljmn	wy
S1	gyengéd-ség	9,35	6,06	9,06	9,32	5,20	5,00	4,22	3,00
S2		8,95	6,92	9,60	9,74	6,25	5,07	6,18	4,38
S3		11,26	7,33	10,95	11,84	6,50	4,40	4,12	4,17
S1	gyűlölet	6,36	9,17	13,00	14,60	7,63	6,67	7,30	3,50
S2		8,29	11,10	17,07	16,64	10,57	9,60	6,57	5,33
S3		7,27	8,65	12,56	12,33	9,67	7,40	5,30	4,00
t-teszt		3,92	4,85	3,98	4,06	5,42	4,74	2,45	0,88
p<		>0,2	<0,1	<0,2	<0,2	<0,1	<0,1	<0,1	>2,0
Szignifikancia		S	S	S	S	S	S	NS	NS

A magánhangzók és mássalhangzók időtartama három francia színésznő (S1, S2, S3) gyengédséget és gyűlöletet kifejező mondataiban. – Az időtartameltérések minden mássalhangzó-kategóriában szignifikánsak (S), a likvidák és nazálisok kivételével (NS: nem szignifikáns). A félmássalhangzók időtartam-módosulása közelíti meg a legjobban a véletlen eloszlást.

Valószínűnek látszik, hogy a viszonylagos időtartam megbízható agresszió-index. A t(C/V) vagy még inkább a t (zöngétlen C/V) képlettel szimbolizálható mértéknek több előnye is van. Ha hangfelvétellel rendelkezünk, az agresszivitás foka könnyen

kvantifikálható. A quotiens akaratlagosan nem módosítható: tettetett érzelmekre nem reagál a beszélő szándékának megfelelően.

Nem szeretnék az idő rövidségére hivatkozva elsiklani a komplikációk és nehézségek felett. A fenti képlet alkalmazását megnehezíti, hogy, amint tudjuk, a beszédhangok időtartama számos más tényezőtől is függ (Magdics 1969, Kassai 1979, Szende 1976). Ezek közül a legzavaróbbat emelném ki. Minél jobban megemeljük a hangunkat, annál inkább megrövidülnek a kevéssé hangzós beszédhangok, így a *h*, a zárhangok. A jelenség feltehető okára csak lábjegyzetben utalhatok.[4] Számunkra itt az a lényeges, hogy az érzelmek kihatását csak úgy határozhatjuk meg torzításmentesen, ha kiküszöböljük az intenzitásszint módosulásainak kihatását. Különben előfordulhat, hogy a hangerő megnövekedése csökkenti a haragos beszédben az agresszivitás megnyilvánulását az időtartam szintjén. Az intenzitásszint kihatásának ismeretében átalakíthatjuk a mért értékeket, aszerint, hogy hány dB-lel haladta meg a hangerő az átlagos szintet, vagy hány dB-lel maradt a szint alatt.[5]

Az elvi kérdésekhez visszatérve, de a bonyodalmaknál megmaradva: a hangsajátságokat nem értékelhetjük önmagukban. Egyes zárhangok hallható megnyújtása[6] legalább kétféleképpen értelmezhető az egyéb hangtulajdonságok figyelembevételével.

t→tt

A kontextusban	*B* kontextusban
erőteljes nyomatékok	gyenge nyomatékok
nagy hangerő	csekély hangerő
feszes ejtés	laza ejtés
gyors ütem	lassú ütem
HARAG	HABOZÁS

Önmagában többértelmű a gégezárhang is. A hozzá társuló egyéb hangszimptómáknak megfelelően lehet a nyílt harag, a fojtott gyűlölet, a szorongás, az irónia jele, sőt, kísérheti az örömkitörést is.

Nyilvánvalóan helytelen lenne a kifejező torzításokban ennek alapján motivációmentes indiciumot látni. A többértelműség nem zárja ki a motivációt. A haragos beszédben a gégezár gesztusszerepe a kilökés, az eltávolítás, s ezen keresztül a megsemmisítés. A gyűlölködő gégezár funkciója a visszatartás, elfojtás, s egyúttal a

[4] Ha eltekintünk az érzelmektől, a hangunkat akkor emeljük meg, ha az üzenetet zaj veszélyezteti, vagy, ami ezzel egyértelmű, ha nagy távolságot kell áthidalnunk. Nyilvánvaló, hogy az egy-két méterre sem hallható *h* vagy a *p* felpattanásának zöreje reménytelenül elmerül a háttérzajban. A hangzósabb *r, l, m, n*-nek és elsősorban a magánhangzóknak van számottevő esélye arra, hogy kiemelkedjenek a zajból. Célszerűnek látszik ezért a beszédhangokat hangzósságuk arányában meghosszabbítani, a hallgatókra bízva az elveszett elemek rekonstruálását (Fónagy I. et al. 1980).

[5] Erre lehetőséget nyújtanak a számottevő magyar és francia beszédanyag alapján kalkulált regressziós görbék (Fónagy I. et al. 1980).

[6] Különbséget kell tennünk a megnyújtásként érzékelt időtartam-módosulás és az intenzitásszinttől függő relatív időtartam-ingadozások között. Az utóbbit a hallgató nem érzékeli. Feltehetően azért nem, mert semmiféle információt nem tartalmazhatnak: teljes mértékben meghatározza a meghosszabbodást vagy megrövidülést az intenzitásszint.

szimbolikus fojtogatás. Az örömkitörést elindító gégezárhang a feszültség hirtelen feloldódását kíséri és jelzi.

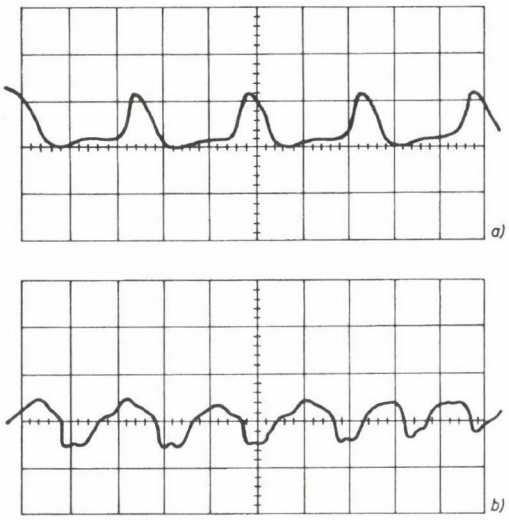
Számolnunk kell azzal is, hogy a legegyszerűbb érzelmek is komplexek. Érdekesek és tanulságosak ebből a szempontból a szemantikai tesztek negatív eredményei: bizonyos attitűdök rendszeres összetévesztése. A „magyar" *kiszera méra bávatag* mondatot Jancsó Adrienne 18 különböző attitűdöt érzékeltetve mondta mikrofonba.[7] A változatokat magyar, cseh, francia, amerikai és japán egyetemi hallgatók igyekeztek identifikálni kötött szemantikai tesztek keretében. A haragot a magyar hallgatók 26,6%-a rábeszélésként értelmezte; a külföldiek 26,2%-a, a magyarok 17%-a fogta fel fenyegetésként a logikus kifejtést. Az ilyen tévesztések merőben eltérő attitűdök közös elemeire mutatnak rá: így a logikus fejtegetés agresszív komponensére („vág az esze" mondjuk; az angol *argument* 'érv'-et és 'veszekedés'-t jelent). Az intellektuális és affektív attitűdök hangos kifejezése felszínre hozza az attitűdök mélystruktúráját. Olyan összefüggéseket tesz tapinthatóvá, mérhetővé, melyeket nem sejtetnek a tudatos elemzésen alapuló megnevezések és fogalmak. Az *irónia* szó szemantikai szerkezetében nincsen nyoma az agresszív komponensnek, mely egyértelműen megnyilvánul a gúny hangos kifejezésében (feszes artikuláció, a gégeizmok fokozott tevékenysége, a hang fenyegető élessége).

A hangkarakterológia kialakításának társadalmi jellegű akadályai is vannak. Nem elemezhetjük a nyilvánosság előtt N. N. hangkarakterét a beszédmódban rejlő üzenetek bizalmas jellegére való tekintettel. A pszichoanalitikus nem készíthet hangfelvételt a betegeiről, kiknek jellemstruktúráját módjában van másoknál behatóbban megismerni. Szerencsére más lehetőség is kínálkozik a hangkarakterológia ábécéjének kidolgozására. A színészek alkotó munkájának lényege egy-egy irodalmi figura megelevenítése, nem utolsósorban egyéni beszédmódjának kialakításával. Az irodalmi alakokkal szemben nem kötelez a diszkréció. Bátran írhatunk a színpadi generális hangjában (is) megnyilvánuló anal-szadizmusról. A felvétel során készült glottogram (2. ábra) világosan mutatja, hogy a generális alakításakor a zárfázisok dominálnak a zöngeképzésben (2*a*), azaz a retenció, míg az amorózó hangjának „bársonyosságát" a hangszalagok szabad rezgése biztosítja (2*b*).[8] A francia hallgatók minden nehézség nélkül identifikálják a generálist, az amorózót és a fecsegő borbélyt, kötött szemantikai teszt keretében. A mindhárom esetben azonos magyar szöveg (Krúdy, Hídavatás) ehhez nem nyújthatott segítséget. A zöngeképzés természetesen számos karakterisztikus hangtulajdonság egyike volt csak (Fónagy 1983, 179–184). A t(C/V) képlet ezúttal is jó agresszióindikátornak bizonyul. A zöngétlen zárhangok viszonylagos időtartama lényegesen magasabb a „generális" beszédben, mint az „amorózó"-ében.

	t(p, t, k/V)
Generális	1,35
Amorózó	0,93

[7] Erről részletesebben számoltam be egy megelőző cikkemben (1981).

[8] Lay Béla színházi rendező és irodalomtörténész (aki egyúttal kitűnő színésznek is bizonyult) volt a laringografikus méréssel egybekötött felvételek alanya. A felvétel körülményeit és a tesztekét részletesebben ismertettem (1983, 179–184).



2. ábra

Laringografikus mérések eredménye. Az (a) laringogram a tábornokot játszó színész hangszalagjainak periodikus mozgását követi: az alapvonal felel meg a zárt fázisoknak. A (b) görbe az amorózó hangja: ezúttal a zárt fázis a rövidebb.

Két másik szemantikai teszt eredményeire utalnék röviden.[9] Cocteau *Az emberi hang* című egyfelvonásos darabjának két változata szolgált az egyik teszt alapjául. A darab egyetlen szereplője Gaby Morlay volt az egyik előadásban, Simone Signoret a másikban. A kísérletben részt vevő 76 személy ugyanazt a 10 banális mondatot hallgatta meg a két változatban. Ennek alapján egy biografikus kérdőívet töltöttek ki, melyben a két női hang jelenével, múltjával, külsejével, jellemével kapcsolatos kérdések szerepeltek. Válaszaikat kizárólag a hangminőségre alapíthatták. Az azonos szöveg ellenére a hallgatók eltérő, szinte ellentétes jellemeket asszociáltak a két hanghoz, Madame *L* és Madame *B* múltját is másképp látták. Szép, még meglehetősen fiatal nőnek képzelték el Madame *L*-t (a darab tartalmától eltérően), aki könnyen és gyorsan cseréli szeretőit; aki mint gimnazista a legjobb tanulók között volt, holott alig készült; elegánsan, fiatalosan öltözködik; a papa kedvence. Madame *B* ezzel szemben öregedő, rosszul öltözködő asszony volt a hallgatók szerint, aki megszokta, hogy partnerei előbb-utóbb ráunnak. A gimnáziumban nagy szorgalma ellenére közepes eredményeket ért el; várja, hogy kézen fogva vezessék; inkább a mamához húzott.

Eltérő volt a két hang minősége is minden dimenzióban. Madame *L* hangját világos csengés jellemzi (a hangspektrum felső tartományának viszonylagos intenzitása), a

[9] A tesztek szövege, az eredmények megtalálhatók: Fónagy (1983)-ban: 155–179.

hangmagasság és intenzitás élénk váltakozása,[10] gyors ütem, rövid szünetek (2. táblázat), az emelkedő és emelkedő-ereszkedő dallamformák dominálása (3. táblázat). Madame *B* hangkaraktere mindennek szöges ellentéte: sötét hangszín, monoton, ereszkedő dallam, hosszú szünetek. Ezúttal a vokális és a testi-lelki tartás közötti izomorfizmus alapján, vagy legalábbis ebből kiindulva válik érthetővé a tesztek alapján kialakuló két portré frappáns különbözősége. Egyetlen részletet emelnék ki. Amikor a vonal szétbontása után az asszony a férfi lakását hívja fel, az inas jelentkezik. (Így derül ki, hogy a férfi hazudott, tapintatból, amikor azt állította, hogy még hazulról beszél.) *C'est Madame,* mondja szerepének megfelelően mindkét asszony. Madame *L* élénken, határozottan, mintha mi sem változott volna. A hang magas szinten mozog, emelkedik, és határozott eséssel zárja le a mondatot (3. ábra, GM). Madame *B* eleve feladja a harcot. Halkan, szinte restelkedve, végtelen szomorúsággal mondja a szót, mint akit ez a rang már meg nem illet, és csak a múltat idézi gépiesen. A dallam mély szinten indul és mindvégig ereszkedik, elhal (3. ábra, SS).

2. táblázat

Madame L (Gaby Morlay)	Madame B (Simone Signoret)	X^2	p	Szignifikancia
639	609	0,72	>,72	NS
1774	1646	4,79	<,05	S
172	131	5,55	<,02	S
26,9	21,5	0,60	<,5	NS
0,97	0,80	0,02	>,7	NS

Ritmikus eltérések Cocteau *Az emberi hang* című egyfelvonásos színjátékának két interpretációja között. A beszédsebességet a *(n fonéma/idő) X 100* képlet alapján határoztuk meg, megkülönböztetve a globális beszédsebességet, mely a szüneteket is magában foglalja, és a nettó beszédsebességet, mely csak az effektív beszéd idejét (fonációidő) veszi tekintetbe. X^2 = khi négyzet (vagy Pearson) teszt. – p = a véletlen eloszlás valószínűsége – S = szignifikáns eltérés, NS = nem szignifikáns eltérés.

3. táblázat

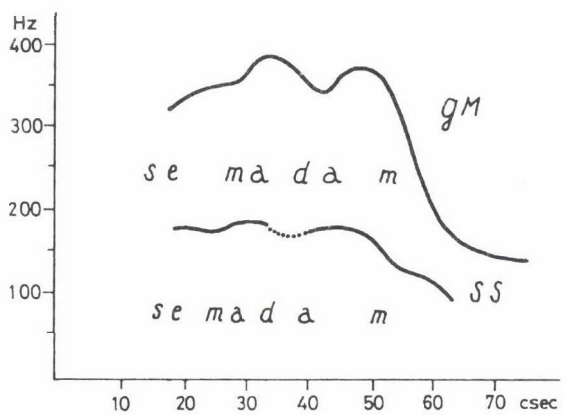
% p	↗ %	∿ %	→ %	↘ %	N°	χ^2	p
Gaby Morlay	51 25,5	51 25,5	34 17,0	64 32,0	200	55,08	0,01
Simone Signoret	31 15,5	29 14,5	46 23,0	94 47,0	200	16,24	0,01
Rose (a)	35 46,05	5 6,58	7 9,21	29 38,16	76		
(b)	25 35,71	7 10,0	10 14,29	28 40	70		
(c)	18 54,55	1 3,03	5 15,15	9 27,27	33	68,89	0,01
Összesen	78 43,58	13 7,26	22 12,29	66 36,87	179	9,08	0,2

[10] A dallam „élénksége" többféleképpen meghatározható, mérhető: (a) a szótagon belüli intervallum negyedhangokban; (b) két egymást követő szótag frekvenciacsúcsai közötti eltérés negyedhangokban; (c) az irányváltozások száma: szótagon belül, a szóban, a szólamban. – Mind a három mértékkel mérve Gaby Morlay hangja lényegesen „élénkebbnek" bizonyult.

A 3. táblázat folytatása

M. M. (a)	23	20,54	18	16,07	7	6,25	64	57,14	112		
(b)	30	32,61	13	14,13	4	4,35	45	48,91	82		
(c)	25	39,06	7	10,94	2	3,13	30	46,88	64		
Összesen:	78	29,10	38	14,18	13	4,85	139	51,87	268	135,25	,001
A. B. tanárnő	38	38,0	11	11,0	21	21,0	30	30,0	100		

Az emelkedő ↗, emelkedő-ereszkedő ∧, egyenes vonalú → és ereszkedő ↘ szótagdallam gyakorisági eloszlása Gaby Morlay, Simone Signoret *(Az emberi hang),* Rose (Laurence Bady) és M. M. (Michael Lonsdale) (Youri, *Appelez-moi Rose* című televíziós játékában), és egy egyetemi előadó (A. B. tanárnő) beszédében (egy beszélgetésrészlet alapján).



3. ábra
A „C'est Madame'' mondat dallamgörbéi: Gaby Morlay (GM) és Simone Signoret (SS) interpretációjában

Egy kitűnő francia jellemszínész 10 banális mondata alapján töltötte ki az életrajzi kérdőívet 54 francia hallgató. Michael Lonsdale, Youri *Appelez-moi Rose* című rádiójátékának hőse magas rangú, családos tisztviselő, aki tehetséges, bohém ifjúkori barátja öngyilkosságának okait kutatja; nyomozása során felkeresi barátja utolsó szeretőjét, Rose-t, aki egy café-bar egyetlen alkalmazottja. A darab cselekményétől független kérdésekre adott válaszok közötti megegyezés ezúttal még meglepőbb volt. 56 személyből 54 nőgyűlölőnek látta, pontosabban hallotta Monsieur M. M.-et. A hallgatók 80%-a agglegénynek képzelte. Szigorú ember 83% szerint, zsugori (92%), haragtartó (78%), akinek szabad idejét jórészt magányos séták töltik ki (88%). Legszívesebben detektívregényt olvas (76%). Makacs szorgalom jellemezte mint diákot (77%), a matematikát és fizikát jobban szerette, mint az irodalmi tárgyakat (77%); nem volt barátkozó természetű, gőgösen félrevonult (92%).

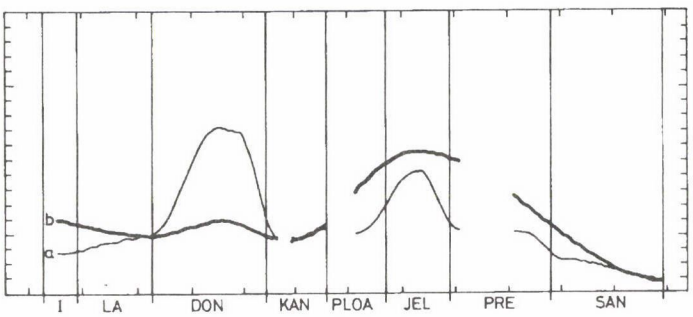
A válaszok viszonylagos egyöntetűségét Lonsdale alakjának igen jellegzetes hangprofilja teszi érthetővé. A nyomatékok erőteljesek, nemegyszer metrikus –

anapesztikus, jambikus – lejtést kölcsönöznek a mondatnak. A beszéd prozodikus felépítését nagyfokú szabályosság, szimmetria és lezártság jellemzi. A mindennapos beszélgetések dallammenetétől főként ez a feltűnő rendszeresség különbözteti meg. Egyenletes, szabályos a szünetek eloszlása is. A magánhangzók időtartama feltűnően rövid. A szóvégi magánhangzót gyakran glottális zár vágja el. Részben ennek következtében igen magas a t(C/V) koefficiens. A hangképzés feszes, a magánhangzóké akár a mássalhangzóké, de sohasem torzított, mindig precízen artikulált. A tagoltságot fokozzák, túlzásba is viszik, a beszédfolyamatot meg-megszakító gégezárhangok. A szűk hangterjedelemmel ellentétet képez a hang igen gyors, „éles" felcsapása kérdő és kijelentő mondatok végén. (A hallgatók közül többen, különböző csoportokban, ostorcsapáshoz vagy tőrdöféshez hasonlították ezt a dallamgesztust.)

Az izomorfizmus elve alapján a rendre, a rendszerességre való törekvésre vezethetjük vissza a beszéd artikuláltságát, a szót mind a prozódiára, mind a beszédhangok ejtésére vonatkoztatva. Az ejtés feszessége, a nyomatékok ereje, a glottális zár gyakorisága, a hang felcsapása a mondatok végén, a metrikus pergés ugyanakkor arra utal, hogy erős indulatok fékentartásával jutott el az imponáló rendhez a hangjáték hőse, melyet páncélzatként visel, külső és belső veszélyekkel szemben. (Nehogy arra a sorsra jusson, mint megvetett és irigyelt nagytehetségű barátja.) A konszonantikus elem erős dominanciája arra utal, hogy az indulatok elsősorban agresszív természetűek. A magánhangzókkal való takarékoskodás, a szinte kínos vokális rend összefügghet azzal, hogy a hallgatók túlnyomó többsége zsugorinak nyilvánította Monsieur M. M.-et. Számolnunk kell ezúttal az elakasztás, az obstrukció anal-szadisztikus jellegével, a széklet, a pénz és a hang visszatartása közötti összefüggéssel [Freud (1908) 1940–1952 GW 7, 203–209; Jones 1919]. Világosabb ennek alapján, miért érezték a hallgatók katonásnak azt a hangot, melyet a gyakori gégezár és a préselt zöngeképzés jellemzett.

A hangtulajdonságok és jellemvonások között vont párhuzamok ellenőrzésre szorulnak. A stimulus mondatok újraszintetizálása lehetővé teszi, hogy egyenként megvizsgáljuk a tipikus beszédsajátságok jellemtükröző erejét. A felcsapó mondatvégek kihatása számszerűen meghatározható, ha a hang felkapását elhagyva alkotjuk újra a mondatokat. Ugyanez áll a többi szegmentális és prozodikus hangjellemzőre. Amilyen egyszerű és világos a feladat, ugyanolyan bonyolult és hosszadalmas a megvalósítása. Egyszerre mindig csak egy módosítást hajthatunk végre a stimulus-mondatokon: és az így előállított nagyszámú változat karakterjellegét tesztek segítségével kell ellenőrizni. Ha ehhez hozzáteszem, hogy a tesztben résztvevők díjazására nincs lehetőségünk, talán nem meglepő, hogy a kijelölt úton nem jutottunk még messzire. Az ideiglenes eredmények sem érdektelenek azonban. A 10 személy segítségével végzett tesztek tanúsága szerint a t(C/V) koefficiens módosítása, a mássalhangzók (nevezetesen a zöngétlen zárhangok) relatív időtartamának csökkentése csökkenti a hang mögött elképzelt férfi szigorát és zsugoriságát. Az apa megértőbb, liberálisabb, ha a metrikus pergésű mondat lejtését módosítjuk, és a szabályos időközönként meg-megemelkedő dallamgörbét ívelő dallammal he-

lyettesítjük (4*a* és *b* ábra).[11] Ez a módosítás is csökkenti tehát a szigort: ugyanakkor bizonytalanná teszi, vajon a képzelt alak előnyben részesíti-e a matematikát, fizikát az irodalommal szemben. A céltól egyelőre olyan messze vagyunk, hogy még afelől se lehetünk egészen biztosak, hogy elvezet-e odáig az út.



4. ábra

Az „Il a donc employé le présent" mondat két szintetizált változatának dallamgörbéje. (a) a vékony vonal az eredeti felvétel metrikus (vitatkozó) dallammenetét követi; (b) a vastagabb vonal a módosított (szelidített) változat dallamgörbéje

A kiadók gyakran tapasztalták, milyen nehezen adhatók el könyv alakban a nagysikerű színdarabok. A könyvből szükségképpen hiányzik az a mélységdimenzió, melyet az előadás ad a színműnek. A szereplő hangja, színpadra lépésének pillanatától fogva előlegezi bizonyos mértékben a később bekövetkezendőket. A darab cselekményét messzemenően meghatározza a szereplők jelleme, és a színésznek elegendő öt-hat mondat ahhoz, hogy „bemutatkozzon", hogy hangokba sűrítse a hős jellemképét.

A hanggal való művészi alkotás önálló, gazdag téma. A színész hangjának elemzése azonban a hangkarakterológiának eszköze és nem végső célja. Megkísérlem befejezésül rendszerezni azt, ami az említettekből a hangkarakterológia számára hasznosítható, kiegészítve hellyel-közzel a gyér adatokat pszichiáterek, pszichoanalitikusok tapasztalataival.

Ismételten szóba került a hang teltsége. Egyebek között a telt, csengő hang kölcsönzött erősebb egyéniséget, magabízó optimizmust Gaby Morlay interpretációjának *Az emberi hang*ban. A hangkarakterológus egyetérthet Panconcelli-Calziával abban, hogy meg kell határozni zöngés hangokon belül a zöngés fázis viszonylagos időtartamát (1924, 3–37; 1927). A pszichofonetikus számára azonban nem közömbös, milyen laringális gesztus rövidítette meg a zöngét: a hangszalagok eltávolodása (posticus innerváció), vagy a rezgést gátló „préselt" fonáció. A préselt zöngeképzés a vokális közlés céljával ellentétes: a közlést akadályozó, visszatartó. Freud egyik hisztérikus nőbetegé-

[11] A szintézisek az uppsalai egyetem fonetikai laboratóriumának (vezetője: Sven Öhman) szintetizáló berendezésén készültek.

nél a dysphoniának ezt a változatát tudattalan fojtott haragra vezette vissza (1895/1940 – 1952 GW 1,238) és ennek alapján az esetet „visszafojtásos hisztériának" (Retentionshysterie) nevezte. Ferenczi Sándor betegénél a „fojtott hangban" kifejeződő agresszió visszafordult a beteg ellen, és öngyilkossági fantáziákhoz, depresszióhoz vezetett (1916/1927, 2:255). A préselt hang tipikus jelenség saját agresszivitásuk ellen védekező kényszerneurotikus betegeknél. A hang képzése és a képzett hang visszatartása a neurotikus betegek állandó, kényszerű habozását is híven tükrözi. – A haragos kitörések során váltakozik a hangszalagok görcsös összeszorítása és a heves (zajos) kilégzésnek szabad utat engedő kitárulása. Rutinná, egyéni sajátsággá válik ez a stratégia a „katonás" hangvételben, magyar és francia hangfelvételeim szerint. Gondosan megkülönböztetendő a külső és belső gégeizmok megfeszítésével párusuló suttogás a görcsösségmentes gyengéd suttogástól. A kettő közötti különbséget világosan mutatják a tomografikus mérések (1962/1983, 43–51). A hallgatók habozás nélkül a generális alakjához fűzték az agresszív suttogást, az amorózónak tulajdonítva a lágy zöngeképzéssel váltakozó lágy suttogást (1983, 179–185). – Öntudatlan titkolódzással hozza kapcsolatba a (suttogó) aphoniát egyes betegeinél Paul Moses (1958, 1957).[12] – Lényeges tényező a hang „zeneisége", a rezgés szabályossága, mely a beszédet az énekhez közelíti.[13] A magas fokú zeneiség mindig pozitív (szeretetteljes) attitűdöt és belső harmóniát tükröz.[14] – Számolnunk kell a mormolt zöngeképzéssel is (*creak* az angol terminológia szerint): többnyire a gégeizmok megfeszítésével társul, és az agresszív attitűd kifejezése (fenyegető morgás, az ironikus hanglejtés kezdő és záró fázisa, Fónagy 1983, 135–137).

A női és a férfi hang közötti eltérés anatómiai különbözőségből ered. A nő is, a férfi is bizonyos, igen tág keretek között szabadon változtathatja meg azonban a hangmagasságot, hiszen különben nem lehetne az alaphangnak nyelvi funkciója. A karakterológiát a választott preferenciális hangfekvés érdekli, mint az ugyancsak választott, nőiesség és férfiasság kvantifikálható mértéke. Az átlagos hangmagasság állandósága leplezi, az anatómiára hárítja a választás tényét. Elárulja azonban az átlaghangmagasság időszaki változása. Egy 35 éves nőbeteg mély hangfekvésben beszélt többnyire, főként amikor férje lagymatagságáról, „puhaságáról" számolt be, s amikor gondolatban ő viselte a nadrágot. Mintegy kvinttel emelkedett és egyúttal kivilágosodott a hangja (nőiesebb, gyermekibb lett), amikor meg volt elégedve otthoni körülményeivel vagy éppen férje betegsége következtében anyai szerepet töltött be vele szemben. Pszichiáterek számára ismerős jelenség a kettős regiszter. Ferenczi egyik fiatal férfi betege incesztuózus fantáziák elől menekül a felsőbb tartományba (1915/1928, 227). A kéthangúság különösen gyakori skizofrén betegeknél. Ostwald

[12] Pfauwadel (1984) 50 beteget vizsgált: 19 esetben gyásszal, 10 esetben agresszivitással hozható összefüggésbe a dysphonia. Cornut (1984) betege az önmaga (és előzetesen környezete) által elítélt fecsegés-locsogás (urethralis erotika) ellen védekezett dysphoniával (önbüntetés: a beszéd erotizálása által kiváltott reakció).

[13] A szabályosság nem matematikai fogalom. Különböző mértékek segítségével kíséreltük a „zeneiség" benyomásának megfelelő akusztikai tényezőket meghatározni (Fónagy–Magdics 1963/b; Fónagy I.–Fónagy J.–Bérard E. 1983).

[14] A külsejükkel elégedett nők hangja többnyire „kiénekeltebb", mint a külsejükkel elégedetleneké. (Ezt a tapasztalatomat vagy benyomásokat nem támasztják alá egyelőre fono-statisztikus vizsgálatok.)

egyik tanulmányának hőse egy skizofrén beteg, aki a kezelés során fogadta el egyre gyakrabban az eredetinek tekinthető mély hangfekvést. Ostwald hangfelvételek alapján meghatározta és lázgörbeszerűen ábrázolta a hangfekvés váltakozását, mélyülését mint a gyógyulás egyik ismérvét (1973, 126). A skizofónia terminust Paul Moses vezette be, és az apával, illetve az anyával való azonosulás kettősségére vezeti vissza (1957). – A hangfekvés másik karakterdimenziója a tartóssá, jellemvonássá váló kedélyállapot. A hangfekvés fokozatos emelkedésével illusztrálja Peter Ostwald depresszív férfi betegeinek fokozatos javulását (1963, 102; 1973, 115, hasonlóképpen Hargreaves és Starkweather 1964).

A hangfekvésváltás két alapvetően eltérő laringális stratégia határán képzelendő el. Az előbbiekben közvetlenül értelmezendő gesztusokról volt szó: az izmok fenyegető megfeszítéséről, fojtogatásáról, mely az örömérzetet keltő szabályos hangrezgéseket lehetővé tette. A hangszalag nyújtásával, a rezgő felület módosításával elért frekvenciaváltakozást nem érzékeljük közvetlenül. A gége szintjén végzett manipulációk hangproduktuma válik virtuális gesztussá, hanglejtéssé a hangélmények érzékelése, feldolgozása során. A harmadik szólamot, a hangjellemet keresve ebből a virtuális mozgásból kell kiindulnunk, mintha csak valóságos jelzésről lenne szó, táncról, testmozgásról. Így értelmezték, a jelek szerint, a színészek hanglejtését a szemantikai tesztek résztvevői is. Merevséget, erőszakot tulajdonítottak az egyenes vonalú, szögletes dallammenetnek. A lágy átmeneteket képező dallamot simogatónak érezték. Segítséget nyújt ezen a ponton Hermann Imre kapaszkodási ösztönelmélete, pontosabban az agresszív, heves és az elengedettebb, simogató manuális kapcsolat megkülönböztetése (1943/1984, 347 kk). A mondat végén megemelkedő és enyhén ereszkedő kampószerű dallam perszisztenciája egyesek beszédében (adataimat francia felvételekből merítem) jól visszavezethető a kapaszkodásra. Kapcsolatba hozható a kapaszkodással a mondatot nyitva hagyó, a feszültséget fel nem oldó dallamstratégia, hiszen dialógusban ilyenkor a feloldást gyakran a partnertől várja a beszélő. (A kérdő dallam esetében szilárd nyelvi alapot nyer ez a gesztus.) A feszültség fenntartása sokféleképpen értelmezhető, és sokszorosan indokolt az esetek többségében. Az értelmezésnél tekintetbe veendő az emelkedés mértéke és szöge (intervallum/idő; negyedhang/csec). Bizonytalanság, határozatlanság kifejezése az enyhe, lassú emelkedés. Az élénkebb, szinte kérdő, mondatvégi emelkedést mint az analitikus figyelmének felcsigázását célzó manővert érzékelte egyik nőbetegénél Ilse Barande (1976). Ostorcsapásként fogták fel a hang hirtelen felkapását Lonsdale alakításában a hallgatók. Jones (1919) az anális ösztönkomponens érvényesüléseként értelmezte a dallamcsúcs és a nyomaték jobbra tolódását, halogatását. Általában: a dallamintervallum az érzelmi élet intenzitásával függ össze, az erős intenzitással együtt az extravertált típus[15] megnyilvánulását látja benne Scherer (1979a); a dallammozgás élénksége a lelki dinamika és plaszticitás kifejezése. A dallamformák szegénysége, változatlan

[15] A klasszikus „introvertált" („extravertált" oppozíció bonyolultabb formát ölt H. J. Eysenck személyiséglélektanában (1947). Eysenck a „neuroticizmust" állítja szembe az „extraverzió"-val. A bipoláris „extraverzió" két végződése: az extravertált és introvertált egyéniség. A személyiséglélektan újabb fejleményeiről némi képet nyújt a Fay Fransella szerkesztésében megjelent *Personality* című kézikönyv (1981). – A magam hangkarakterológia-kísérlete a pszichoanalitikus elméleten alapul (Reich 1933; Rotter 1982).

ismétlődése belső sztereotípiára vezethető vissza. A szellemi élet megmerevedésének szimptómája volt a végletekig leegyszerűsített beszéddallam Ostwald egy szklerotikus betegénél (1973, 126).

A dallamíró a jellemrajz jelentékeny részét elvégzi számunkra. Ha egymás fölé helyezzük az intenzitás és az alaphang görbéjét, leolvashatóvá válik, vajon a nyomaték (a szubglottális nyomás) határozza-e meg a dallammenetet, vagy a beszélő önálló dallamstratégiája. Ez önmagában is nagy jelentőségű különbség a jellemrajz szempontjából, mind az érzelmi síkon (a jellem ösztönkomponenseit tekintve), mind szellemi síkon (az én mozgékonysága, találékonysága, adaptációs készsége szempontjából). Ha a két görbe közé a mondatok szövegét is odaírjuk, kiderül, mennyire és mennyiben tér el a prozodikus üzenet a textustól. A következetes eltérés hol belső ellentmondásként, hol szembenállásként értelmezhető, egyebek között. Lonsdale hőse a kérdő dallamot határozott kijelentő zárlattal helyettesíti: egyfelől eleve biztos a dolgában, másfelől nem tűr meg nyitott kérdést, nem tudja elviselni a bizonytalanságot.

Itt meg kell állnunk, holott az érzelmek és jellemek kifejezésének egyetlen eszközéről, a hangszalagok működésének szabályozásáról esett csak szó. A valóságban a glottális stratégia éppoly kevéssé értelmezhető önmagában, mint a zenekari műből kiemelt magános hangszer szólama. Gondolnunk kell arra is, hogy a fonáció a jellem megnyilvánulásának egyik formája, s így maga is izolált szólamot képez az egyéni magatartás megnyilvánulásainak gazdag sokféleségén belül.

Abban a reményben hagyom az előadást lezáratlanul, hogy a befejezetlenség ezúttal is reakciót vált ki, folytatást provokál, akárcsak a nyitott mondatdallam.

Felhasznált irodalom

Abberton, E.–A. J. Fourcin (1972): Laryngographic analysis and intonation. *British Journal of Disorder of Communication* 7. 24–29.

Allport, G. W.–H. Cantril (1934): Judging personality from voice. *Journal of Social Psychology* 5. 37–54.

Barande, I. (1976): Le contre-transfert est informé par la vocalisation. *Revue Française de Psychoanalyse* 40. 541–544.

Blum, G. S. (1953): *Psychoanalytic theories of personality.* New York–Toronto–London.

Breuer, J.–S. Freud (1893/1895): *Studien über Hysterie.* Leiptig.

Brown, B. L.–W. J. Strong–A. C. Rencher (1973): Perception of personality from speech. Effects of manipulations of acoustical parameters. *Journal of the Acoustic Society of America* 54. 29–35.

Uők (1974): Fifty-four voices from two. The effects of simultaneous manipulations of rate, mean f_0 and variance of f_0 on ratings on personality from speech. *Journal of the Acoustic Society of America* 55. 313–318.

Catford, J. C. (1964): Phonation types. *In honour of Daniel Jones.* London, 26–37.

Cornut, G. és társai (1984): Psychological dysphonias. *Bulletin d'Audiophonologie* 17. 542–564.

Eysenck, H. J. (1947): Dimensions of personality. London.

Ferenczi Sándor (1927–1939): *Bausteine zur Psychoanalyse.* 1–4. kötet. Bern.

Fónagy Iván (1956): Über die Eigenart des sprachlichen Zeichens. *Lingua* 6. 67–88.

Uő (1978): A new method of investigating the perception of prosodic features. *Language and Speech* 21. 34–49.

Uő (1983): *La vive voix. Essais de psychophonétique.* Párizs.

Fónagy Iván–Fónagy Judit–E. Bérard (1983): Clichés mélodiques. *Folia Linguistica* 17. 153–185.
Fónagy Iván–Fónagy Judit–Ph. Dupuy (1980): Duration as a function of sound-pressure level. *Journal of Phonetics* 8. 375–378.
Fónagy Iván–Fónagy Judit–J. Sap (1979): A la recherche des traits prosodiques du français parisien. *Phonetica* 36. 1–20.
Fónagy Iván–Magdics Klára (1963a): Emotional patterns in intonation and music. *Zeitschrift für Phonetik* 16. 293–326.
Uők (1963b): Paradoxon der Sprechmelodie. *Ural-Altaische Jahrbücher* 35. 1–55.
Uők (1967): *A magyar beszéd dallama.* Bp.
Fransella, F. (szerk.) (1981): *Personality. Theory, measurement and research.* London.
Freud, S. (1940–1952): *Gesammelte Werke.* 1–17. kötet. London.
Frick, R. W. (1985): Communicating emotion: the role of prosodic features. *Psychological Bulletin* 97. 412–429.
Graddol, D.–J. Swann (1983): Speaking fundamental frequency: some physical and social correlates. Language and Speech 26. 351–366.
Hargreaves, W. A.–J. A. Starkweather (1964): Voice quality changes in depression. *Language and Speech* 7. 84–88.
Hermann Imre (1984): *Az ember ősi ösztönei.* I. 1943. I. Bp.
Herzog, H. (1933): *Stimme und Persönlichkeit. Zeitschrift für Psychologie* 130. 300–379.
Huttar, G. L. (1967): *Some relations between emotions and prosodic parameters of speech.* Santa Barbara, Cal.
Jones, E. (1919): Über anal-erotische Charakterzüge. *Internationale Zeitschrift für ärztliche Psychoanalyse* 5. 71–90.
Kassai Ilona (1979): *Időtartam és kvanitás a magyar nyelvben.* Bp.
Level, J. (1968): Voice quality and indexical information. British Journal of Disorder of Communication 3. 43–54.
Léon, P. R. (1971): *Essais de phonostylistique.* Montréal–Párizs.
Léon, P. R.–Ph. Martin (1969): *Prolegomènes à l'étude des structures intonatives.* Montréal–Párizs.
Magdics Klára (1969): A magyar beszédhangok időtartama nyugodt és gyors beszédben. *Nyelvtudományi Közlemények* 67. 45–63.
Mahl, G. F.–G. Schulze (1964): Psychological research in the extralinguistic area. T. A. Sebeok (szerk.): *Approaches to semiotics.* Hága.
Major, C. T. (1920): *Your personality and your speaking voice.* New York.
Mallory, E.–V. Miller (1958): A possible basis for the association of voice characteristics and personality traits. *Speech Monographs* 25. 255–260.
Moore, G. E. (1939): Personality traits and voice quality deficiencies. *Journal of Speech Disorders* 4. 33–36.
Moses, P. (1954): *The voice of neurosis.* New York.
Uő (1957): Vocel elements of disturbed communication. *Practical Otolaryngology* 19. 252–257.
Uő (1958): Psychosomatic aspects of inspiratory voice. *American Medical Association Archives of Otolaryngology* 67. 390–393.
Osgood, G. B.–G. J. Suci–P. H. Tannenbaum (1957): *The measurement of meaning.* Urbana, Illinois.
Ostwald, P. F. (1963): *Soundmaking. The acoustic communication of emotion.* Springfield.
Uő (1973): *The semiotics of human sound.* Hága.
Panconcelli-Calzia, G. (1924): *Die experimentelle Phonetik in ihrer Anwendung auf die Sprachwissenschaft.* Berlin.
Uő (1927): Über die Erweiterung des Relativitätsbegriffs der Stimmhaftigkeit. *Festschrift Meinhof.*
Pear, T. H. (1931): *Voice and personality.* London.
Pfauwadel, M.–C. (1984): Spastic dysphonia. *Bulletin d'Audiophonologie* 17. 531–542.
Reich, W. (1933): *Charakteranalyse.* Wien.
Richter, E. (1937): Das psychische Geschehen und die Artikulation. *Archives Néerlandaises de Phonétique Expérimentale* 13. 41–71.
Rotter, L. (1982): Uralerotika és jellemfejlődés. Kézirat. [Olasz fordításban: Il piccolo Hans 31.]
Sapir, E. (1927): Speech as a personality trait. *American Journal of Sociology* 32. 892–905.

Scherer, K. R. (1978): Inference rules in personality attribution from voice quality: the loud voice of extroversion. *European Journal of Social Psychology* 8. 467–487.
Uő (1979a): Nonlinguistic vocal indicators of emotion and psychopathology. C. E. Izard (szerk.): *Emotions in personality and psychopathology.* New York.
Uő (1979b): Personality markers in speech. K. R. Scherer és H. Giles (szerk.): *Social markers in speech.* London, 147–209.
Stankiewicz, E. (1964): Problems of emotive language. T. A. Sebeok (szerk.): *Approaches to semiotics.* Hága, 239–276.
Szende Tamás (1976): *A beszédfolyamat alaptényezői.* Bp.
Telegdi Zsigmond (1977): *Bevezetés az általános nyelvészetbe.* Bp.
Trimboli, F. (1973): Changes in voice characteristics as a function to trait and state personality variables. *Dissertation Abstracts International* 33.
Trojan, F. (1952): *Der Ausdruck der Sprechstimme. Eine phonetische Lautstylistik.* Wien–Düsseldolf.
Uő (1975): *Biophonetik.* H. Schendl (szerk.): Wien–Zürich.
Uldall, E. (1960): Attitudinal meanings conveyed by intonation contours. *Proceedings of the 4th International Congress of Phonetic Sciences.* Hága, 779–783.

Centre National de la Recherche Scientifique
Párizs

Gergely György

Az aktuális tagolás szerepe a mondatmegértésben*

1. Mondatok értelmezése szövegkontextusban

A verbális kommunikáció elsődleges funkciója az információátadás. Mivel a nyelvi kód szeriális jellegű, a beszélőnek egy nagyobb információs struktúrát kisebb egységekbe kell kódolnia, és ezeket egyenként, olyan elrendezésben közölnie a hallgatóval, amely lehetővé teszi az eredeti információs struktúra lépésenkénti rekonstrukcióját. E folyamatban az információkódolás alapegysége a propozíció, amelyet egy egyszerű mondat vagy egy komplex kifejezés egy tagmondata hordoz. Egy-egy lépés a kommunikáció során akkor sikeres, ha a hallgató a (tag)mondat alapján felállított egy olyan reprezentációs struktúrát, melynek tartalma megfelel a (tag)mondatban kódolt propozíciónak, és ezt a reprezentációs egységet a beszélő szándékának megfelelően integrálta a kommunikáció során korábban felépített nagyobb információs struktúrába, az ún. „szövegstruktúrába".

Nevezzük az első lépéshez, a propozíciós egység azonosításához vezető folyamatokat a (tag)mondat „PA-szempontú" feldolgozásának, a második lépést, a propozíciós egységnek a szövegstruktúrába való integrációját pedig „SZI-szempontú" feldolgozásnak. Milyen nyelvi jelek hordozzák az e folyamatok végrehajtásához szükséges információt? Vegyük példának az alábbi mondatot:

(1) Józsi bácsi megdicsérte a lányát a kitűnő ebédért.

A mondat PA szempontú feldolgozásához a hallgatónak minimálisan azonosítania kell a mondat szavait, azok jelentését, és a mondatot strukturáló alapvető grammatikai viszonyokat (ú. m. alany = Józsi bácsi, tárgy = lányát, határozó = a kitűnő ebédért). Ezek alapján a hallgató képes megállapítani a mondatban kódolt propozíció argumentumainak tematikus szerepét (mint pl. Józsi bácsi = ágens, lányát = objektum, stb.), illetve az azokat összekötő predikátum relációt („megdicsér(Józsi bácsi,

*A tanulmányban közölt kísérletek a Columbia Universityn 1985-ben készült doktori disszertációm részét képezik. Szeretném köszönetemet kifejezni Thomas G. Bevernek, Pléh Csabának, David Townsendnek és Vargha Andrásnak a kísérletek tervezésében és elemzésében nyújtott segítségükért. A magyar nyelvű kísérletek végrehajtása az ELTE Pszichológiai Intézete Általános Lélektan Tanszéke és a Columbia University Pszichológia Tanszéke közötti összehasonlító pszicholingvisztikai kutatási program keretében történt az ELTE Általános Lélektan Tanszékén. Köszönettel tartozom Illyés Sándornak, Pléh Csabának és Barkóczi Ilonának, amiért lehetővé tették munkámat a Tanszéken, valamint a Tanszék dolgozóinak türelmükért és vendégszeretetükért. A kísérleti munkában nyújtott technikai segítségükért külön köszönet illeti Halmai Károlyt, Bernáth Lászlót és Marián Bélát.

lányát, ebédért)"). Így tehát a PA-szempontú feldolgozáshoz szükséges információt a mondat grammatikai (fonológiai, szintaktikai és szemantikai) struktúrája hordozza.

Egy mondat SZI-szempontú feldolgozásának két aspektusát különböztethetjük meg. Egyrészt a beszélőnek meg kell állapítania, hogy a már korábban felállított szövegstruktúrának mely eleméről közöl új információt a mondat. Ennek azonosítását a propozíciós egységek ún. „aktuális", vagy „tematikus" tagolása teszi lehetővé [pl. Sgall és mts. (1973), Halliday (1967), Jackendoff (1972), É. Kiss (1979, 1981)], amely a mondatot mindig két részre osztja: egy „topikra", amely megfelel a beszélő által már ismertnek feltételezett adott információnak, annak, „amiről a mondat szól", illetve egy „fókuszra", amely a mondat által kifejezett új információt hordozza, azt, „amit a mondat a topikról állít". A hallgató, miután megállapította, hogy mi a mondat topikja, megkeresi (vagy következtetéses úton felállítja) az annak megfelelő reprezentációs elemet a szövegstruktúra emlékezeti modelljében, és az új információt ehhez kapcsolja [l. Clark–Haviland (1977)].

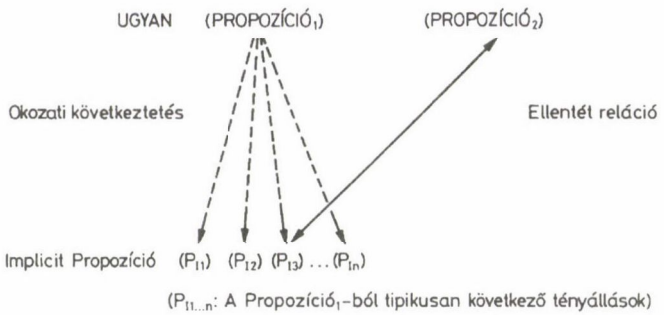
A mondat aktuális tagolásának azonosításához szükséges információt a nyelvekben általában szövegkörnyezeti, különböző prozódiai (pl. fókuszhangsúly, szünetviszonyok), illetve sajátos szórendi jelek (pl. kiemelő topikalizáló szerkezetek) hordozzák. A magyar nyelv az aktuális tagolást különösen egyértelműen, a mondat-grammatika szintjén jelöli a szórend variációjával (l. É. Kiss 1979, 1981). Röviden: a magyar mondatban a fókusz mindig a közvetlenül az ige előtti pozíciót elfoglaló (és a mondat főhangsúlyát hordozó) elem, a mondat topikját pedig a fókusz előtt elhelyezkedő elem, vagy elemek alkotják. Így például (1)-ben a fókusz pozíciót a preverbális helyzetben megjelenő „meg" igekötő foglalja el, melynek következtében az új információt a predikátum („megdicsérte") hordozza. Az ez előtt megjelenő alany („Józsi bácsi") tölti be a már ismert információ, a topik szerepét. (1)-et hallva tehát a beszélő emlékezeti szövegmodelljében megkeresi „Józsi bácsi" már korábban felállított reprezentációját és az új információt (ti. azt, hogy megdicsérte a lányát) hozzárendeli.

Az SZI-szempontú mondatfeldolgozás másik aspektusa az egyes propozíciós egységek között fennálló szemantikai viszonyok (idői, okozati, megengedő, stb.) azonosítását (pl. Townsend–Bever 1978) és az ezek által jelölt nagyobb, interpropozícionális szövegstruktúra egységek integrációját érinti. Az ehhez szükséges nyelvi információt a tagmondatok aktuális tagolása mellett a propozíciós egységek közti jelentésrelációkat kódoló kötőszavak (miután, mialatt, ha, ugyan, stb.) hordozzák.

Vegyük példának az *ugyan* kötőszóval képzett megengedő alárendelő szerkezetet, amelynek szövegintegrációs struktúráját az 1. ábrán sematikusan ábrázoltuk.[1] Az alárendelt tagmondatot bevezető megengedő kötőszó jelzi a hallgatónak, hogy a tagmondatból tipikusan következő tényállások egyikét (az implicit, következtetett propozíciót) a beszélő a fölérendelt tagmondattal tagadni fogja. Tehát ahhoz, hogy a hallgató valóban megértse, hogy mit akart vele közölni a beszélő, nem elég azono-

[1] A megengedő szerkezetek részletes elemzését adja Bánréti (1983).

sítania a két tagmondat propozíciós tartalmát (vagyis elvégeznie a mondat PA-szempontú feldolgozását), hanem rekonstruálnia kell azt az implicit következtetési láncot is, amelyre a beszélő utal.



1. ábra
A megengedő alárendelt szerkezetek jelentésstruktúrája

De mi teszi lehetővé, hogy a hallgató sikeresen azonosítsa éppen azt az okozati következményt, amelyet a beszélő tagadni szándékozik, amikor az alárendelt tagmondat sok tipikus (és végtelen számú lehetséges) következtetésnek szolgálhat alapul? Ebben, mint azt később kísérletileg is igazolni fogjuk, szintén a mondat aktuális tagolása irányítja a hallgatót. A beszélő egy grice-i (Grice, 1975) típusú kommunikatív konvenciót követve, az alárendelt megengedő tagmondat által kifejezett propozíciónak mindig azt az elemét helyezi fókusz pozícióba, amelyre a szándékolt implicit következtetés épül, ezáltal lényegesen leszűkítve azoknak a lehetséges implikációknak a számát, amelyekkel a hallgatónak számolnia kell az implicit következtetési lánc rekonstrukciója során.

Példaként vizsgáljuk meg az alábbi két mondatpárt:

(2a) Ugyan Józsi bácsi a lányát *megdicsérte* a kitűnő ebédért, az mégsem örült.
(2b) Ugyan Józsi bácsi a *lányát* dicsérte meg a kitűnő ebédért, az mégsem örült.
(3a) Ugyan Józsi bácsi a lányát *megdicsérte* a kitűnő ebédért, valójában a fia főzött.
(3b) Ugyan Józsi bácsi a *lányát* dicsérte meg a kitűnő ebédért, valójában a fia főzött.

(2a) és (3a) megengedő tagmondatában a beszélő az igét helyezte fókusz pozícióba, ezzel jelezve, hogy a tagadni szándékolt implicit következmény alapja az, hogy Józsi bácsi a lányát *megdicsérte*. Abból, hogy valakit megdicsérünk, tipikusan következik, hogy az illető örülni fog; tehát a fókusz által szolgáltatott információ alapján elvárható, hogy a beszélő második tagmondatában e következmény fennállását fogja tagadni. (2a)-ban valóban ez is a helyzet, (3a)-ban azonban a beszélő félrevezeti a hallgatót, amikor eltér a kommunikatív konvenciótól, és *nem* a fókusz pozíciójú igére épülő következményt tagadja. Ennek eredményeképpen (3a) jóval rosszabbul is hangzik, mint (2a). Fordított a helyzet azonban (2b) és (3b) esetében, ahol a megengedő

tagmondat tárgya kerül fókusz pozícióba. Figyeljük meg, hogy a tárgy kontrasztív fókuszba helyezésével a beszélő implicit utalást tesz olyan egyéb entitások halmazára, amelyek szintén az ige által kifejezett cselekvés tárgyává válhattak volna, de nem váltak azzá. Ezzel jelzi, hogy második tagmondatának tartalma az implicit kontrasztív halmaz elemeire fog visszautalni, mint ahogy (3b)-ben valóban ez is a helyzet. (2b) második tagmondata azonban a (nem fókusz pozícióban megjelenő) igére alapozott következtetésre vonatkozik, és így a mondat megintcsak furcsán hangzik.

2.1. A mondatmegértés empirikus modelljei

A fentiekben hasznosnak találtuk megkülönböztetni a mondatok PA-szempontú, illetve SZI-szempontú értelmezését. Rámutattunk, hogy a folyamatok információs bázisát a mondatok szerkezetének különböző aspektusai képezik: a PA-szempontú feldolgozás alapjául a mondat grammatikai szerkezete szolgál, míg az SZI-szempontú feldolgozás esetében a mondat aktuális, kommunikatív tagolása játszik döntő szerepet. A mondatmegértés empirikus modelljének kidolgozásakor azonban meg kell válaszolnunk azt a kérdést is, hogy hogyan valósulnak meg, míly módon szerveződnek az értelmezés e funkcionálisan elkülöníthető mozzanatai a mondatfeldolgozás közvetlen folyamatában. E probléma megválaszolására irányuló modern pszicholingvisztikai kutatások két, meglehetősen különböző elméleti pozíció kialakításához vezettek.

A 60-as, 70-es évek mondatpercepciós vizsgálatai alapján felállított klasszikus megértési modellek (l. Fodor–Bever–Garrett 1974) fókuszában a mondat PA-szempontú feldolgozása állt. A pszicholingvisztikai kutatások e korai szakaszát erősen dominálta a mondatok nyelvi szerkezetének Chomsky (1957, 1965) által kidolgozott új, generatív elmélete. A mondatpercepciós kísérletek elsőszámú célja az volt, hogy kimutassák a mondatok absztrakt grammatikai szerkezetének pszichológiai realitását a nyelvhasználat során. E megközelítés szerint egy mondat megértésekor a hallgató – grammatikai tudását aktívan felhasználva – felállítja a mondat mögöttes szerkezetének absztrakt, szemantikailag értelmezett reprezentációját. A mondat SZI-szempontú feldolgozását az értelmezés egy független, további lépésének tekintették, amelynek inputjául a PA-szempontú feldolgozás outputja, a mondat által kódolt propozíció absztrakt nyelvi reprezentációja szolgál. Ennek megfelelően a klasszikus mondatpercepciós modellek a mondatértelmezés folyamatára jellemző kísérleti jelenségeket a mondat PA-szempontú feldolgozásának viselkedési korrelátumaiként értelmezték.

Az utóbbi tíz év kutatásai azonban egy alternatív elméleti irányzat kialakulásához vezettek, mely szerint (i) a megértés közvetlen folyamatában a mondat PA- és SZI-szempontú értelmezése nem képez két autonóm stádiumot, és (ii) a mondatmegértés produktumaként felállított reprezentáció nem feleltethető meg a mondat absztrakt nyelvi analízisének. Az új elképzelés értelmében (pl. Johnson–Laird 1984; Sanford–Garrod 1981; Riesbeck–Schank 1978; Marslen–Wilson–Tyler 1980; Morrow–Greenspan 1986) a hallgató a mondatértelmezés folyamán a számára elérhető különböző típusú (grammatikai, kontextuális, pragmatikus, vagy a mondat aktuális tagolásából

eredő) információkat folyamatosan és interaktív módon felhasználva közvetlenül építi fel a beszélő szándékát modelláló interpretatív szövegreprezentációs struktúrát.

A következőkben először röviden ismertetni fogjuk a mondatmegértésnek a 60-as, 70-es évek angol nyelvű kísérletei alapján kialakított klasszikus modelljét, az ún. „átkódolási" hipotézist (l. Fodor–Bever–Garrett 1974). Amellett fogunk érvelni, hogy a mondatmegértés egyes jelenségeinek a klasszikus modellben foglalt PA-szempontú értelmezése elveszti funkcionális plauzibilitását, amikor a modellt az angoltól tipológiailag szélsőségesen eltérő nyelvekre – például a magyarra – alkalmazzuk. Ezek után ismertetni fogunk néhány magyar nyelven elvégzett mondatmegértési kísérletet, amelyek, kiaknázva a magyar mondat szerkezeti sajátosságai által kínált metodológiai lehetőségeket, igyekeznek fényt deríteni a mondatfeldolgozás szövegintegrációs folyamatainak természetére.

2.2. A mondatmegértés klasszikus modellje: az „átkódolási" hipotézis

A korai mondatpercepciós kísérletek egész sora utalt arra, hogy a mondatmegértés folyamatában kiemelt perceptuális szerepe van a szintaktikai tagmondathatárnak. Erre a következő három jelenség ismételt kimutatása szolgáltatott evidenciát:

(A) *A tagmondathatár körüli perceptuális „zárás" (closure)*

Erre utalnak az ún. „zajlokációs" kísérletek eredményei (l. Fodor–Bever 1965; Bever–Lackner–Kirk 1969; Garrett–Fodor–Bever 1966; Fodor–Fodor–Garrett–Lackner 1974). Az ilyen kísérletekben a k. sz. egy rövid jelhangot hall, miközben fülhallgatón át egy mondatra figyel. Feladata az, hogy megállapítsa, hol hallotta a mondaton belül a jelhangot. Megfigyelték, hogy amennyiben a jelhang nem sokkal (egy-két szótaggal) a tagmondathatár előtt jelenik meg, a k. sz.-ek szisztematikusan tévednek: a jelhangot rögtön a tagmondathatár utáni pozícióban vélik hallani.

(B) *A tagmondathatár előtt a helyi feldolgozási „teher" megnő*

Erre utalnak a különböző „zajdetekciós" kísérletek (pl. Bever 1968; Abrams–Bever 1969; Bever–Hurtig 1975). Itt a k. sz.-nek, miközben egy mondatot hallgat, jeleznie kell egy rövid, nem nyelvi inger (a „zaj") megjelenését a mondat közben. Az eredmények azt mutatják, hogy a „zaj" észlelése nehezebb, amikor az közvetlenül a tagmondathatár előtt jelenik meg, mint más szeriális pozíciókban. Ebben a kísérleti helyzetben a k. sz.-nek korlátozott figyelmi kapacitását meg kell osztania két feladat között. Ezért a zajdetekció tagmondatvégi megnehezedése arra enged következtetni, hogy ezen a ponton a másik feladat, a mondat megértése által igénybe vett figyelmi kapacitás mértéke hirtelen megnő.

(C) *A tagmondathatárt követően a tagmondat szavainak elérhetősége csökken*

Egy sor kísérlet eredménye arra utal, hogy egy tagmondat szavainak felidézése (pl. Jarvella 1971; Jarvella–Hermann 1972), illetve felismerése (pl. Caplan 1972; Walker–Gough–Wall 1968) nehezebbé válik a tagmondathatárt követően. Ezekben a kísérletekben a tesztelt szavak szeriális távolsága a tesztelés pontjától állandó: csupán szerkezeti pozíciójuk (első vagy második tagmondat) változik.

Az „átkódolási" hipotézis ezeket a jelenségeket a mondat PA-szempontú feldol-

gozásának viselkedési korrelátumaiként értelmezte. Röviden: a klasszikus modell szerint a hallgatónak először is azonosítania kell a szósor azon összetevőit, amelyek a mondat mögöttes struktúrájában egy propozíciós egységbe tartoznak. Ezt a szintaktikai tagmondathatár alapján végzi el: a tagmondathatár körüli perceptuális „zárás" (A) jelensége ennek a csoportosítási folyamatnak felel meg. A hallgatónak továbbá azonosítania kell az egyes összetevők strukturális szerepét is a mondat mögöttes reprezentációjában. Az elképzelés szerint a hallgató, ahogy előrejut a tagmondatot képező szósorban, a szeriálisan megjelenő lexikális és szintaktikai jegyeket felhasználva strukturális hipotéziseket állít fel az egyes összetevők mögöttes szerepét illetően. Mivel azonban az angol a mögöttes grammatikai viszonyokat konfigurációs, szórendi úton jelöli, a tagmondat egyes pontjainál adott felszíni információ sokszor nem elégséges (illetve bizonyos esetekben egyenesen félrevezető) az egyes összetevők mögöttes szerepének közvetlen és biztonságos azonosításához[2]. Ezért a lokális jegyek alapján felállított strukturális hipotéziseit a hallgató közvetlen emlékezetében, nem véglegesített formában tárolja egészen addig, amíg el nem ér a tagmondat végéhez. A feldolgozási tehernek a tagmondat végén mérhető hirtelen megnövekedése (B) tehát az e ponton koncentrálódó evaluációs és döntési folyamatoknak felel meg: a hallgató a teljes tagmondatban foglalt grammatikai információ alapján véglegesen azonosítja a tagmondat helyes mögöttes szerkezetét. Ezután az így kiválasztott véglegesített strukturális analízist egy absztrakt reprezentációs formába kódolja át, míg az elvetett strukturális hipotéziseket és a szósor felszíni (fonológiai, szórendi) reprezentációját közvetlen memóriájából mintegy „kitörli". A klasszikus modell szerint e „törlési" folyamatnak az eredményeképpen válik a tagmondat szavainak felszíni, morfológiai reprezentációja kevésbé elérhetővé a hallgató számára a tagmondathatárt követően (C).

2.3. A klasszikus modell univerzalitásának kérdése

Noha a klasszikus modell alapjául szolgáló evidencia szinte kizárólag angol nyelvű kísérletekre épült, az „átkódolási" hipotézist általában mint a mondatmegértés mechanizmusainak univerzális érvényű modelljét fogták fel. Összehasonlító nyelvpszichológiai szempontból azonban ez a konklúzió igencsak megkérdőjelezhetőnek tűnik. Elképzelhető ugyanis, hogy a modellben foglalt megértési mechanizmusok strukturális jellege funkcionálisan összefüggésbe hozható az összetevők mögöttes szerepének nyelvspecifikus – az angolra sajátosan jellemző – felszíni jelölésével. Mint láthattuk, a klasszikus modellben a tagmondatvégi hatások funkcionális értelmezése inherens kapcsolatban áll az angol nyelvnek azzal a sajátosságával, hogy az összetevők mögöttes szerepének biztonságos megállapítása gyakran nem lehetséges lokálisan: a grammatikai viszonyok konfigurációs felszíni kódolása miatt a hallgató

[2] Lásd Fodor–Bever–Garrett (1974), akik jó pár példával szolgálnak a mögöttes strukturális szerepek lokális aluldeterminációjából fakadó kétértelműségekre, illetve téves értelmezésekre az angol befejezetlen tagmondatokban.

csak a tagmondathatárnál tudja véglegesíteni korábban felállított strukturális hipotéziseit.

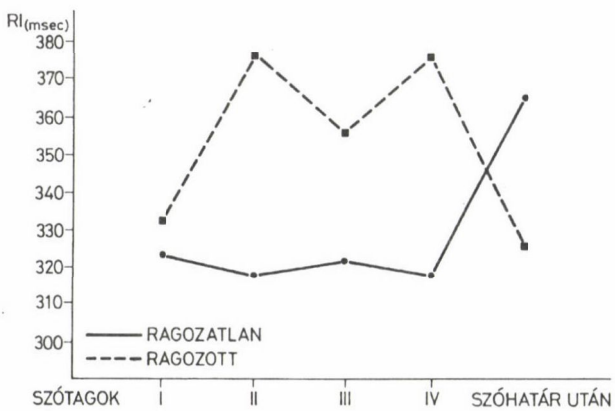
A mögöttes szerepek ilyen tipikus lokális aluldeterminációja azonban nem minden nyelvre jellemző egyformán: az olyan agglutinációs nyelvekben például, mint a magyarban – ahol az ige és annak főbb argumentumai minden lehetséges konfigurációban megjelenhetnek a felszínen – az összetevők mögöttes szerepét a hozzájuk csatolt esetragok lokálisan (és általában egyértelműen) kódolják. Ezért úgy tűnik, hogy a magyar mondatban nem lenne funkcionális az összetevők strukturális szerepének végleges azonosítását a tagmondat végéig halasztani, mivel – szemben az angollal – a magyarban akármilyen szeriális pozícióban jelenjen is meg egy összetevő a felszínen, mögöttes szerepének egyértelmű leolvasása késedelem nélkül végbevihető a hozzácsatolt esetrag(ok) alapján.

Egy nemrégiben végrehajtott „zajdetekciós" előkísérletünk eredményei (Gergely 1985; Gergely–Pléh, előkészületben) empirikusan is alátámasztani látszanak fenti hipotézisünket. Röviden: a kísérletben a k. sz.-eknek egy jelhang megjelenését kellett jelezniük egy gomb megnyomásával, miközben egy mondatot hallgattak. A jelhangok a kritikus esetekben egy négy szótagú szó valamely szótagjával egy időben, vagy pedig rögtön a szóhatár után hangzottak el. A célszó vagy egy négyszótagú ragozatlan tőszó volt (pl. „levendula" a (4a)-ban), vagy pedig egyszótagú tőszó, amelyet három szótag

(4a) Meglepő, hogy a | le | ven | du | la | __ | egy nap alatt egészen elvesztette a szagát.

(4b) Meglepő, hogy a | csók | ja | id | tól | __ | egy nap alatt egészen elvesztette a fejét.

rag követett (pl. „csókjaidtól" a (4b)-ben. Mint azt a 2. ábra mutatja, a detekciós idők nem különböztek az első szótag esetében (amely nem hordoz grammatikai jelet egyik



2. ábra

Zajdetekciós idők átlaga a zajpozíció és a szótípus függvényében

esetben sem), viszont a második, harmadik és negyedik szótaggal szinkronizált jelek detekciója szignifikánsan lassabb volt a ragozott szó esetében, mint a tőszónál. A szóhatár utáni pozícióban azonban a tőszó esetében voltak hosszabbak a reakcióidők: a ragozott szó esetében itt már nem jöhetett újabb rag, míg a tőszóvégi pozíció mindenképpen grammatikai információt hordoz.

Tehát a grammatikailag jelölt szegmentumok esetében tapasztalt lassabb detekciós idők azt mutatják, hogy ezekben a pozíciókban a hallgató figyelmi kapacitásának nagyobb részét köti le a nyelvi jel feldolgozása. Ez pedig alátámasztja hipotézisünket, mely szerint a magyarban a felszíni összetevők mögöttes szerepének dekódolása az esetragok alapján közvetlenül és folyamatosan történik.

2.4. A tagmondatvégi hatások funkcionális újraértelmezése

Úgy tűnik tehát, hogy a magyarban – az összetevők mögöttes szerepének lokális és tipikusan egyértelmű felszíni jelölése következtében – a PA-szempontú feldolgozás közvetlenül és folyamatosan megy végbe, ahogy a hallgató előrehalad a mondatban. Ennek következtében valószínűnek látszik, hogy a magyarban – és más tipológiailag hasonló nyelvekben – a PA-folyamatok nem koncentrálódnak a tagmondat végén. Milyen következményekkel jár ez a tagmondatvégi hatásoknak a klasszikus modellben foglalt funkcionális interpretációjára nézve?

Először is lehetséges, hogy az angol kísérletekben kimutatott tagmondatvégi hatások nyelvspecifikusak és csupán az angol és az angolhoz hasonló típusú nyelvekre – amelyeknek felszíni struktúrája az összetevők mögöttes szerepének közvetlen „leolvasását" nem teszi lehetővé – igaz az, hogy a PA-folyamatok a tagmondat végén koncentrálódnak. Ebben az esetben elvárhatnánk, hogy – szemben az angollal – a magyar mondat megértésében a (tag)mondathatár ne játsszon kitüntetett szerepet.

Elképzelhető azonban egy másik interpretáció is, amely a klasszikus modelltől eltérő értelmezést ad a tagmondatvégi hatások funkcionális természetét illetően. Lehetséges ugyanis, hogy a mondatmegértésnek e ponton koncentrálódó folyamatai nem kizárólag PA-folyamatok: a tagmondatvégi hatások – legalábbis részben – tükrözhetik a mondat SZI-szempontú feldolgozásának műveleteit is. Ez nem is lenne meglepő, hiszen prima facie a tagmondathatár az SZI-folyamatok természetes helyének tűnhet: e pontnál a propozíciós egység PA-szempontú feldolgozása már végbement, és megkezdődhet az így felállított reprezentációs egység integrációja a szövegstruktúrába.

A tagmondatvégi hatások SZI-szempontú értelmezése különösen plauzibilissé válik, amennyiben feltételezzük, hogy a mondatmegértés SZI-szempontú folyamatai magukban foglalják olyan aktív elvárások, prediktív hipotézisek felállítását is, amelyek a következő propozíciós egység várható tartalmára vonatkoznak. Az ilyen prediktív elvárások funkciója nyilvánvaló: amennyiben a hallgató képes általános ismeretei, a kommunikatív kontextus és a beszélő által szolgáltatott nyelvi információ

alapján a következő tagmondatot olyan aktív hipotézisekkel várni, amelyek annak várható tartalmát sikeresen elővetítik, akkor a második tagmondat integratív feldolgozása jelentős mértékben könnyebbé válik. Mivel e feltételezett – az első tagmondat feldolgozása folyamán kialakított – prediktív hipotézisek funkciója a következő tagmondat értelmezésének könnyítése, ezért felállításuk természetes, és funkcionálisan optimális helyének a tagmondathatár tűnik.

Ebből a szemszögből nézve az angol nyelvű kísérletekben kimutatott tagmondatvégi hatások interpretációja kétértelművé válik: a hatások megfelelhetnek a PA-folyamatok az angolra nyelvspecifikusan jellemző (tag)mondatvégi koncentrációjának, a feltételezett SZI-szempontú prediktív hipotézisek helyi komputációjának vagy mindkettőnek. Magyar nyelven végzett kísérletekkel azonban úgy tűnik, ez a metodológiai probléma kiküszöbölhető. Fentebb úgy érveltünk, hogy a magyarban a mondat PA-szempontú feldolgozása lokálisan és folyamatosan megy végbe, és így nem koncentrálódik a tagmondathatárnál: ezért hipotézisünk, mely szerint a tagmondatvégi hatások valójában az SZI-szempontú feldolgozás bizonyos folyamatait tükrözik, a magyarban egyértelműen tesztelhetővé válik. A következőkben röviden ismertetünk egy magyar nyelvű kísérletet, amely kimutatja, hogy a mondatfeldolgozás egy sajátos, SZI-szempontú prediktív folyamata, az ún. „topikkiemelés" valóban a tagmondathatárnál megy végbe.[3]

3. Az aktuális tagolás szerepe a mondatok szövegintegrációs feldolgozásában

3.1. Topikkiemelés és a tagmondathatár

Clark és Haviland (1977) kimutatták, hogy egy tagmondat SZI-szempontú értelmezésekor a hallgató először azonosítja annak aktuális (topik – fókusz) tagolását, majd pedig a már korábban felállított szövegreprezentációban megkeresi a (tag)mondat topikjának megfelelő előzményreprezentációt. Hipotézisünk szerint azonban a szóban forgó SZI-szempontú értelmezési folyamatoknak a visszafelé irányuló előzménykeresés csupán az egyik komponense. Feltételezésünk szerint a hallgató ezt a visszakérési folyamatot úgy optimalizálja, hogy a szövegreprezentáció bizonyos elemeit – amelyekről az elérhető információ alapján valószínűnek ítélhető, hogy a következő (tag)mondatban ismét szerepelni fognak – mintegy előtérbe helyezi („foreground"), kiemeli, és ezáltal könnyebben elérhetővé teszi a visszafelé irányuló előzménykeresési folyamat számára.

Vizsgáljuk meg ezt a feltételezett folyamatot a megengedő alárendelő összetett mondatok esetében, amelyeket korábbi példáink (2–3) illusztrálnak. Az első, aláren-

[3] Máshol (Gergely 1985; Gergely–Bever, előkészületben) beszámolunk olyan további kísérletekről is, amelyekből kiderül, hogy más SZI-szempontú folyamatok komputációja is a tagmondat végén történik.

delt mellékmondatot hallva milyen nyelvi információ alapján képes a hallgató megállapítani annak várható valószínűségét, hogy egy adott összetevő – mondjuk a főnévi tárgy: „lányát" – a következő, fölérendelt mellékmondatban ismét szerepet kap? Mint korábban kifejtettük, az e döntés alapjául szolgáló kritikus nyelvi információt részben a tagmondat aktuális tagolása, azaz az összetevő kommunikatív szerepe (topik vs fókusz), részben pedig a két tagmondati propozíció jelentésrelációját kódoló kötőszó („ugyan") szolgáltatja. Ezek alapján a hallgató képes felépíteni azt az elvárást, mely szerint a főnévi tárgyra való visszautalás a következő tagmondatban valószínűbb (2a) és (3a) esetében – ahol a tárgy a mellékmondatban topik – mint (2b)-ben és (3b)-ben, ahol a tárgy a mellékmondat fókusza. Feltételezésünk szerint tehát (2a) és (3a) alárendelt mellékmondata végén a hallgató e prediktív hipotézis értelmében a főnévi tárgy reprezentációját – mely e tagmondatok topikja – szelektíven „kiemeli", azaz elérhetőbbé teszi a következő tagmondat integratív feldolgozása számára.

A topik-kiemelést, mint a tagmondathatárnál életbelépő szelektív aktivációs folyamatot konceptualizálva a következő predikciókat hozhatjuk:

a) Az első, alárendelt tagmondat topik tárgyának reprezentációja a tagmondathatárt követően magasabb aktivációs szinten lesz – és így könnyebben elérhetővé válik –, mint a még befejezetlen tagmondatban.

b) Ez az alárendelt tagmondat határánál koncentrálódó facilitációs folyamat szelektív természetű: a tagmondat tárgyának kiemelése csak akkor történik meg, ha az a tagmondat topikja. Amennyiben a tárgy a tagmondat fókusza, hasonló facilitáció nem várható, mivel a tárgy újramegjelenése a következő tagmondatban kevésbé valószínű.

c) Ha a hallgató nem kap információt a két tagmondat közti jelentésrelációt illetően (pl. egy első fölérendelt mellékmondat esetében), akkor a tagmondathatárnál nem fog életbelépni szelektív aktiváció, mivel a hallgató nem lesz képes prediktív hipotéziseket felállítani a következő tagmondat várható tartalmát illetően.

E predikciók teszteléséhez kísérletünket úgy terveztük, hogy az megvizsgálja hipotézisünk három fő komponensét: (i) a topik/fókusz tagolás szerepét; (ii) az interpropozicionális jelentésrelációt kódoló kötőszó jelenlétének szerepét; és (iii) a tagmondathatár szerepét.[4] A k. sz. egy komputer képernyője előtt ülve mondatokat olvasott (pl. (5), (6)) méghozzá úgy, hogy a mondat összetevői egymást követve jelentek meg a képernyő közepén.

	( )	TOPIK	TOPIK	FÓKUSZ			
(5a)	(Ugyan)	az estélyen	a *herceget*	bemutatta	a báró a...	xxx	PRÓBASZÓ
	(Ha)						
	( )	TOPIK	FÓKUSZ				
(5b)	(Ugyan)	az estélyen	a *herceget*	mutatta be	a báró a...	xxx	PRÓBASZÓ
	(Ha)						

[4] A kísérlet részletes ismertetését lásd Gergely 1985.

	( )	TOPIK	TOPIK	FÓKUSZ			
(6a)	(Ugyan) (Ha)	a gerillák	a *herceget*	elrabolták,	az őrnagy a...	xxx	PRÓBASZÓ
	( )	TOPIK	FÓKUSZ				
(6b)	(Ugyan) (Ha)	a gerillák	a *herceget*	rabolták el,	az őrnagy a...	xxx	PRÓBASZÓ

Az egyes összetevők megjelenését a k. sz. maga irányította egy billentyű bal kézzel történő lenyomásával, melynek hatására az összetevő eltűnt, és a következő megjelent. (Ez a technika lehetővé tette az összetevőnkénti olvasási idő mérését [l. Gergely (1985)]). A mondatok egy ponton automatikusan megszakadtak, és a képernyőn egy 0,5 sec.-ig látható figyelmeztetőjel (xxx) jelent meg. Ezt követte a próbaszó, amelyről a k. sz.-nek az „igen", vagy a „nem" billentyű jobbkézzel való lenyomásával el kellett döntenie, hogy benne volt-e a mondatban, vagy sem. A próbaszó megjelenésétől a válaszgomb lenyomásáig eltelt időt a komputer regisztrálta: ez szolgált kísérletünk függő változójául. A kritikus esetekben a próbaszó mindig a tesztmondat tárgyának felelt meg, amely mindig preverbális pozícióban, és a tesztelés pontjából szeriálisan egyenlő távolságra jelent meg. A pozitív próbaszavak felismerési idejét a tesztelt összetevő pillanatnyi elérhetőségének (aktivációs szintjének) mértékeként értelmezzük. A tesztmondatokban független változóként a következő három faktort variáltuk:

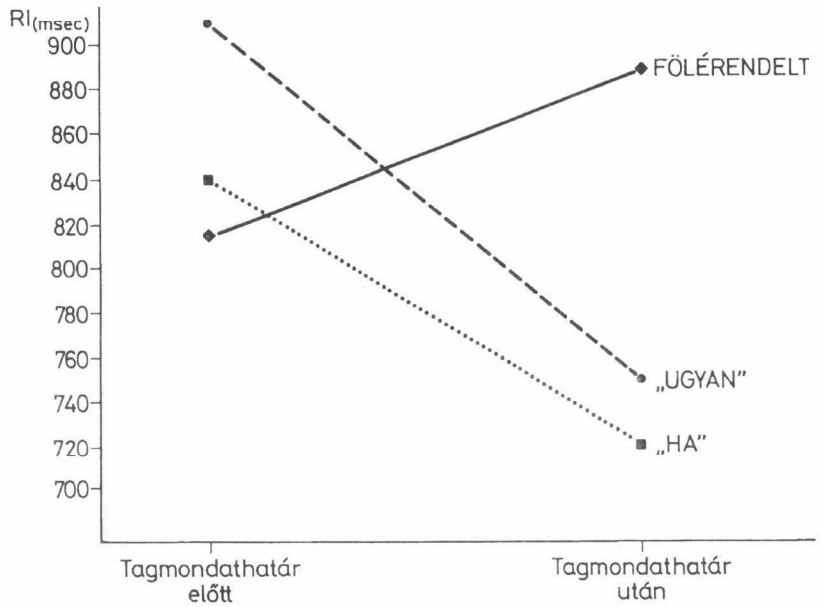
a) A tesztelt összetevő kommunikatív szerepe: a tárgy vagy a tagmondat topikja ((5a) és (6a)) vagy annak fókusza volt ((5b) és (6b)).

b) A tagmondatok közti jelentésreláció jelölése: a tesztelt mondatok első tagmondata vagy megengedő (UGYAN), illetve okozati (HA) alárendelt mellékmondat, vagy pedig fölérendelt mellékmondat volt. (Ez utóbbi esetben a hallgató nem kapott információt a két tagmondat közötti szemantikai relációt illetően.)

c) A tagmondathatár szerepe: a tesztelés pontja vagy a tagmondathatár előtt, a még befejezetlen tagmondatban volt ((5a) és (5b)), vagy a tagmondathatár után, már a második tagmondat közben volt ((6a) és (6b)). A kísérlet főbb eredményeit a 3. és 4. ábra foglalja össze.

A 3. ábrán láthatjuk, hogy amikor a tesztelt főnévi tárgy a tagmondat topikja, akkor mind a megengedő („ugyan"), mind az okozati („ha") alárendelt mellékmondat esetében a tárgy reprezentációja jóval elérhetőbb a tagmondathatár után, mint a befejezetlen tagmondatban. Mint ez a 3. ábrából kitűnik, nem tapasztaltunk hasonló facilitációt, amikor a tárgy a tagmondat fókusza; ebben az esetben a tárgy reprezentációjának elérhetősége nem mutat különbséget a tagmondathatár előtt és után egyik alárendelői szerkezet esetében sem. Ebből világosan látható, hogy a tagmondathatárnál életbelépő aktivációs folyamat szelektív jellegű: az alárendelt mellékmondat főnévi tárgyának kiemelése csak akkor történik meg, ha az a tagmondat topikját képezi.

A 3. és 4. ábra világosan mutatja azt is, hogy az összetevők szelektív kiemelése a kommunikatív tagolás mellett szintén függvénye az interpropozicionális jelentésreláció jelölésének. A hallgatónak az első fölérendelt tagmondat értelmezésekor nincs információja a két tagmondat szemantikai viszonyáról, és így nincs elégséges alapja ahhoz,



3. ábra
A topik szerepű tagmondati tárgy viszonylagos elérhetősége
Szófelismerési idők átlaga a tagmondat típusának és befejezettségének függvényében

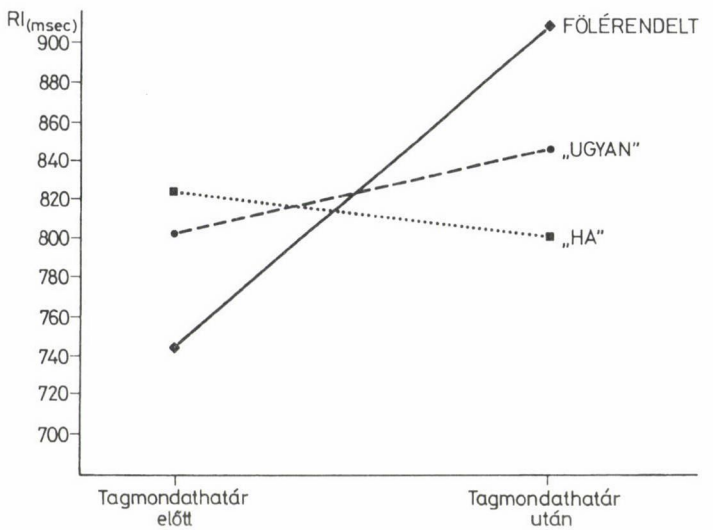
hogy hipotéziseket állítson fel a következő tagmondat várható összetevőit illetően. Így aztán a fölrendelt tagmondat tárgya nem válik könnyebben elérhetővé a tagmondathatár után, függetlenül attól, hogy kommunikatív szerepe topik-e vagy fókusz.[5]

Végül pedig figyeljük meg, hogy a szelektív topikkiemelés valóban a tagmondathatárnál koncentrálódó SZI-folyamat. Ez világosan kitűnik abból, hogy a szelektív topikaktiváció bázisát képező nyelvi információt hordozó jegyek (azaz a tagmondatok közötti jelentésviszonyt kódoló kötőszó, illetve a preverbális tárgy kommunikatív szerepét kódoló igekötő pozíciója) a befejezetlen tagmondat esetében már jóval a tesztelés pontja előtt adva vannak a hallgató számára. Ennek ellenére a tagmondathatár előtti tesztelésnél nincs jele topikaktivációnak: a folyamat, úgy tűnik, valóban csak a tagmondathatárnál lép életbe, noha információs bázisának elérhetősége lehetővé tenné jóval korábbi komputálását is. Ez az eredmény alátámasztja hipotézisünket, mely szerint a topikkiemelés funkciója a következő tagmondat integratív feldolgozásának könnyítése, ezért az aktivációs folyamat beindításának optimális helye a tagmondathatárnál van.

Röviden összefoglalva: fent vázolt kísérleteink eredményei pozitív evidenciát szolgáltatnak általános hipotézisünkre, mely szerint a tagmondatvégi hatásoknak a

[5] Sőt, megfigyelhető, hogy a fölérendelt tagmondatot követően a tesztelt összetevő elérhetősége kifejezetten csökken. Ennek tárgyalására itt nem térünk ki, lásd Gergely 1985.

klasszikus modellben foglalt kizárólagosan PA-szempontú interpretációja téves. Eredményeink arra utalnak, hogy míg a magyar mondat megértésekor a felszíni kódolás nyelvspecifikus jellegzetességei miatt a PA-szempontú feldolgozás közvetlenül és folyamatosan megy végbe, és így nem koncentrálódik a (tag)mondathatárnál, addig az SZI-szempontú feldolgozás egyes folyamatainak, mint pl. a szelektív topikkiemelésnek, kitüntetett pontja valóban a tagmondathatár.



4. ábra
A fókusz szerepű tagmondati tárgy viszonylagos elérhetősége
Szófelismerési idők átlaga a tagmondat típusának és befejezettségének függvényében

3.2. A topik–fókusz tagolás szerepe a mondatok fogalmi interpretációjának közvetlen felállításában

Fenti kísérletünk jól illusztrálja a mondat aktuális tagolásának fontosságát a mondatfeldolgozás folyamatainak determinációjában. A klasszikus modell alapjául szolgáló angol nyelvű kísérletek azonban részben elméleti, részben metodológiai okokból nem fordítottak kellő figyelmet az aktuális tagolás szerepére. A chomskyánus generatív nyelvtan domináns elméleti hatásának eredményeképpen elsősorban azt vizsgálták, hogyan alkalmazza a hallgató grammatikai tudását a mondat mögöttes szerkezetének azonosítására. Ez az elméleti hangsúly metodológiailag olyan kísérleti paradigmák kialakításához vezetett, amelyekben megpróbálták a mondatok tisztán grammatikai szerkezetén túli egyéb – a mindennapi nyelvhasználatban tipikusan jelenlévő – kommunikatív jegyeket kiszűrni a mondatmegértési helyzetből. Így pl. izolált mondatok alkalmazásával kiiktatták a mondat nyelvi, illetve szituatív kontextusa által szolgáltatott információs jegyeket, továbbá pedig olvasási feladatok alkalmazásával,

vagy az intonációs jegyek neutralizálásával, illetve eltorzításával megfosztották a mondatot a normálisan jelenlévő prozódiai jegyektől.

Mivel azonban az angolban a mondat aktuális tagolását elsősorban kontextuális, illetve prozódiai jegyek kódolják (pl. Halliday 1967; Jackendoff 1972), az ilyen kísérleti helyzetek kialakítása valójában oda vezetett, hogy a k. sz. nem kapott elegendő információt ahhoz, hogy a mondatmegértés folyamán azonosítsa a mondat aktuális tagolását. Ennélfogva a korai kísérleti paradigmák nem voltak alkalmasak arra, hogy feltárják az aktuális tagolás valódi szerepét a mondatmegértés folyamatában.

Mint azt előző kísérletünk példázza, az a tény, hogy a magyar nyelv a mondat aktuális tagolását a mondatgrammatika szintjén kódolja, lehetővé teszi e metodológiai probléma elkerülését: a magyar mondat aktuális tagolása egyértelmű még akkor is, ha a kísérleti helyzetből kiszűrjük mind a kontextuális, mind pedig a prozódiai információs jegyeket. Így a magyar nyelv összehasonlító pszicholingvisztikai vizsgálata sajátos lehetőséget nyújt az aktuális tagolás szerepének helyes empirikus felmérésére a mondatfeldolgozás folyamatában.

Vegyük példának az aktuális tagolás szerepét a megengedő alárendelői szerkezetek feldolgozásánál, melyek implikációs jelentésstruktúráját az 1. ábrán sematikusan ábrázoltuk. Bever és munkatársai (pl. Townsend–Bever 1978; Bever–Townsend 1979; Gergely–Bever, előkészületben) több angol nyelvű kísérletben kimutatták, hogy az első tagmondat propozíciós tartalmának közvetlen elérhetősége a tagmondathatár előtti tesztelésnél alacsonyabb, ha a tagmondatot egy megengedő kötőszó (pl. „ugyan" a (2–3)-ban) vezeti be, mint ha egy okozati kötőszó (pl. „ha"), vagy ha a tagmondat fölérendelt. Ugyanakkor a tagmondat reprezentációjának felszíni jellegzetességei (mint pl. a szavak szeriális pozíciója) a megengedő alárendelt szerkezetnél bizonyultak elérhetőbbnek. Ezek a eredmények arra utalnak, hogy az első, megengedő alárendelt tagmondatot a hallgató nem sokkal a tagmondathatár előtt még viszonylag felszínes reprezentációs formában tárolja: a tagmondat teljes tartalmi feldolgozása ennél a pontnál még nem ment végbe.

A jelenséget Townsend és Bever (1978) azzal magyarázza, hogy a hallgató az első, megengedő tagmondatot hallva nem képes azonosítani, hogy a tagmondati propozícióból folyó tipikus következmények közül melyik az, amelyiket a beszélő a következő tagmondatban tagadni fog (l. 1. ábra). Ennek megállapításával várnia kell egészen addig, amíg a második, fölérendelt tagmondat el nem hangzik, amikor is az utóbbi propozicionális tartalmának alapján lehetségessé válik a két tagmondatot összekötő implicit inferenciális lánc visszamenőleges rekonstrukciója.

Felmerül a kérdés: miért nem képes a hallgató már az első, megengedő tagmondat feldolgozása közben azonosítani a beszélő által tagadni szándékolt következményt, amikor – mint amellett korábban érveltünk – a beszélő egy kommunikatív konvenciót követve annak inferenciális alapját mindig fókusz pozícióba helyezi? Elképzelhető (l. Gergely 1985), hogy ennek okát a mesterséges kísérleti helyzetben kell keresnünk: a k. sz.-ek izolált, monoton intonációval elmondott, csonka tagmondatokat hallgattak, aminek következtében az angol tagmondat topik–fókusz tagolásának megállapítása

lehetetlenné vált számukra. Mivel így a megfelelő kontexuális, illetve prozódiai jegyek híján az implicit következmény inferenciális alapját nem tudták azonosítani, a k. sz.-ek kénytelenek voltak egy – a normális mondatfeldolgozás menetére nem jellemző – megértési stratégiát követve a megengedő tagmondat teljes tartalmi feldolgozását felfüggeszteni a második, fölérendelt tagmondat értelmezéséig.

A kísérlet magyar nyelvű megismétlése (Gergely 1985) lehetőséget adott a fenti értelmezés empirikus tesztelésére. Mivel a magyar megengedő tagmondat fókuszát az igekötő pozíciója egyértelműen megadja (l. (2–3)), a kísérlet magyar változatában a k. sz.-ek már jóval a tagmondat vége előtt elegendő információval rendelkeztek ahhoz, hogy megpróbálják a tagadásra való implicit következményt közvetlenül azonosítani. Ennek megfelelően azt találtuk, hogy – szemben az angollal – a) az első, megengedő alárendelt tagmondat propozicionális tartalma nem volt kevésbé elérhető a k. sz.-ek számára, mint akár az okozati, akár a fölérendelt tagmondaté, és b) a különböző tagmondattípusok felszíni, literális reprezentációjának elérhetősége ugyancsak nem mutatott szignifikáns különbséget. Ezek az eredmények alátámasztják hipotézisünket, mely szerint amennyiben a megengedő tagmondat aktuális tagolását hordozó kommunikatív jegyek a kísérleti helyzetben elérhetők maradnak, akkor azokat a tagmondat feldolgozása során a hallgató felhasználja az implicit következmény közvetlen azonosítására.

A következőkben röviden ismertetjük egy kísérletünket, amelynek célja az volt, hogy közelebbről megvizsgálja, hogyan használja fel a hallgató a mondatok aktuális tagolása által nyújtott információt a megengedő szerkezetekkel kódolt implicit következtetési lánc rekonstrukciójához. Szemben a klasszikus modellel, elképzelésünk szerint a mondatértelmezés során közvetlenül felállított reprezentációs struktúra a mondat ún. „fogalmi interpretációjának" (l. Bierwisch 1981; Gergely–Bever 1985) felel meg, és nem pedig a mondatban foglalt absztrakt propozíció nyelvi analízisének (azaz a mondat szemantikai szerkezetének). A mondat fogalmi interpretációja nem más, mint egy, a beszélő szándékolt jelentését rekonstruáló mentális modell (l. Johnson–Laird 1984), amely megfelel a mondatban foglalt absztrakt propozíció egy partikuláris értelmezésének a mondat használatának adott kontextusában.

Vizsgáljuk meg először, milyen szerepet játszik az aktuális tagolás (7a), illetve (7b) értelmezésekor.

TOPIK FÓKUSZ
(7a) Nagyapa *elmosta* a tányérokat a tegnapi házibuli...
TOPIK FÓKUSZ
(7b) Nagyapa a *tányérokat* mosta el a tegnapi házibuli...

Hipotézisünk szerint a hallgató a mondat alapján megpróbálja közvetlenül rekonstruálni a beszélő szándékának megfelelő tényállás modelljét. Ehhez a mondat propozíciós tartalmán túl felhasználja a) azt a kommunikatív információt is, amelyet a beszélő fókuszválasztása ad meg, illetve b) a világról alkotott pragmatikus tudását (pl. az elvárható, tipikus következményekről), amely emlékezetében ún. „szkriptstruktúrák" (pl. Schank–Abelson 1977; Pléh 1986), illetve „lexikális sztereotípiák" (Gergely–Bever 1985) formájában van tárolva.

Így például (7a)-t hallva a beszélő által fókuszpozícióba helyezett predikátum „elmosta" alapján a hallgató automatikusan aktiválja a memóriájában tárolt „mosogatás"-szkriptet. E szkript magában foglalja azt a tudásunkat, hogy a mosogatás tipikus következményeképpen, amit elmosunk, az tiszta lesz. Ezért feltételezhetjük, hogy a hallgató által konstruált modellreprezentációra az lesz jellemző, hogy a mosogatás tárgyának, „a tányérok"-nak mentális reprezentációjában a TISZTA tulajdonság előtérbe kerül.

Más a helyzet azonban (7b)-nél, ahol a beszélő a mosogatás tárgyát, a „tányérokat" helyezi kontrasztív fókuszba. Mint már korábban részleteztük, a tárgy kontrasztív fókuszba helyezésével a beszélő implicit utalást tesz egy kontrasztív halmaz egyéb elemeire, amelyek a mondat tárgyához hasonlóan szintén az ige által kifejezett cselekvés tárgyává válhattak volna, de valamely okból nem váltak azzá. Ezért feltételezhetjük, hogy a hallgató a (7b) alapján felállított modellreprezentációban előtérbe helyezi az implicit kontrasztív halmaz egyéb elemeit (amelyeket – kontextuális meghatározás híján – a „mosogatás"-szkript tipikus argumentumai szolgáltathatnak (pl. „poharak, evőeszközök")). Továbbá, mivel a hallgató pragmatikus ismeretei szerint a mosogatás potenciális tárgyai tipikusan a KOSZOS tulajdonsággal bírnak, feltételezhetjük, hogy a (7b) alapján felállított modellreprezentációra az lesz jellemző, hogy a kontrasztív halmaz elemeinek reprezentációjában a KOSZOS tulajdonság előtérbe fog kerülni. Ennek alapján tehát azt prediktálhatjuk, hogy – szemben (7a)-val – (7b) értelmezésekor a „koszos" szó jelentésreprezentációja aktiválódni fog, és ennélfogva könnyebben elérhetővé válik.

Mi történik azonban akkor, ha (7a) és (7b) előtt a megengedő relációt jelző „ugyan" kötőszó jelenik meg, mint (8a) és (8b) esetében? Mint korábban

	TOPIK	FÓKUSZ
(8a) Ugyan	nagyapa	*elmosta* a tányérokat a tegnapi házibuli...
	TOPIK	FÓKUSZ
(8b) Ugyan	nagyapa a	*tányérokat* mosta el a tegnapi házibuli...

kifejtettük (l. 1. ábra), a megengedő „ugyan" az első tagmondat elején azt jelzi a hallgatónak, hogy egy, a tagmondat fókuszából tipikusan következő tényállást – az implicit következményt – a beszélő következő tagmondatával tagadni szándékszik. Feltételezzük, hogy a hallgató a megengedő tagmondat értelmezésekor megpróbál a tagmondat aktuális tagolásának alapján közvetlenül prediktív hipotéziseket felállítani a következő tagmondat várható tartalmát illetően. Így például (8a)-t hallva a hallgató felépíti azt az aktív elvárást, mely szerint a következő tagmondat a fókuszalapú tipikus következmény („elmosta" → TISZTA) ellentétét fogja tartalmazni, tehát azt, hogy KOSZOS. Ennek alapján prediktálhatjuk, hogy a (8a) értelmezése közben a „koszos" szó jelentésreprezentációja aktiválódik, és így könnyebben elérhetővé válik.

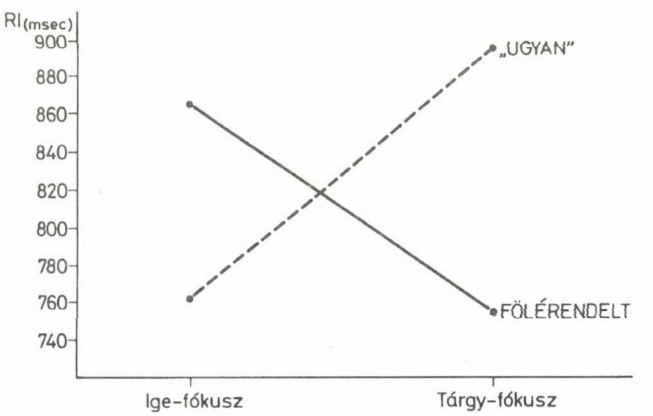
(8b) esetében azonban más a helyzet. Mivel (8b)-ben a predikátum „elmosta" nincs fókusz pozícióban, a mosogatás tipikus következménye (TISZTA) a modellreprezentációban csak mint feltételezett háttérinformáció szerepel. Az előtérbe emelt következmény – mely a következő tagmondatban tagadásra vár – azzal a kontrasztív választással van kapcsolatban, melynek alapján a mosogatás tárgyát a „tányé-

rok" képezik, és nem a kontrasztív halmaz egyéb elemei. Valószínű tehát, hogy a hallgató által a (8b) alapján felállított prediktív elvárások *nem* tartalmazzák majd a háttérinformációként szereplő következmény (TISZTA) ellentétét (KOSZOS). Ezért (8b) esetében nem várjuk el a „koszos" szó jelentésének facilitációját.

Ezeket a pedikciókat kísérletünkben a következő módon teszteltük.[6] A k. sz. a példamondatokhoz hasonló mondatokat hallott fülhallgatón keresztül. A kritikus esetekben a mondatok még az első tagmondat vége előtt megszakadtak (l. (7/8)), és a k. sz. egy rövid figyelmeztető hangot hallott, amellyel egy időben megjelent előtte egy próbaszó vetített képe. A k. sz. feladata az volt, hogy a szót azonnal hangosan felolvassa. A szó megjelentetésétől a k. sz. verbális válaszáig eltelt (szómegnevezési) időt automatikusan mértük. Függő változónk az ún. „releváns" próbaszavak megnevezési ideje volt. A „releváns" próbaszavak mindig a tesztelt mondatokban megjelenő okozást kifejező igék következményének ellentétét jelentették (pl. „KOSZOSAK", ha a predikátum az „elmosta" ige volt, mint (7–8) esetében).

Predikciónk értelmében tehát a „KOSZOSAK" próbaszó megnevezési ideje – amelyet mint a szó jelentésreprezentációjára a tesztelés pillanatában jellemző aktivációs szint indexeként értelmezhetünk – szignifikánsan rövidebb lesz (7b) és (8a) esetében, ahol feltételezésünk szerint a modellrepezentációban a KOSZOS tulajdonság előtérbe kerül. (7a) és (8b) esetében azonban nem várunk el hasonló facilitációs hatást.

A kísérlet eredményeit az 5. ábrán foglaltuk össze.



5. ábra

A „releváns" próbaszavak viszonylagos elérhetősége
Szómegnevezési idők átlaga a tagmondat típusának és aktuális tagolásának függvényében

Mint látható, predikciónknak megfelelően a főmondatoknál a releváns próbaszavak megnevezési ideje valóban facilitációt mutat, amikor a tárgy van fókusz pozícióban (pl. (7b)), azonban a mondatok ige-fókuszos verziójánál (7a) nem tapasztal-

[6] A kísérlet részletes ismertetése megtalálható Gergely 1985.

tunk hasonló hatást. Ugyancsak erősen lecsökkent a releváns próbaszavak megnevezési ideje a mondatok megengedő alárendelt változatánál is, itt azonban csak akkor, amikor az ige került fókusz pozícióba (l. (8a)).

Összefoglalásul elmondhatjuk tehát, hogy a tagmondattípus (megengedő alárendelt vs fölérendelt) és az aktuális tagolás (ige–fókusz vs tárgy–fókusz) kísérletünkben tapasztalt interakciója a releváns próbaszavak viszonylagos aktivációs szintjének meghatározásában további pozitív evidenciát nyújt általános hipotézisünk helyességére vonatkozóan, mely szerint a) a hallgató a megértés folyamán nem a mondat absztrakt propozicionális tartalmának reprezentációját állítja fel, hanem megpróbálja közvetlenül rekonstruálni a beszélő szándékolt jelentésének modellreprezentációját; b) ennek érdekében egy összetett mondat megértésekor az első tagmondat topik–fókusz tagolásának alapján prediktív hipotéziseket állít fel a következő tagmondati egység várható tartalmára nézve; és c) a mondatértelmezés folyamán a mondat aktuális tagolása és a tagmondati egységek közti szemantikai viszonyokat kódoló kötőszavak a hallgató általános pragmatikai, illetve konkrét kontextuális ismereteivel interakcióba lépve közösen irányítják a mondat fogalmi interpretációjának közvetlen felépítését.

Felhasznált irodalom

Abrams, K.–T. G. Bever (1969): Syntactic structure modifies attention during speech perception and recognition. *Quarterly Journal of Experimental Psychology* 21. 280–290.

Bánréti Zoltán: *A megengedő kötőszók szintaxisáról és szemantikájáról.* Bp.

Bever, T. G. (1968): A survey of some recent work in psycholinguistics. In: W. J. Plath (szerk.): *Specification and utilization of transformational grammar: Scientific report number three.* Yorktown Heights, N. Y.

Bever, T. G.–R. Hurtig (1975): Detection of a nonlinguistic stimulus is poorest at the end of the clause. *Journal of Psycholinguistic Research* 4. 1–7.

Bever, T. G.–J. R. Lackner–R. Kirk (1969): The underlying structures of sentences are the primary unit of immediate speech processing. *Perception and Psychophysics* 5. 225–231.

Bever, T. G.–D. J. Townsend (1979): Perceptual mechanisms and formal properties of main and subordinate clauses. In: W. E. Cooper–E. C. T. Walker (szerk.): *Sentence processing: Psycholinguistic studies presented to Merrill Garrett.* Hillsdale, N. J.

Caplan, D. (1972): Clause boundaries and recognition latencies for words in sentences. *Perception and Psychophysics* 12. 73–76.

Chafe, W. (1976): Givennes, contrastiveness, definiteness, subjects, topics and point of view, In: C. N. Li (szerk.). *Subject and topic.* N. Y.

Chomsky, N. (1957): *Syntactic structures.* Hága.

Uő. (1965): *Aspects of the theory of syntax.* Cambridge, Mass.

Clark, H. H.–S. E. Haviland (1977): Comprehension and the given – new contract. In: R. O. Freedle (szerk.): *Discourse production and comprehension.* Norwood, N. J.

É. Kiss Katalin (1979): *A magyar szintaxis egy generatív transzformációs megközelítése.* (Kiadatlan egyetemi doktori értekezés.) Bp.

Uő (1981): Structural relations in Hungarian, a „free" word order language. *Linguistic Inquiry* 12/2. 185–213.

Fodor, J. A.–T. G. Bever (1965): The psychological reality of linguistic segments. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 4. 414–420.

Fodor, J. A.–T. G. Bever–M. F. Garrett (1974): *The psychology of language.* New York.
Fodor J. A.– J. D. Fodor–M. F. Garrett–J. R. Lackner (1974): Effects of surface and underlying clausal structure on click location. *Quartely Progress Report* No. 113 Research Laboratory of Electronics, M. I. T.
Garrett, M. F.–T. G. Bever–J. A. Fodor (1966): The active use of grammar in speech perception. *Perception and Psychophysics* 1. 30–32.
Gergely György (1985): *Discourse integrational processes in sentence comprehension: A study in comparative psycholinguistics.* (Kiadatlan PhD disszertáció.) Columbia University, New York.
Gergely György–T. G. Bever (előkészületben): The establishment of interpropositional relations in complex sentences: A cross-linguistic study.
Uők. (1985): Az okozást kifejező igék mentális reprezentációja. *Pszichológia* 5, 373–439.
Gergely György–Pléh Csaba (előkészületben): Grammatikailag jelölt szegmentumok percepciója a mondatmegértés folyamatában.
Grice, H. P. (1975): William James Lectures, Harvard University, 1967. P. Cole–J. L. Morgan (szerk.): *Syntax and semantics.* 3. kötet: *Speech acts.* New York, 41–58.
Jackendoff, R. (1972): *Semantic interpretation in generative grammar.* Cambridge, Mass.
Jarvella, R. (1972): Syntactic processing of connected speech. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 10. 409–416.
Jarvella, R.–S. J. Herman (1972): Clause structure of sentences and speech processing. *Perception and Psychophysics* 2. 381–374.
Johnson–Laird, P. N. (1984) *Mental models.* Cambridge, Mass.
Marslen–Wilson, W. D.–L. K. Tyler (1980): The temporal structure of spoken language understanding. *Cognition* 9. 1–71.
Morrow, D. G.–S. Greenspan (1986): Situation models and information accessibility. N. Sharkey (szerk.): *Advances in cognitive science,* II. kötet, Norwood.
Pléh Csaba (1986): *A történetszerkezet és az emlékezeti sémák.* Akadémiai Kiadó.
Riesbeck, C. K.–R. C. Schank (1978): Comprehension by computer: Expectation-based analysis of sentences in context. W. J. L. Levelt–G. B. Flores d'Arcais (szerk.): *Studies in the perception of language.* Chicehster.
Sanford, A. J.–S. C. Garrod (1981): *Understanding written language: exploration of comprehension beyond the sentence.* New York.
Schank, R. C.–R. P. Abelson (1977): *Scripts, plans, goals, and understanding.* Hillsdale, N. J.
Sgall P.–E. Hajičová–E. Benesová (1973): *Topic, focus, and generative semantics.* Kronberg.
Townsend, D. J.–T. G. Bever (1978): Interclause relations and clausal processing. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 17. 509–521.
Walker, E.–P. Gough–R. Wall (1968): Grammatical relations and the search of sentences in immediate memory. *Proceedings of the Midwestern Psychological Association.*

ELTE Általános Pszichológiai Tanszék
Budapest

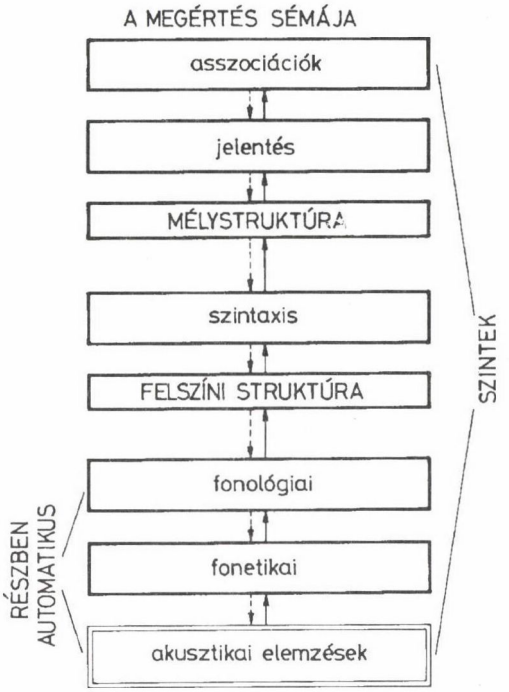
Gósy Mária

A beszédmegértés folyamatának első szintjei

1. Bevezetés

A beszéd megértésének folyamata két nagy szakaszból áll: a) a nyelvi kódok rendszerének észlelése és b) ennek a kódrendszernek az értelmezése (Lurija 1979, 292–292). Ezek több fokozatból (szintből) épülnek fel, amelyek törvényszerű együttműködésben biztosítják a hallott beszédjelenségek megértését. A folyamat jellemzője, hogy a nyelvi sajátságok mindig meghatározóak és hatnak a fiziológiai rendszer működésére. Ezért mondjuk azt, hogy a működéssorozat általános, nyelvfüggetlen vázára erősen nyelvfüggő szabályrendszer illeszkedik.

A megértési folyamatot modellekben ábrázolják; ezek alapkérdése a következő: hogyan konvertálja a hallgató a folyamatosan változó akusztikai jelet – amelyet a beszélő kiad – diszkrét nyelvi egységek sorozatává, és hogyan fogja fel a benne lévő üzenetet (Pisoni 1981, 249). Meglehetősen sokféle modell ismert (kibernetikai, neurológiai, nyelvészeti, analízis-szintézis, artikulációs, motoros stb.), a köztük lévő különbség mindenekelőtt az elméleti felfogásban, a funkcionális szemléletben és a modell végcélja tekintetében van. Egy bizonyos mértékig valamennyi hierarchikus felépítésű, s a korábbinál nagyobb mértékben hangsúlyozzák a nyelvi meghatározottságot. A beszédmegértés működésmechanizmusa a hierarchikus építkezésnek megfelelően lehet olyan, hogy az egymásra épülő transzformációkon át válik egyre absztraktabbá, avagy szimultán, vagyis az egyes szinteken időben (csaknem) egyszerre lejátszódó részfolyamatokat tételez fel. Utóbbi szerint az elsődleges hallási elemzést egy felismerési (elképzelési) terv követi, amely egyszerre három síkon folyik: a fonológiai, a szintaktikai és a szemantikai elemzés síkján. A szemantikai elemzés egyfelől a fonológiaira, másfelől a szintaktikaira hat vissza, a szintaktikai pedig ugyancsak a fonológiaira (Pisoni–Sawusch 1975). A beszédmegértés teljes folyamatának sémaszerű vázlatát mutatja az 1. ábra, amely a továbbiakban nem elemzendő ún. felsőbb szintek működését is szemlélteti. (Az ábra a hierarchikus felfogásnak megfelelően mutatja a beszédmegértés lépcsőit.) A modell jellemzői: a) a megértési folyamatot egymással összefüggő szintekben képzeli el, b) ezek a szintek részben az élettani hierarchiának, részben a nyelvi absztrakciónak felelnek meg, c) alapvető fontosságot tulajdonít a nyelvi meghatározottságnak (anyanyelvi percepciós bázis), d) minden szintnek saját elemi percepciós egységet tételez fel, és e) biztosítja a késői kötés (visszautalás) elvének megvalósulását. Megoldatlan a szegmentálás, az invariancia

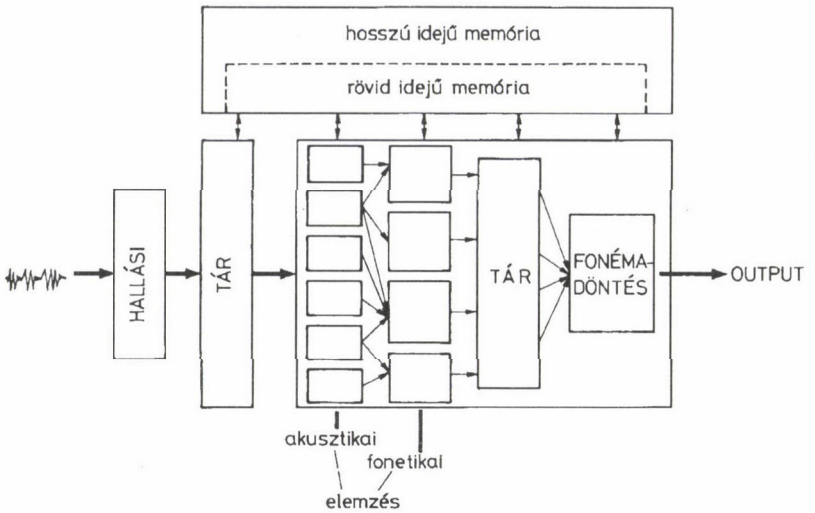


1. ábra

kérdése, az artikuláció funkciója, a szupraszegmentumoknak a modell működésébe helyezése. A visszacsatolás régen ismert a percepcióban. A „késleltetett kötés elve" megnevezés tulajdonképpen ennek egy újraértelmezett, kissé módosított formáját takarja (Pisoni 1981, 256). Nem biztos ugyanis, hogy a hallgatónak azonnali döntéseket kell hoznia. Valószínű, hogy a működés olyan, hogy késleltetheti a döntést, amíg újabb információkat nem kap. (A gyökerek nyilvánvalóan oda nyúlnak vissza, hogy a hallgató nem egy esetben a megelőző fonémáról csak az azt követő elemzése után hoz döntést: Csisztovics 1965.)

Az 1. ábra alsóbb szintjeit mintegy kinagyítva szemlélteti a 2. ábra. Ezeket az „alsóbb szinteket" automatikusnak, gyakran félautomatikusnak minősítik, jobbnak találom a részben automatikus meghatározást. Az automatikus így inkább arra vonatkozna, hogy a hallgató általában nincs tudatában azoknak a működéseknek, amelyek a morféma-, ill. szófelismerést megelőzik. Kísérleti helyzetben az automatizmus mértéke csökkenthető (a jelentés kiiktatásával), és nyomon követhető, hogy az alsóbb szinteken lejátszódó működéssorozat csak részben automatikus.

Az input vagy bemenet maga a beszéd, az az akusztikai jelsorozat, amely a nyelvi információt tartalmazza. A feldolgozás első lépcsője az ún. elsődleges hallási elemzés, ahol néhány előzetes döntés történik a frekvencia, az intenzitás és az idő tekintetében. Ezek a döntések nagyjából behatárolják a felfogott (észlelt) akusztikai jel hullámtulajdonságait; észleljük például, hogy zene vagy beszéd, ének vagy hang-



2. ábra

szer, gyors vagy lassú, magas vagy mély, halk vagy erős stb. (sőt egyszersmind egyéb szubjektív ítéleteket is alkotunk: kellemes, kellemetlen). Ezek az eredmények az észlelési információtárban összegződnek, ahonnan a beszédfeldolgozás indul. Az itt felgyűlt adatok alapján történik az akusztikai elemzés, amelytől kezdve lép be az emlékezet is a feldolgozásba. Tegyük fel, hogy az elhangzott beszédrészlet egyetlen szó volt: *sír*. Az akusztikai elemzéssel választ kapunk arra, hogy a hangsor tartalmazott-e zöngés hangot vagy nem; vokális elem volt-e jelen vagy nem; észlelhető-e energiakoncentráció valamelyik frekvencián vagy nem; ha igen, akkor hol; a frekvenciaváltozások miként jelentkeznek az időben; hol volt intenzitáscsúcs (volt-e); milyen volt annak a lefutása stb. (Feltételezésünk szerint bináris döntések sorozatával valósul meg az akusztikai elemzés. A szakirodalom tanúsága szerint azonban még e tekintetben sincs egyetértés a kutatók között. Massaro például úgy találja, hogy a jellemző jegyek nem binárisak és a feldolgozás inkább folyamatos jellegű, vö. Summary 1981, 87.) A *sír* szó példájánál maradva: a jelsorozat akusztikai elemzése a következő eredményeket hozza (itt csak a jellemző értékeket közöljük; a percepciós feldolgozás ennél jóval részletezőbb):

a) a jel teljes időtartama 640 ms;

b) a jel első 30%-a nem tartalmazott periodikus rezgéseket az 500 Hz alatti tartományban, a további 70%-ban igen;

c) az első 30%-ban 1500–2500 Hz táján, 56%-ban 300 és 2200 Hz-nél, az utolsó 14%-ban pedig 400, 1800 és 2600 Hz körül észlelhető energiakoncentráció;

d) a középső, 56%-os időintervallumban nincs zörej, csak periodikus rezgés;

e) az intenzitás a felfutási és a lecsengési szakasz között két ponton csökken lényegesebben, mintegy 10–20 dB-nyit.

Az akusztikai elemzés adataira épül a fonetikai osztályozás. Ekkor döntési

szabályok alapján nyelvészeti-fonetikai szempontból ítéljük meg a bejövő jelet. A *sír* szót azért választottuk példának, mert nehézség nélkül megoldható a szegmentálás problémája. Nehéz meghatározni azt, hogy egy folyamatosan változó akusztikai jelsorozatban, amilyen a beszéd, melyik és mekkora rész jelenti egy adott fonéma realizációját. Nincs ui. egy az egynek megfelelés az akusztikai jelben levő információ és a nyelvi analízisből kapott szegmentumok között (Pisoni–Sawusch 1975, 16; Csisztovics 1980, 186). A kísérletek azt mutatják, hogy egy adott jelrészlet tartalmazhat információt különböző fonetikai szegmensekről (pl. egy bilabiális nazális vagy egy [j] és egy magánhangzó kapcsolata); illetve igen különböző akusztikai jeleket gyakran azonos nyelvi információként észlelünk (pl. a különböző magánhangzók előtt álló felpattanó zárhangot, vö. Gósy 1981). Más megfogalmazásban: van néhány artikulációs konfiguráció, amely akusztikailag stabil abban az értelemben, hogy kis artikulációs változásnak kis akusztikai változás a következménye, a nagynak pedig hasonlóan nagy. A legtöbb artikulációs konfiguráció azonban instabil, mivel hasonlóan vagy ugyanolyan kis artikulációs változásoknak nagy akusztikai változás a következménye és megfordítva (Stevens 1975). Mindez felveti a szegmentálási (elhatárolási) problémákat: felfogható-e egy speciális – beszédre kialakított – hallási folyamatnak, amely tartalmazza a fonetikai osztályozást; avagy a szegmentálás a fonetikai osztályozásnak magának az automatikus következménye. A kérdés megválaszolását nehezíti az a tény, hogy gyakran nem a konkrét értékek alapján kell döntéseket hoznunk, hanem viszonyok alapján (pl. egy hang észlelt hangossága nemcsak a specifikus intenzitásától függ, hanem pl. az intenzitásváltozástól is, amely megelőzi és követi, vö. Darwin: Summary 1980, 84). Az akusztikai jelsorozatban mindig vannak olyan „pontok", amelyek könnyen azonosíthatók paramétereik alapján (pl. a magánhangzók ún. tiszta fázisai). Amikor az akusztikai elemzés eredményei összegeződnek, vannak már olyan részletek, amelyek egyértelműen, s olyanok, amelyek nagy valószínűséggel bejósolhatók mint beszédhangok (vö. Markov-lánc). Kimondható, hogy a szegmentálás a fonetikai szinten kezdődik, majd a fonológiai szinten „fejeződik be" állandó visszacsatolás mellett (ill. szimultán működésekkel valósul meg). A *sír* szó azért nem vet fel szegmentálási nehézségeket, mert az egy adott időszakaszra jellemző frekvencia- és intenzitásstruktúra egy adott beszédhangra jellemző: az első 30% egy [ʃ] típusú réshang a további 56% egy [i:] típusú magánhangzó, az utolsó 14% pedig egy tremuláns jelenlétére utal. A beszédhangok egy részét azonban, például a felpattanó zárhangokat, ezen a szinten nem tudjuk ugyanígy azonosítani. A megoldás – némelyek szerint – az, hogy a fonetikai elemzés során a beszédhang akusztikai hullámformája által nyújtott artikulációs információt észleljük (Best et al. 1981), illetve hogy a felismerési kulcsok együtt jelennek meg egy artikulációs gesztusban, amely pillanatról pillanatra változik (Studdert-Kennedy, 1980, 55). Massaro szerint a hallgatónak arról van tudomása, hogy a jellemző jegy a beszédcsatorna mely szintjén van jelen (Summary 1980, 87). A szegmentálást tehát artikulációsan igyekeznek megoldani. Az artikuláció hangsúlyozásának a megértésben két oka van. Az egyik történeti. A fonetikusok (nyelvészek) az eszközfonetikában, akusztikai fonetikában is artikulációs megkülönböztetéseket végeztek. Következésképpen átvitték ugyanezt a percepciós folyamatok magyarázatára is. A másik ok az, hogy a beszédhangok egy

olyan hangforrás segítségével jönnek létre, amelynek jól meghatározott akusztikai következményei vannak a hallgató számára. (Az artikuláció szerepét a megértésben különösképpen két elmélet, a libermani motoros teória és az analízis szintézissel vagy aktív–passzív modell hangsúlyozza.)

A fonetikai elemzés eredménye ismét egy tárba kerül, nevezhetjük fonetikai tárnak. A beszédmegértés kutatása az utóbbi években sok módszert és jellemzőt kölcsönzött az információ-feldolgozási modellektől. Ennek eredményeként épültek be a modellekbe a tárolási struktúrák, amelyek alapvetően fontos részei a megértési folyamatnak. Így nyílik lehetőség arra, hogy a feldolgozáshoz mindig az éppen szükséges adatokat hívjuk elő, de az összes elemzési eredmény megőrződik a folyamatműködés időtartamára (a tárolás biztosítja az esetleges korrigáláshoz szükséges plusz információkat). A fonetikai szinten hozott döntési eredmények az adott nyelvre jellemző beszédhangok megnevezései. Erről a működésről tájékoztat az az EEG-vel végzett kísérlet, amely szerint csak a beszédhangok felismerésekor jelentkezett nagyobb amplitúdójú kiváltott válasz a bal agyfélteke fölött (Szirtes–Diekman–Rothenberger–Jürgens 1981, 171). Egy másik kísérletben speciálisan előkészített magánhangzók, zaj és színuszhangok kiváltotta agyi potenciálokat hasonlítottak össze. Az eredmények szerint a magánhangzó-sorozattal előidézett görbék itt is nagyobb amplitúdójúak voltak, mint a másik két akusztikai ingerre kapottak (Spreng–Young 1978). A fonetikai szint működésére vonatkozólag végzett kísérleteket Pisoni (1973). Négy mássalhangzót választott ki a bilabiális felpattanó zárhangok közül, amelyek egymástól a VOT-ben, tehát a zöngekezdési időben különböztek. A hangokat C_1, C_2, C_3 és C_4 jelekkel látta el. A VOT ideje a C_1 esetében: 0,00 s, a C_2-nél –0,02 s, a C_3-nál: –0,04 s és a C_4-nél: –0,06 s volt. A kísérleti személyek meg tudták különböztetni a négy mássalhangzót, vagyis a „hallási memóriában" elkülöníthetők voltak eltérő akusztikai sajátságaik alapján (mint a /b/ és a /p/ realizációi). Megnevezni azonban csak kétféle mássalhangzót tudtak: a [b]-t és a [p]-t. A C_1 és C_2 képviselte zárhangokat [b]-nek, a C_2- és C_3-mal jelölteket pedig [p]-nek feletették meg. (A tesztelés CV hangkapcsolatokban történt, ahol a V az [a] magánhangzó volt.)

A részben automatikus feldolgozási szakasz utolsó lépcsője: a fonémadöntés meghozatala. A beszédhangokat itt, a fonológiai szinten soroljuk be a megfelelő fonémaosztályokba. Itt dől el, hogy – a hangképzés szempontjából: hátul képzett, ajakkerekítéses, rövid magánhangzó, amely a középsőnél kissé magasabb nyelvállással képzett; akusztikailag 360 Hz-es első formánssal és 800 Hz-es F2-vel jellemezhető – az /o/ vagy az /u/ fonéma kategóriájába tartozik. Avagy például a *jégpálya* szóban, ahol az első szótag végén zöngétlen [k] mássalhangzót ismertünk fel a fonetikai szinten, valójában a zöngés [g] megvalósulásáról van szó, azaz a szóösszetétel első szótagja nem a *jék* hangsor, hanem a *jég* szó. A példa azt sugallja, hogy a fonémadöntést lényegében az értelmezés határozza meg. Ez részben igaz, hiszen ismert olyan nézet, amely szerint a fonémáról történt döntés a szófelismerés után jön létre (Szirtes 1983), azaz a szó azonosítása erősíti meg a korábbi feltételezéseket. A fonológiai szint működése azonban elsősorban az anyanyelvi fonémarendszeren alapszik.

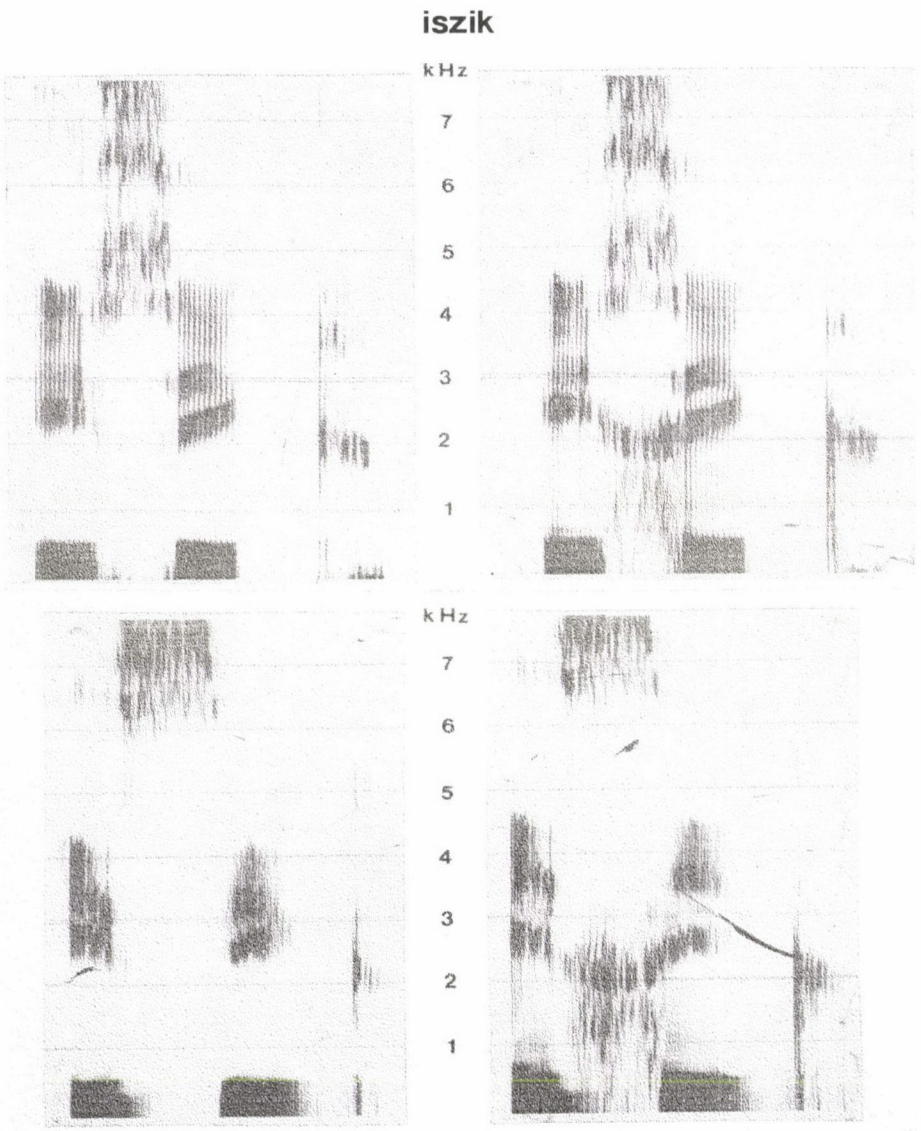
A fonémáról történő döntés, azaz a megfelelő fonémakategóriába sorolás a beszédhangok egy részénél megtörténhet izolált megjelenéskor is, vagyis ha a be-

szédhangot önmagában ejtve halljuk (pl. [o:, s, r]). A beszédhangok egy másik részének felismeréséhez azonban szükség van a hangkörnyezet bizonyos mértékű részvételére is, mivel – az adott beszédhangra jellemző mértékben – a hangkörnyezet hordozza a jellemző jegyeket (más kifejezéssel: kontextustól függő és kontextustól független észlelés, vö. Ladefoged 1976). A hangkörnyezet meghatározó szerepét mutatja, hogy például a rövid időtartamú szünetet grúz és angol anyanyelvűek beszédhangként azonosították (Dzsaparidze 1971, 72, Clark–Clark 1977, 195.) A szünet és a [ʃ] időtartamának rövidítése jelentésváltozást eredményezett a következő mondatban: „Did anydobdy see the gray ship?" helyett „Did anybody see the great chip?"-et értettek (Studdert–Kennedy 1980, 53). A fonémadöntés meghozatalához a következő hangkörnyezeti (kontextuális) hatásokat kell minden esetben figyelembe venni: a) a követő (esetenként a megelőző) beszédhang minősége, b) a szótagban elfoglalt helyzet, c) a szótag szerkezete, d) bizonyos szupraszegmentális tényezők. Ismert olyan vélemény, amely az emberi beszéd megértésében – már a legalsó szinteknél is – azt tartja a legfontosabbnak, hogy a kontextus alapján működik (Kuwabara 1982, 175).

A fonémadöntést megelőző akusztikai és fonetikai eredményeket összefoglaló tár felfogható egy számítógép operatív memóriájaként, amelyből a felhasználó csak az éppen szükséges adatokat hívja elő a további feldolgozáshoz. Felvetődik a kérdés, hogy a megértési mechanizmus miért nem használja fel az összes elemzési eredményt döntéseihez. A beszéd nagymértékben redundáns, azaz a beszéd akusztikai hullámformája sok többletinformációt tartalmaz. A többletinformáció jól megragadható és kimutatható az akusztikumban; valójában az artikuláció, a beszédképzés következménye. Rendkívül nagy a szerepe a beszédmegértésben. Tudjuk például, hogy egy zöngétlen [s] mássalhangzó jellemző zörejgócai az ún. felsőbb frekvenciákon helyezkednek el, mintegy 6000–8000 Hz-en (Fónagy–Szende 1969; Olaszy 1982, 66), sávszélességük az ejtéstől függően 1000–3000 Hz. A [s] azonban mintegy a 100–12000 Hz-es (esetenként még magasabb) tartományban is tartalmaz a mássalhangzóra jellemző zörejösszetevőket, amelyeknek intenzitása azonban kisebb. A mássalhangzó azonosításában ezeknek fontos szerepük lehet. Az intenzív zörejgóc eltűnésével, annak funkcióját a kevésbé intenzív, eredetileg többletinformációként jelentkező komponensek veszik át, és biztosítják erősebb torzulás esetén is a mássalhangzó pontos felismerését. Ez a magyarázata annak, hogy magasfrekvenciás hangcsökkenésben szenvedő angol anyanyelvű hallássérültek jól azonosították a [s, z] mássalhangzókat, noha hallásromlásuk éppen azokat a frekvenciákat érintette, ahol ezeknek a hangoknak az intenzív zörejgóca található (a tanulmány szerzői egyébként adósak maradtak a magyarázattal, vö. Lawrence–Byers 1977). Speciális hangszínképelemzési eljárással, 700-as típusú hangspektrográffal kiírattuk a [s] többletinformációt tartalmazó zörejösszetevőit férfi és női ejtésben az *iszik* szóban (3. ábra). Az ábrán látható (esetenként még annál is több) akusztikai információ gyűlik össze például a [s]-ről az akusztikai-fonetikai tárban. A fonémadöntéshez ebből a tárból elegendő a legjellemzőbb, tehát az éppen szükséges adatokat előhívni. A tárolási rendszer azt biztosítja, hogy az alsóbb szinteken hozott döntések a mind időben, mind absztrakcióban távolabb eső szintek ered-

ményeinek ismeretében korrigálhatók legyenek (mindebben fontos szerep jut – az újabb felfogás szerint – a hosszú idejű memória éppen aktivált és rövid idejű (vagy közvetlen) emlékezetnek nevezett részének).

A fonológiai szint működését tekintve két kérdést kell megválaszolnunk: a) milyen jellegű az itt hozott döntés és b) mi a fonológiai szint elemi percepciós egysége. Általánosnak tekinthető az a nézet, hogy a fonémáról hozott döntés bináris. Ez valószínűleg összefügg a neuronműködéssel, amely ugyancsak 'igen/nem' típusú, hi-



3. ábra

szen a neuronok vagy pulzálnak (kisülnek), vagy nem. A hasonlatként már idézett számítógép-működésnek megfelelően azt mondhatjuk, hogy az analóg beérkező jelet (a beszédet) a neuronműködésnek megfelelő digitális jelfeldolgozás fogadja. A fonológiai szint elemi percepciós egységének nagyságrendjét mind széleskörűbben a szótagban jelölik meg (Lehiste 1972; Fujimura 1975; Massaro–Oden 1978). Újabban reakcióidők mérésével szolgáltattak bizonyítékot (angol anyanyelvűekkel végzett kísérletek alapján) a szótagegység mellett (Szirtes 1983, 394).

Véleményem szerint e felfogásban két probléma is meghúzódik. Az egyik a szótag bizonytalan definíciója, a másik pedig az egyes nyelvek eltérő szerkezete, eltérő hangsorhosszúsága, az egy szótagú értelmes szavak aránya stb. A beszédmegértés szempontjából inkább az utóbbiaknak van nagyobb jelentősége. Nyilvánvaló, hogy a szótag mint a fonémadöntés alapja mást jelent az angol anyanyelvűnek, ahol igen sok a jelentéses egy szótagú hangsor, és mást a finn anyanyelvűnek, ahol az értelmes szavak minimálisan két szótagosak.

Az áttekintésből látható, hogy a magánhangzók azonosításával kapcsolatosan is vannak vitatott kérdések. Nem zárható ki, hogy ezek elsősorban e beszédhangok nyelvenként különböző akusztikai szerkezetére vezethetők vissza. A magánhangzófelismerést két szempontból vizsgáltam magyar anyagon, amelyek egyfelől a fonetikai és a fonémaszint működéséről, másfelől a döntési egységről tájékoztatnak. Az első megválaszolandó kérdés a következőképpen fogalmazható meg: van-e különbség az izolált ejtésű és a folyamatos szövegből szegmentált magyar magánhangzók azonosítása között. A kérdés hátterében annak az elméleti problémának a megoldása áll, hogy vajon a magánhangzók a fonetikai szinten hozott döntések alapján egyértelműen besorolhatók-e a megfelelő fonémaosztályba a fonémaszinten. A második kérdés szorosan kapcsolódik ehhez: miféle nagyságrendű nyelvi jel biztosítja a fonémaazonosítást, vagyis mi tekinthető elemi percepciós egységnek.

2. Anyag és módszer

2.1. Férfi bemondóval magnetofonszalagra rögzítettünk egy 60 szóból álló összefüggő szöveget (felolvasásban). A szöveg tartalma közömbös, a felolvasás érzelemmentes volt. Ebből a folyamatos szövegből a hangspektrográf szegmentátorának segítségével magánhangzókat vágtunk ki, az [a:] és az [e:] kivételével nyelvileg rövid időtartamúakat. Összesen 25 magánhangzót választottunk különböző fonetikai helyzetekből, különböző szótagszámú szavakból. (Nem volt cél, hogy minden magánhangzó, minden fonetikai helyzetben és hangkörnyezetben többször is előforduljon.) A szegmentáláskor a magánhangzó tiszta fázisát hagytuk meg, ügyelve arra, hogy átmeneti részek ne maradjanak. Az így kapott magánhangzókat véletlenszerű sorrendben magnetofonszalagra rögzítettük, és 20 kísérleti személlyel lehallgattattuk. Feladatuk a magánhangzó betűjelének leírása volt.

2.2 Természetes ejtésben, férfi bemondóval (aki megegyezett az előző kísérletével), izolált magánhangzókat és CV, illetőleg VC típusú hangkapcsolatokat rögzítet-

tünk magnetofonszalagra. Az izolált magánhangzókat (az összes magyar rövid és hosszú magánhangzót) véletlenszerű sorrendben magnetofonszalagra rögzítettük [ø, u:, a:, e, i, o, y,ɔ, e:, i:, ø:, y, o:, u]. A CV és VC típusú hangkapcsolatokat úgy állítottuk össze, hogy csak azok szerepeljenek, amelyek sem a CV, sem a VC formában nem értelmes magyar szavak. A magnetofonszalagra rögzített hanganyagot 36 dB/oktáv meredekségű frekvenciaszűrőn engedtük át. Az F–J Elektronics típusú frekvenciaszűrő biztosította frekvenciaértékeken (270, 330, 390, 470, 560, 680, 820, 1000, 1200, 1500, 1800, 2200, 2700 és 3300 Hz-en) alul és felül áteresztő szűrővel dolgoztunk. Ez azt jelentette, hogy az első esetben a magánhangzóknak és a hangkapcsolatoknak az adott érték alatti összetevői maradtak meg, attól felfelé pedig 36 dB/oktáv volt az összetevők intenzitásának csillapítása. A második esetben az adott érték fölötti komponensek maradtak változatlanok, míg az attól alacsonyabb értékeken levők intenzitásának csillapítása ugyancsak 36 dB/oktáv volt. Összesen 25-féleképpen szűrtük anyagunkat, így 1400 nyelvi jelet kaptunk. Valamennyit 30 kísérleti személy hallgatta le; feladatuk a felismert beszédhang, illetve hangkapcsolat leírása volt. A percepciós adatok egy részét számítógéppel dolgoztuk föl.

3. Eredmények

3.1. A folyamatos szövegből szegmentált magánhangzók felismerése erősen változó, 0-tól a 100%-osan pontos azonosításig (l. 1. táblázat). A percepciós adatokat összevetettük a magánhangzók időtartam- és intenzitásértékeivel, frekvenciaszerkezetükkel és fonetikai helyzetükkel. A 70% alatti felismerések inkább a 80 ms-os vagy annál rövidebb időtartamú magánhangzókra adódtak. Az időtartam tehát jelentős tényezője az azonosításnak. Az intenzitásértékek nem hatnak döntően a felismerésre, de a tendencia azt mutatja, hogy igen rövid időtartam esetén a nagyobb intenzitásérték biztosít(hat)ja a korrekt felismerést. Általában jobb az alsóbb nyelvállású magánhangzók percepciója, mint a felsőké. A formánsszerkezetben jelentkező eltérésekre vezethető vissza elsősorban a szóközepi [e] 93%-os, az abszolút szóeleji [e] mindössze 13%-os jó azonosítása. Hangkörnyezeti különbségek eredményezték az [ɔ] 33%-os felismerését az első szótagban és téves percepcióját a második szótagban. A fonetikai helyzet meghatározó szerepére utal az első szótagi [i] 73%-os, az utolsó szótagi 40%-os pontos azonosítása. Mindezek alapján a magánhangzók korrekt felismerését az alábbi tényezők határozzák meg (rangsorolás nélkül): a) a magánhangzó tiszta fázisának fizikai időtartama, b) a magánhangzó spektruma: a fonéma realizációs lehetőségein belül hol helyezkedik el, c) az aktuális hangkörnyezet, d) a fonetikai helyzet és másodlagosan e) a specifikus intenzitás.

3.2. A második kísérletsorozat eredményei mindenekelőtt a hangkörnyezeti hatások érvényre jutásáról adnak felvilágosítást. Általánosan kimondható, hogy hangkapcsolatokban biztosabb a felismerés, mint izolált megjelenéskor (l. 2. táblázat). A különbség 20–50%, nem egy esetben azonban 80–90%-kal jobb a magánhangzó-percepció hangkapcsolati előfordulásban. A számokban kifejezett adatokból nem derül

ki az, hogy melyik faktor eredményezi ezt a különbséget. Amennyiben elfogadjuk azt az általános magyarázatot, amely szerint az eltérés oka a koartikulációs hatás; felvetődik a kérdés, hogy miként jelentkezik ez az akusztikumban. Hangszínképeken elemeztük a nagy percepciós eltérést mutató magánhangzók szerkezetét izolált előfordulásban és hangkapcsolatokban (700-as típusú dinamikus hangspektrográffal,

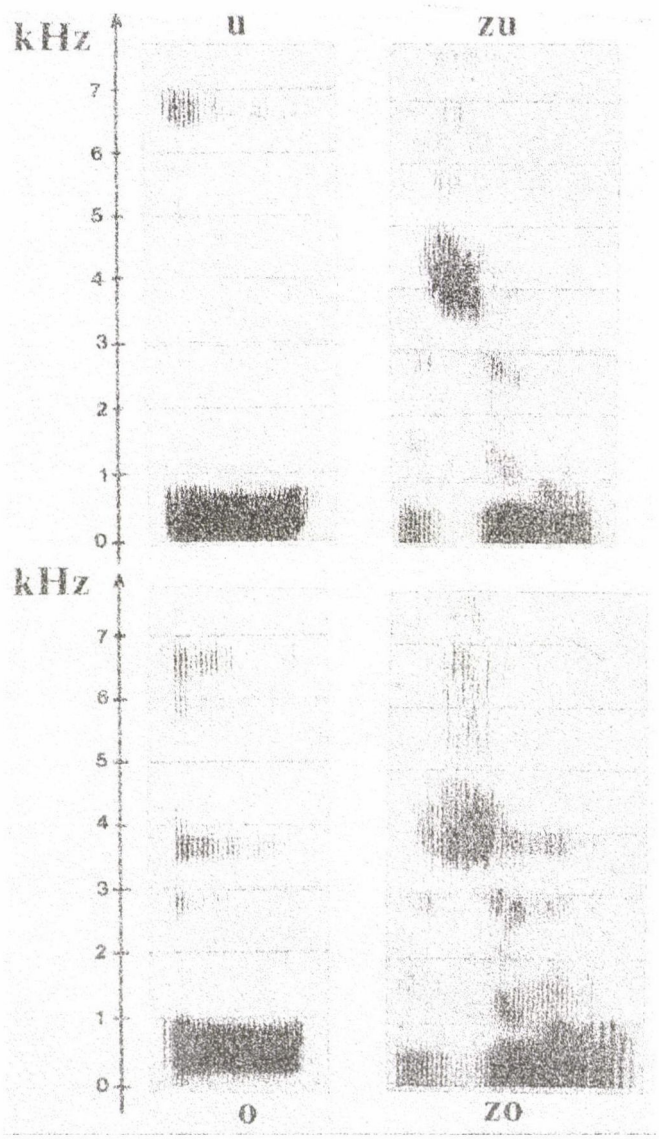
1. táblázat

Azonosítás (%)	Magánhangzó	Időtartam (ms)	Intenzitás (dB)
100	ø	70	32
100	C	110	26–35
100	a:	100	18–24
100	e	90	18–30
93	e	70	35
93	o	100	18–28
93	a:	90	18–28
93	i	80	32
87	ø	85	32
80	e	80	30
73	i	60	26
70	o	90	34
53	y	70	30
47	u	75	32
40	y	80	28
40	C	65	35
40	i	90	29
33	C	80	28
27	o	70	36
26	e	100	33
20	u	45	30
13	e:	70	36
–	C	70	36
–	i	70	28

2. táblázat

Magánhangzó	Izoláltan	Hangkapcsolatban
	Helyes felismerés (%)	
i	50	80
u	60	90, 100
a:	20	73
i	70	90
u	–	70
C	60	94
o	–	64, 76

0–8 kHz-es, széles sávú, magas kiemeléssel készült regisztrátumokon). A 4. ábrán két magánhangzó izolált ejtésű és hangkapcsolatban lévő változatának hangszínképe látható; valamennyit 1000 Hz-es felül áteresztő szűrőn engedtük át. A kísérleti személyek az [u]-t izolált ejtésben egyáltalán nem ismerték fel, az [o]-t 15%-ban. Hangkapcsolatban (a [z] mássalhangzóval) az [u]-t 80%-ban, az [o]-t 85%-ban pontosan



4. ábra

azonosították. Hasonló eredményeket kapott (amerikai) angol anyag lehallgattatásával Strange munkatársaival (1976); ugyancsak a kontextus fontos szerepét erősíti japán magánhangzókkal kapott adatokkal Ochiai és Fujimura tanulmánya (1971). Megvizsgáltuk a magyar magánhangzók és hangkapcsolatok akusztikai szerkezetét. Tanúságuk szerint a különbség nem az átmenetek hiányában vagy meglétében van, mint korábban feltételeztük a szakirodalom alapján, hanem abban, hogy hangkapcsolatban nagyobb intenzitással szerepelnek a magánhangzó tiszta fázisában azok az összetevők, amelyek izolált ejtésben gyengébbek. A koartikuláció akusztikai következménye itt azt jelenti, hogy érvényre jutnak az eredetileg többlet-információt hordozó komponensek. Érvényre jutásuk nem független a hangkapcsolat típusától és a hangkörnyezettől. Ezeknek a tényezőknek a percepcióra gyakorolt hatását következetesen végigvitt kísérletsorozattal lehet kimutatni. Mindamellett a rendelkezésre álló adatok alapján kimondható, hogy a kontextus a magánhangzók azonosításában is nagy jelentőségű; tehát megerősíti azt, hogy nincs alapvető eltérés a különböző beszédhangok fonémaosztályba sorolásának „eljárásmódjában". (Ez azért mondható így ki, mivel a két kísérletben a nyelvi anyagot egyformán torzítottuk, és az így kapott eredményeket vetettük egybe.)

4. Megbeszélés

Kísérleti eredményeink alapján a beszédmegértés folyamatának alsóbb szintű működéséről kaptunk pontosabb képet. Egyfelől meggyőződtünk arról, hogy a fonológiai szinten hozott döntések lényegében függetlenek a beszédhangok típusától; a kontextuális hatások fontos szerepet kapnak mind a magán-, mind a mássalhangzók percepciójában. A különbség az, hogy a magánhangzók megfelelő fonémaosztályba sorolásának nagyobb a valószínűsége a fonetikai szinten hozott döntések alapján, mint a mássalhangzók egy részének esetében. Az eredmények azt is megerősítik, hogy – az előzőekből következően – a fonémaosztályba sorolás hangkapcsolat nagyságrendű elemi egységekben valósul meg, amelyek minimálisan egy magán- és egy mássalhangzóból állnak. A csehben folytatott kísérleteik alapján hasonló következtetésekre jutott Borovicková és Malác is (1968, 83–88). (A szótag helyett azért írtunk meghatározott típusú hangkapcsolatot – amely természetesen egybeesik a szótaggal –, mert mind a szótag, mind önmagában a hangkapcsolat olyan kombinációs lehetőségeket is takar, amelyek a percepcióban mint elemi egységek nem relevánsak, pl. a *vlk* szótag vagy a *rc* hangkapcsolat.)

A fonémakategóriába sorolás eredménye lehet abszolút biztos és lehet feltételes, mivel az azonosíthatóságot a hangképzés, a koartikuláció, illetőleg az ezek következtében létrejövő akusztikai jelsorozat aktuális paraméterviszonyai határozzák meg. Ezek egy vagy több (szimultán) elsődleges és másodlagos felismerési kulcsot tartalmaznak, amelyek minden esetben nyelvfüggőek.

Felhasznált irodalom

Best, C.–B. Morrongiello–R. Robson (1981): Perceptual equivalence of acoustic cues in speech and non-speech perception. *Perception and Psychophisics* 29. 191–211.

Borovičková, B–V. Maláč (1968): Towards the basic units of speech from the perception point of view. *Zeitschrift für Phonetik* 21. 83–88.

Clark, H. H.–E. H. Clark (1977): *Psychology and language.* New York – Chicago – San Francisco – Atalanta.

Csisztovics L. A. – V. A. Kozsevnyikov (1965): Речь, артикуляция и восприятие. Moszkva–Leningrád.

Uő (1980): Auditory processing of speech. *Language and Speech* 23. 67–74.

Dzsaparidze, Z. N. (1971): „Категориалные и некатегориалные" видах восприятия звуков речи. Экспериментальнлые исследования по психологии 6. 60–82.

Fujimura, O. (1975): Syllable as a unit of speech recognition. *IEEE Transactions on Acoustics, Speech, and Signal Processing* 23. 82–87.

Fónagy Iván–Szende Tamás (1969): Zárhangok, réshangok, affrikáták hangszínképe. *Nyelvtudományi Közlemények* 71. 282–343.

Gósy Mária (1981): A [b, d, g] hangok percepciós vizsgálata. *Magyar Fonetikai Füzetek* 8. 87–104.

Kuwabara, H. (1982): Perception of CV-syllables isolated from connected speech. *Language and Speech* 25. 175–184.

Ladefoged, P. (1967): *Three areas of experimental phonetics.* London.

Lawrence, D. L.–V. Byers (1969): Identification of voiceless fricatives by high frequency hearing impaired listeners. *Journal of Speech and Hearing Research* 12. 426–434.

Lehiste, I. (1972): The units of speech perception. J. H. Gilbert (szerk.). *Speech and cortical functioning.* New York–London, 187–237.

Lurija, A. R. (1979): Язык и сознание. Moszkva.

Massaro, D. W.–C. G. Oden (1978): Integration of featural information in speech perception. *Psychological Review* 85. 172–195.

Ochiai, K.–O. Fujimura (1971): Vowel identification and phonetic context. *Rep. Univ. Electro-Comm* 22. 103–111.

Olaszy Gábor (1982): A magyar mássalhangzók és mássalhangzó-magánhangzó-kapcsolódások akusztikai szerkezetének analízise és szintézise. *Magyar Fonetikai Füzetek* 10. 46–84.

Pisoni, D. B. (1981): Some current theoretical issues in speech perception. *Cognition* 10. 249–259.

Pisoni, D. B.–J. R. Sawusch (1975): Some stages of processing in speech perception. A. Cohen és S. Nooteboom (szerk.): *Structures and Process in Speech Perception.* Heidelberg, 16–34.

Spreng, M.–N. B. Young: A számítógéppel előállított magánhangzók alkalmazása az objektív beszédaudiometria céljára. (Fordítás a *Zeitschrift für Hörgeräte-Akustik* 1978. évi kötetéből.)

Stevens, K. N. (1985): The potential role of property detectors in the perception of consonants. G. Fant–M. A. A. Tatham (szerk.): *Auditory analysis and perception of speech.* New York, 303–330.

Strange, W.–R. R. Verbrugge–D. P. Shankweiler–T. R. Edman (1976): Consonant environment specifies vowel identity. *Journal of Acoustic Society of America.* 60. 213–224.

Studdert–Kennedy, M. (1980): Speech perception. *Language and Speech* 23. 45–6.

Summary of the discission on speech perception. *Language and Speech* 23. 81–91 (1980).

Szirtes József: A beszédészlelés vizsgálata a pszicholingvisztikában és a pszichológiában (1983): *Magyar Pszichológiai Szemle* 3. 385–425.

Szirtes József–V. Diekman–A. Rothenberger és R. Jürgens (1981): Adalékok a beszédészlelés mechanizmusához. *Pszichológia* 2. 171–182.

A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete
Budapest

Herman József–Szentesi-Szépe Judit

Az afáziakutatás nyelvészeti perspektívái

1. Bevezetés

Ez a dolgozat, amely egyrészt a nyelvészeti afáziakutatás történetének vázlatos összefoglalását, másrészt pedig a Nyelvtudományi Intézetben kialakuló afáziakutatás perspektíváinak bemutatását tűzte ki célul, elméletileg és módszertanilag Herman (1970)-es tanulmányához kapcsolódik, amely többek között a magyar nyelvészeti afáziakutatás számára relevánsnak tekinthető problémaköröket vette sorra.

A kutatások történetének áttekintése a következőkben nem teljes: mindössze az egyes nyelvészeti irányzatok keretében, az afáziával kapcsolatosan felvetődő főbb problémaköröket törekszünk bemutatni. A felsorolt munkák csupán példaként tekintendők, kiválasztásuk nem jelent értékelést. Előzetesen megfogalmazzuk azonban azokat a kérdéseket, amelyekre a nyelvtudományi afáziakutatásnak véleményünk szerint válaszolnia kell, s amelyekkel kapcsolatban az állásfoglalás az egyes nyelvészeti irányzatok megközelítési módját is meghatározza:

(I.) Milyen károsodásra utal az afáziás beszéd: a nyelvrendszer működésének vagy a működést lehetővé tevő grammatikának (tehát a működés alapjául szolgáló rendszernek) a károsodására?

(II.) Ha feltételezzük, hogy a grammatika sérült, akkor ezt a károsodott rendszert minek tekinthetjük az ép grammatikához képest: a) az ép grammatikától ugyan eltérő, de teljes, újjászervezett, (koherensen működő) grammatikának, amelyben a rendszer elemei új értékeket kapnak az eredetihez képest a kompenzáció során; vagy b) egy összefüggéseiben felbomlott, rendszert nem alkotó, koherens működésre nem képes, sérült grammatikának (amire az afáziás jelenségek változó jellege, a „következetlen" kompenzáció utal)?

(III.) Igazol(hat)ják-e az afáziás jelenségek a grammatika mint elmélet összetevőinek létezését?

(IV.) Az afázia jelenségei levezethetők-e olyan, a nyelv struktúrájából adódó univerzális és/vagy nyelvspecifikus szabályszerűségekből, amelyek az ép nyelvet is meghatározzák, pl.: az afáziás leépülés megfeleltethető-e a gyermeknyelv kialakulásának vagy más nyelvi változásnak? Létez(het)nek-e olyan törvényszerűségek, amelyek általában a nyelv strukturális sajátosságaiból adódóan érvényesek mindenféle nyelvi változásra, köztük az afáziára (pl.: a jelölt-jelöletlen irány, a struktúrák egyszerűsödése stb.)?

(V.) Vannak-e egyértelmű típusai az afáziának, s a különböző megközelítésű (klinikai, lokalizációs, nyelvészeti) tipológiák megfeleltethetők-e valamilyen szinten egymásnak?

(VI.) Ha feltételezzük, hogy elvileg nem kizárt a különféle megközelítések megfeleltethetősége, akkor ez módszertanilag milyen kapcsolatot igényel az egyes kutatási területek között: a) valamelyik (pl.: a klinikai) tipológiát alapul véve kell független evidenciákat keresni a többi területről az osztályok pontos meghatározásához; vagy b) egymástól független, önálló megközelítésű, kész tipológiákat kell összevetni?

(VII.) Előzetesen felvett vagy immanens kategóriákkal célravezetőbb dolgozni? Ehhez a kérdéshez tartozik az a probléma is, hogy az ép nyelvrendszer mely kategóriái használhatók afáziás jelenségek vizsgálatára?

(VIII.) Milyen információkat várhatunk az ép nyelvrendszer struktúrájára vonatkozóan az afáziás jelenségek tanulmányozásából?

2. Nyelvelméletek az afáziakutatásban: történeti áttekintés

Az afázia a nyelvi tevékenységnek az a károsodása, amely az eredetileg ép agykéregnek – általában a domináns félteke bizonyos területeinek – organikus sérülése következtében jön létre. Jelenségeinek feltárásában számos különálló tudományág érdekelt (pszichológia, neurológia, nyelvészet); e tudományágak a kérdéskör vizsgálatában ugyan szükségszerűen egymásra utaltak, de mindegyiknek önálló kérdésfeltevései és feladatai is vannak, amelyeket a saját szemléletével, módszereivel és eszközeivel kell megközelítenie. A tudományáganként folyó kutatásnak kettős célja van: a patológiás jelenségek leírása hozzájárulhat ahhoz, hogy az adott tudományág által vizsgált terület általános problémái szélesebb összefüggésekben és világosabban körvonalazódjanak; másrészt pedig alapot teremthet későbbi interdiszciplináris elemzések és értékelések számára.

Az afáziakutatásban érdekelt tudományágak közül a nyelvészet feladata: nyelvészeti szempontból feltárni az afáziás beszédjelenségek sajátosságait, azaz leírni, hogy melyek a nyelv, mint önálló rendszer leépülésének struktúraspecifikus sajátosságai, a nyelv struktúrájából adódóan milyen meghatározottságok jellemzőek a patológiás beszédre.

2.1. Mivel a nyelvészeti afáziakutatás alapfeltevése, hogy szinkron síkon a nyelv önmagában is tanulmányozható, önálló rendszer, az afázia jelensége iránti érdeklődéssel a 20. század előtti nyelvészeti munkákban nemigen találkozhatunk. Ezért is váratott magára több évtizedet az, hogy Brocának és Wernickének az afáziás beszédzavarokról már a múlt században tett megállapításait a nyelvtudomány oldaláról is vizsgálják.

Ahhoz tehát, hogy a nyelvészet számára egyáltalán kérdésként merüljön fel az afázia jelensége, a strukturalizmus teremtette meg az alapot; iskolái közül elsősorban a funkcionális szemléletű prágai nyelvészkör, valamint az analitikus szemléletű ame-

rikai deszkriptív iskola elvei és módszerei játszottak szerepet a nyelvészeti afáziakutatásban.

A strukturalista afáziakutatás célja kettős: egyrészt saját leíró eszközeivel kíván számot adni az afáziás jelenségek rendszeréről (olyan „afáziás grammatikákat" alkotni, amelyekből levezethetők az afáziások megnyilvánulásai). Ezek a megközelítések bármilyen típusú afáziás jelenséget egy önálló, koherens, bár az ép grammatikától eltérő nyelvi rendszer megnyilvánulásának tekintenek. A koncepció feltételezi, hogy a sérülés nyomán létrejövő kompenzáció a károsodott grammatikát rendszerében szervezi újjá: a rendszer bizonyos elemeinek megváltozik a funkciója, új értéket kapnak az eredeti rendszerhez képest. Mindebből következik, hogy a nyelvészeti afáziakutatás Jakobson óta az afáziát nem elsődlegesen a hangképzés és -érzékelés zavaraként, hanem a különböző szintű nyelvi jelek rendszerszerű és funkcionális megváltozásán alapuló jelenségként vizsgálja.

A strukturalista afáziakutatás másik célja, hogy patológiás jelenségekkel igazolja különböző nyelvi modellek helytállóságát: az a leírás a teljesebb, amelyik számot tud adni az afáziás jelenségekről is. A strukturalista szemlélet az afáziakutatást főképp eszköznek tekintette, amelynek alkalmazásával lehetővé válik bizonyos, ép nyelvi jelenségekre (is) jellemző közös törvényszerűségek közelebbi megismerése, ill. a rájuk vonatkozó hipotézisek igazolása. Mindebből már világos, hogy a strukturalista megközelítésű leírások és osztályozások, főleg eleinte, szükségképpen függetlenedtek a klinikai tipológiától, amely az afáziás jelenségek alcsoportjainak meghatározása során többnyire egyáltalán nem vesz figyelembe nyelvrendszerbeli kritériumokat. Ez az alapvető különbség, valamint a jelenségszint elsődlegessége a klasszikus strukturalizmus szemléletében azt eredményezi, hogy a beszédzavarok és az őket előidéző sérülés anatómiai-fiziológiai aspektusai közötti összefüggések évtizedeken keresztül fel sem merülnek, vagy másodlagos problémaként háttérbe szorulnak. Noha maga Jakobson már az 50-es években fontosnak tartja a neurológusoknak és a pszichológusoknak a nyelvészekkel való együttműködését, ennek elsősorban módszertani előnyeit látja a nem nyelvész szakemberek számára (pontosabb terminológia, a nyelvrendszer hierarchikus sajátosságainak figyelembevétele a rehabilitáció során), a nyelvész számára pedig az együttműködés inkább egymásra következést, mint valódi együttes munkát jelent: a nyelvészeti vizsgálat oly módon követi a klinikait, hogy a jelenségek értékelésének pszichológiai és neurológiai adatok figyelembe vételével ugyan, de tisztán nyelvészeti kritériumok alapján kell történnie. Ez a szemlélet majd csak a 60-as években változik meg az anatómiai-klinikai vizsgálatok eredményessége és a nyelvészet módszertani szemléletváltásának, mentalizmusának a hatására.

Európában a prágai nyelvészkör funkcionális szemléleti keretéből indul a nyelvészeti afáziakutatás, amelyre leginkább az elmélet általános kérdéseinek (kettős tagolás, a nyelv funkciói, a nyelvi elemek viszonyai, a szinkrónia és a diakrónia egysége), a nyelvi szintek közül pedig a fonológia patologikus aspektusainak a vizsgálata jellemző, s maga az afáziakutatás is univerzális érvényű nyelvészeti elvek meghatározására törekszik.

Jakobson (1941)-es munkájában elsőként alkalmazta rendszerszerűen a modern nyelvészet – a funkcionális szemlélet és a fonológiai kutatások – eredményeit afáziás

jelenségek leírására. A tanulmány alapelve szerint a nyelvi rendszerben minden változás a szinkrón rendszerhez képest szigorúan szabályozott: a változások iránya és meghatározottságai a nyelvfejlődésben, a gyermek nyelvelsajátításában, a nyelvbotlásokban, az afáziás jelenségekben egyaránt tendenciaszerűen azonosnak mutatkoznak. Így Jakobson számára az afáziás jelenségek is hozzájárulhatnak a nyelvi változások univerzális szabályainak megértéséhez.

Az empirikus bizonyítékok elemzésével szélesen alátámasztott koncepció meghatározta a fonémák sorrendiségének univerzális összefüggéseit. A nyelvben vannak alapvetőbb, durvább fonémaoppozíciók, amelyek előfeltételei a másodlagos, finomabb oppozícióknak. A nyelvi fejlődés az egyre finomabb oppozíciók felé tart, a leépülés pedig fordítva: a másodlagos oppozíciók hamarabb károsodnak, mint az elsődlegesek. Vagyis a fonológiai rendszer afáziás felbomlása, ill. a rendszernek a gyermeki nyelvelsajátítás során történő kiépülése egymásnak megfeleltethető, inverz folyamatok.

A kifejtett univerzális elvek kiterjeszthetők a grammatikai rendszer többi szintjére is, hiszen bármely szintnek tartalmaznia kell olyan elemeket és összefüggéseket, amelyeknek megléte előfeltétele másokénak. Így a kettős artikuláció elve alapján a zavaroknak két szintjét különböztette meg Jakobson: a fonémákét és a különböző funkciójú morfémákét. Az utóbbiakra vonatkozó „lexikális zavarok" és „agrammatizmus" fogalmak pedig már előlegezik Jakobson 1955-ös tipológiáját.

Jakobson 1955-ös afáziamodellje a nyelvi elemek minden szintjére jellemző kombinációs és helyettesítési viszonyokból indult ki, hogy meghatározza az afázia különböző, nyelvészeti típusait. A kombináció zavarát – vagyis azt, hogy hogyan károsodik az a folyamat, amelynek során az egyes szinteken lévő elemek eggyel magasabb szintű formává kapcsolódnak össze – agrammatizmusnak nevezte, azt a zavart pedig, amelyik az összekapcsolódás azonos szinten lévő elemei közül való választást gátolja, amnesztikus afáziának. Jakobson ekkori felfogása szerint az afázia összes lehetséges változatai e dichotómia köré rendeződnek, s a két viszonyforma közül mindig csak az egyik sérül: Jakobson feltételezte az afázia tiszta formáinak lehetőségét. Ez a nézete majd csak a 60-as években változik meg.

A Jakobson utáni funkcionális nyelvészeti megközelítésű, empirikus jellegű afáziakutatás is a Jakobson által feltett kérdéseket vizsgálta, ill. ragadta meg árnyaltabban; megerősítésre éppúgy találunk példát, mint cáfolatra. Ezeknek a kutatásoknak legfőbb jelentősége abban áll, hogy a lényegileg deduktív módszerrel nyert jakobsoni kategóriákat a tapasztalattal összevetve igazolták, módosították vagy tették pontosabbá és árnyaltabbá.[1] Az általános kérdéseket érintő legfontosabb megállapításuk,

[1] Például Sabouraud–Gagnepain–Sabouraud (1963) az afázia két alapvető klinikai formáját úgy jellemzi nyelvészeti kritériumok alapján, hogy összekapcsolja a kombináció/szelekció és a kettős tagolás elvén alapuló nyelvi szinteket. Jakobsonhoz hasonlóan a Broca-afáziát a kombináció, a Wernickét a szelekció zavaraként írja le, de ez a megközelítés annyival árnyaltabb, hogy mindkettőn belül megkülönbözteti a fonémák és a morfémák károsodásának szintjét, s így a következő négy afázia-típust határozza meg: *1.* a szemiológiai Broca-afáziát, amely a morfémák kombinációs zavara; *2.* a fonológiai Broca-afáziát, amely a fonémák kombinációs károsodása, *3.* a szemiológiai Wernicke-afáziát, amely a lexika szelekciós zavara; *4.* a fonológiai Wernicke-afáziát, amely a fonémák szelekciós sérülése.

hogy az afáziának még nyelvészeti szempontból sincsenek tiszta formái: a kombináció és a szelekció zavara – ha jellemző is valamelyiknek a túlsúlya – egyidejűleg van jelen a patológiás beszédben, éppúgy, mint a megértés és a produkció károsodása.[2] A fonológiai kutatások egymásnak ellentmondó eredményei pedig részben bizonyítva, részben cáfolva Jakobson feltevéseit, kimutatták, hogy a leépülés iránya és sorrendje nem minden esetben állapítható meg egyértelműen, és az univerzális érvényűnek feltett tendenciák közül is csak igen kevés igazolódott.[3]

Általánosan jellemző probléma, de nemcsak ebben az irányzatban, hogy a célkitűzés az afázia-típusok nyelvészeti megkülönböztetése ugyan, a kiindulás sok esetben mégis a klinikai osztályozás, amelynek kategóriáit ugyanakkor nyelvi jellemzőkkel próbálják elkülöníteni egymástól. Ebből két probléma is adódik: 1. nem jönnek ki értékelhető grammatikai különbségek az egyes klinikai típusok között; 2. akármilyen gondosan jellemeznek is nyelvileg egy-egy klinikai típust, a leírás sohasem lehet koherens, mert előzetes, nyelven kívüli kategóriákat „töltenek meg" nyelvi jellemzőkkel.[4]

2.2. A nyelvészeti afáziakutatás kvantitatív aspektusainak előtérbe kerülését a disztribúciós módszerhez kapcsolhatjuk. Az amerikai deszkriptív iskola szemléletének a hatására született afáziaelemző tanulmányok két fő téma körül csoportosulnak: az ép és az afáziás beszéd disztribúciós jellemzőinek összehasonlítása, valamint a disztribúciós kritériumok alapján meghatározott afáziatipológia köré. Az elemzések célja, hogy feltárják, milyen disztribúciós szabályszerűségekben nyilvánulnak meg az afáziás nyelvi struktúrák, és hogyan jellemezhetők ezek kvantitatív eszközökkel.

A fonológiai szintű disztribúciós vizsgálatok eredményei szerint jellemző az afáziás fonémahelyettesítésekre, hogy a helyettesítő és a helyettesített elem kevés

[2] Többek között Cohen és Hécaen (1965) az agrammatizmus egyik fajtáját elemző munkája Jakobsonnak azt a hipotézisét erősíti meg, amely szerint az agrammatizmusra a kombináció zavara jellemző, azzal a megszorítással egészítve ki, hogy a jelentősebb mértékű kombinációs zavarral egyidejűleg mindig fellép bizonyos fokú szelekciós károsodás is. A strukturalista afáziakutatás történetében ez a megállapítás kérdőjelezte meg elsőként, hogy az afáziás sérüléseknek lennének a nyelvészeti dichotómiáknak pontosan megfeleltethető típusai.

[3] Lecours és Lhermitte (1969) Jakobsont igazolja a zöngés→zöngétlen, ill. a spiráns→explozíva irányú afáziás fonémahelyettesítések predominanciájának megállapításával. Ezzel szemben Fry (1959)-t az angol afáziás fonémahelyettesítések vizsgálata Jakobsonéval ellentétes nézetekre vezette: sem a gyermeknyelvi fejlődés inverz folyamatának elvét, sem a zöngés→zöngétlen tendencia egyértelmű irányát nem igazolták kísérletei. Shankweiler és Harris (1966) egyrészt egyetért Jakobsonnal abban, hogy a magánhangzóknál sérülékenyebbek a mássalhangzók, azokon belül is az affrikáták és a spiránsok, ám a gyermeknyelvi analógiát ők sem tartják kielégítőnek. Megállapításuk szerint a gyerekeknél tipikus fonémahelyettesítések ritkábbak az afáziásoknál, mint azok, amelyek nem jellemzők a gyermeknyelvre.

[4] Példaként említhetjük Hécaen és mtsai (1964), ill. Renzi és mtsai (1966) kutatási eredményeit, amelyek azt mutatják, hogy a klinikai és a nyelvészeti tipológia nem szükségképpen feleltethető meg egymásnak. Az előbbi vizsgálat azonos típusú (Wernicke) afáziásoknál minőségileg eltérő fonémadeviációkat talált, az utóbbi pedig nem lát minőségi különbségeket a Broca- és a Wernicke-afáziások fonológiai károsodásai között.

jegyben tér el egymástól: minél nagyobb a különbség két fonéma között, annál kisebb gyakorisággal fordulnak elő egymás helyett.[5] Fontos lépés ezekben a kutatásokban az újabb irányok felé, hogy a fonémahelyettesítéseket minőségileg különböző, elemi műveletként értelmezték (asszimiláció, metatézis, törlés, hozzáadás stb.), az egyes műveletek valószínűségét pedig a fonémák gyakoriságával hozták összefüggésbe.

A disztribúciós lexikai vizsgálatok alapfeltevése szerint a nyelvhasználatot jelentős mértékben meghatározzák a szókészlet kvantitatív jellemzői: a szókészlet elemei használatbeli gyakoriság szerint állnak a beszélő rendelkezésére, a szavak „elérhetőségét" a felidézésükhöz szükséges idő mennyisége jellemzi, köztük fordított arányosság áll fenn. A kutatások a szavak gyakoriságával, a beszédtempóval, a mondathosszúsággal jellemezték a különböző afáziatípusokat.[6]

Ha ezek az eredmények nem is mondanak ellent egymásnak, mégis cáfolni látszanak azt a feltevést, hogy a nyelvészeti elemzés számára célravezető lenne az előzetes klinikai kategóriákból való kiindulás: mivel a fonológiai deviációk osztályai nem estek egybe a klinikai tipológiával, ez a kiindulás nem eredményezett releváns nyelvészeti distinkciót az előzetes tipológia számára. S módszertanilag is ellentmondásos, hogy egy, immanensnek tekintett nyelvi kategóriákon alapuló megközelítés az afáziatipológia előzetes kategóriáit igyekszik saját eszközeivel meghatározni, aminek eredménye a típusok sokszor túlságosan általánosító, semmitmondó jellemzése.

2.3. 1963–64 körül változás kezdődött az afázia feltárására törekvő nyelvészeti kutatások irányában: egyrészt az anatómiai-klinikai vizsgálatok eredményessége, másrészt pedig mind a pszichológiában, mind a nyelvészetben jelentkező mentalista szemlélet oly módon hatott a kutatásokra, hogy szükségessé és lehetővé vált pszichológiai és neurológiai tényezők figyelembevétele a beszédzavarok leírásában. Erre utal az afáziakutatás újabb irányzatának, a neurolingvisztikának a neve is. A különböző nyelvészeti és interdiszciplináris kutatásokat magában foglaló fogalom szűkebb értelemben azokkal a próbálkozásokkal áll összefüggésekben, amelyek egymásnak megfeleltethető anatómiai és nyelvészeti afáziatipológiát kívánnak létrehozni.

[5] Erre utalnak többek között Lecours és Lhermitte (1969), Lecours és mtsai (1973) és Blumstein (1973) vizsgálati eredményei.

[6] Például Wepman és mtsai (1956) kimutatta, hogy a szelekciós károsodást okozó afáziatípusokban a ritkább előfordulású szavak használata fokozottan visszaesik, míg a gyakori szavaké erősen megnövekszik. Jakobsonéhoz hasonló az a megállapításuk, hogy különböző grammatikai kategóriába tartozó szavak közül hasonlósági zavar esetén kevés lexikai morféma, míg kombinációs károsodáskor kevés grammatikai elem áll a beszélő rendelkezésére. Howes (1964) a beszédtempó szerint különíti el a Broca- és a Wernicke-afáziát, Goodglass és mtsai (1964) pedig a mondathosszúság (két szünet közötti nyelvi elemek száma) alapján határozza meg a fluens és a non-fluens afáziát.

Ez a megközelítés jellemző Jakobson (1963)-as tipológiájára, amelyben Luria neuropszichológiai kategóriáit igyekezett nyelvészeti tipológiának megfeleltetni.[7]

Az egyes beszédzavarfaktorok és az agysérülések lokalizációs különbségeit a „francia iskola" néven ismert, párizsi afáziakutató csoport vizsgálta.[8] Mind a beszéd helyreállításának, mind a kísérletes vizsgálatoknak a szempontjából fontos megállapítása ezeknek a kutatásoknak, hogy ha egy adott tényező jellemző az adott afáziás károsodásra, akkor az, ha csökkent mértékben is, de mindvégig jellemző lesz az afáziás beszédre.[9]

Tágabb értelemben a neurolingvisztika irányzata mindazokat a kutatásokat magában foglalja, amelyek a grammatikát működő mentális rendszernek tekintik, s mechanizmusáról a diszfunkciók tanulmányozásával kívánnak ismereteket szerezni.[10]

[7] A tipológia kiindulópontja továbbra is a kombinációs és a szelekciós (kódolási és dekódolási) zavarok szembeállítása, de a Luria által klinikailag meghatározott afáziatípusok nyelvészeti leírására két újabb dichotómiát is bevezet; mindegyik esetben meghatározza, melyik nyelvi szint sérül, végül a nyelvészeti károsodások típusait megfelelteti a sérülés-lokalizációk típusaival.

A kombinációs/szelekciós (kódolási és dekódolási) zavar, a korlátozás/felbomlás és az egymásra következés/egyidejűség zavarának dichotómiái a következőképpen osztályozzák az afáziás jelenségeket: *1.* A Luria rendszerében az efferens (Broca) afáziának megfeleltethető kódolási afázia felbontja a nyelvi kódból azt, ami az elemek kombinációját teszi lehetővé: ez a kódolás, a felbomlás és az egymásra következés zavara; a szenzoros (Wernicke) afázia dekódolási zavar, amely felbontja a nyelvi mechanizmusban azt, ami az elemek kiválasztását biztosítja: ez a dekódolás, a felbomlás és az egyidejűség zavara; *2.* az efferens és a szenzoros afáziától abban tér el a dinamikus és a szemantikus afázia, hogy míg az előbbiek felbomlással, az utóbbiak pedig korlátozással járnak; *3.* az afferens és az amnesztikus afázia átmeneti típusai közül pedig az afferens afázia abban különbözik az efferens és a dinamikus afáziától, hogy míg azok az egymásra következés zavarai, addig ez az egyidejűségé; a szenzoros és a szemantikus afázia egyidejűségi zavara pedig az amnesztikus afázia egymásra következési zavarával áll szemben.

Jakobson koncepciójában a lokalizációs tipológia mindezzel úgy áll összefüggésben, hogy a kódolás zavari az agykéreg elülső, a dekódolásé a hátulsó területeinek sérülésével feleltethető meg; ezen belül egyrészt a külső területek sérülése bomlást, a belsőké korlátozást okoz; másrészt pedig a kódolási zavarban az egyidejűség károsodásai az elülső, ill. a hátulsó területek középső részeinek sérülésére utal.

[8] Például Hécaen (1969) szenzoros afáziások kommunikációs zavarainak három különböző tényezőjét a hátsó-belső temporális terület három különböző részének károsodásához kötötte. A feltételezések igazolására a megfigyelt beszédzavarokat post mortem feleltette meg az agyterületek sérüléseivel.

[9] Dubois és Hécaen (1970).

[10] Tissot és mtsai (1973) a grammatikai szerveződés zavarain belül az alapján különítik el a morfológiai és a szintaktikai zavarokat, hogy az agrammatikus afáziás spontán beszédében nem alkalmazza ugyan a grammatikai morfémákat, de felismeri, sőt feladatokkal elő is lehet hívni azokat; a paragrammatikus afáziás pedig használ ugyan ilyen alakokat, de rosszul, s elő sem lehet a megfelelő formákat hívni.

Goodglass és mtsai (1972) szövegkiegészítési tesztekkel végzett kísérletei alapján cáfolja azt a feltételezést, hogy az afáziás betegek grammatikája koherensen működő, új grammatika lenne, ugyanis egyrészt az eltérések még egyidejűleg sem azonosak, nem alkotnak következetes rendszert, másrészt pedig a beszélő javításai során igyekszik közelíteni az ép rendszernek megfelelő alakhoz.

A goodglassi módszert franciára alkalmazó Lavallée-Huynh (1975) eredményei viszont egy funkcionális elvet erősítenek meg: a jelölt stuktúrák morfológiai és szintaktikai szinten is sérülékenyebbek, mint a jelöletlenek, pl.: a kijelentő mondatok ellenállóbbak a károsodásokkal szemben, mint a kérdők, tagadók; a cselekvők kevésbé sérülékenyek, mint a szenvedők; s ugyanez vonatkozik az igeidők használatára is. De a morfológiai-szintaktikai zavarok elkülönítésénél más kategóriákhoz jut, mint Tissot és mtsai (1973). A Broca-afázián belül az agrammatizmusra a szintaktikai hibákkal együttjáró morfológiai zavarokat találja jellemzőnek, a nem agrammatikus Broca-afáziásoknál pedig a jó szintaktikai struktúráknak morfológiai hibákkal való alkalmazását.

Erre a megközelítésre is jellemző, hogy a klinikai tipológiából való kiindulás számos esetben egymásnak ellentmondó, ill. nyelvészetileg irreleváns eredményeket hozott.[11]

2.4. Noha a mentalista szemlélet már megjelent a neurolingvisztikában, a vizsgálatok továbbra is megmaradtak a strukturalista nyelvészeti eszközök alkalmazásánál, a generatív elmélet fogalmai csak jóval később kerültek be a nyelvészeti afáziakutatásba.

A generatív szemléletű afáziakutatások a beszédzavarokat nem közvetlenül neurológiai, inkább pszichológiai kategóriákkal törekedtek megfeleltetni. A patológiás jelenségek elemzésének elsődleges célja, hogy az egyes elméleteknek, ill. az elmélet összetevőinek a pszichológiai realitását igazolja vagy cáfolja. A 70-es években a generatív afáziakutatások nagyjából párhuzamosan haladtak a pszicholingvisztikai kutatásokkal: előbb az elmélet egyes fogalmainak (felszíni és mélyszerkezet, transzformációk, kompetencia, performancia stb.) a pszichológiai realitását vizsgálták, majd a kognitív pszichológiai megközelítést vették alapul, amely a nyelvi kompetenciát nem a nyelv absztrakt ismeretének, hanem műveletrendszernek, az aktuális teljesítmény mögött álló, azt biztosító mechanizmusnak fogja fel.[12]

2.5. Napjaink sokszínű nyelvészeti afáziakutatásában a legelterjedtebb a strukturális módszerű, tágabb értelemben vett neurolingvisztika, amely az egyes nyelvi szinteken mutatkozó afáziás jelenségeket vizsgálja. Jóval ritkábbak az általános ér-

[11] A jakobsoni elvet cáfolja Berko-Gleason és mtsai (1970) azzal a megállapítással, hogy semmilyen típusú afáziás károsodásban nincs analógia a gyermeknyelvvel szintaktikai szinten. Ellentmond ennek Parisi és Pizzamiglio (1970), akik szerint a 3–6 éves gyermekek szintaktikai nehézségei megfeleltethetők a Broca- és a Wernicke-afáziások problémáinak.

A klinikai tipológiából kiinduló nyelvészeti elemzés korlátait mutatja Hunter és Goodglass (1970), ill. Rouillon és Lecours (1976) is, akik szerint a klinikai afáziatípusokra jellemző szintaktikai problémák között csupán mennyiségi különbségek vannak.

A szemantikai zavarok közötti minőségi különbségeket Goodglass és mtsai (1966) megfeleltethetőnek találja a klinikai tipológiával, Derouesné (1971) szerint pedig szemantikai zavarok minden afáziatípusban vannak, de a problémák nem a klinikai típussal, hanem a súlyossággal állnak összefüggésben.

[12] Weigl és Bierwisch (1970) valamint Johns és Darley (1970) vizsgálatai szerint például az afázia nem magában az implicit szabályrendszerben, hanem a performanciában, a rendszer összetevőinek használatában jelentkező zavar. Erre az afáziás jelenségek változó jellegéből és a kompenzálás tényéből következtetnek, amelyek nem volnának lehetségesek, ha maga a kompetencia károsodna.

Zurif és mtsai (1972) viszont éppen ellenkezőleg, a kompetencia zavaraként fogja fel az afáziát. Ép beszélők és afáziások grammatikai intuícióját tanulmányozva arra jutottak, hogy az ép beszélők ugyanolyan szintaktikai alapú összetevő-szerkezeteket állapítottak meg a hallott mondatokban, mint a nyelvészeti modell, míg az afáziások inkább a szemantikai kapcsolódás alapján állapították meg a szerveződést. Megerősítik Goodglass és Hunt (1958) azon megállapítását, hogy az agrammatikus afáziások kihagyják mondataikból a szemantikai információval nem rendelkező morfológiai-szintaktikai elemeket. Ugyanerre az eredményre jut Schnitzer (1974) is.

Marshall–Newcombe (1966) a Katz–Fodor-féle szemantikai interpretáció módszerét alkalmazza a vizsgálatnál, amelynek eredményei szerint a szemantikai károsodásra az 1–2 jegyű eltérés jellemző.

Whitaker (1971) a grammatika különböző komponenseit különböző agyterületekhez rendeli, és megállapítja, hogy a szintaktikai és a szemantikai zavarok viszonylagos függetlenségéről a standard modell, az igék és a névszók használatában jelentkező zavarok különbségéről pedig a lexikalista modell tud inkább számot adni.

vényre igényt tartó hipotézisek. A generatív elmélet átfogó alkalmazására nem került sor az afáziakutatásban, valószínűleg azért, mert a folyton fejlődő teóriának nem épülhetett ki az alkalmazott nyelvészettel való rendszeres érintkezése.

Újabb megközelítési módot kínál a nyelvészeti afáziakutatás számára a funkcionális szemléletű természetes fonológia és morfológia: hipotéziseinek alapja, hogy a nyelvi változások a jelölt alak felől a jelöletlen felé tartanak. A változásokat meghatározza, hogy az érintett jelenséget mennyire általános érvényű és bonyolult szabály hozza létre. Az egyszerűbb struktúrák és az abszolút érvényű szabályok nem vagy alig sérülékenyek, s ez utóbbiak tendenciaszerűen kiterjednek más, irregulárisabb jelenségekre, amelyek viszont még inkább rendszertelenül érvényesülnek.[13] A vizsgálatok eredményei szerint az afáziás eltérések egy része csak gyakoriságban különbözik a normális nyelvi tévesztésektől, más részük viszont egyáltalán nincs meg az utóbbiakban.[14]

3. A Nyelvtudományi Intézetben induló afáziakutatás

3.1. A kutatás történetének áttekintéséből is láthattuk, hogy a válaszok a feltett kérdésekre meglehetősen szerteágazók és több esetben egymásnak ellentmondók voltak. Nemcsak két különböző irányzat között, hanem sokszor azonos megközelítéseken belül sincs egyezés a kutatási eredmények értelmezésében. Szembetűnő az is (ennek konkrét bemutatására ennek a dolgozatnak a keretei között nem térhettünk ki), hogy az irányzatok saját szemléletéből és fogalmi keretéből következő kérdésekre a válaszok sokszor mind nyelvészeti, mind patológiai szempontból irrelevánsak. Emellett szinte mindegyik nyelvészeti irányzat kérdésfeltevése olyan jellegű válaszokhoz vezet, amelyek nem a grammatikai rendszer belső összefüggéseire vonatkoznak, hanem a nyelvrendszer és más, nyelven kívüli rendszerek kapcsolódási pontjaira, pl.: a beszédmegértés-beszédprodukció különböző feltételek között (spontán beszéd, feladatokkal előhívott beszéd, utánmondás, megnevezés; különböző gyakoriságú, hosszúságú elemek stb.), a szituációból folyó nyelvi automatizmusok; a szemantika logikai és pszichológiai meghatározottságai (fogalmi mezők, a mezők belső hierarchiája, absztrakciós szintek), és így tovább.

A problémák okai elsősorban módszertaniak lehetnek. Valószínűleg szerepet játszik közöttük, hogy a nyelvészeti afáziakutatások vagy előzetes klinikai tipológiából indulnak ki (amely természetszerűleg nem alapulhat elméleti nyelvészeti kritériumokra), s annak osztályait próbálják nyelvészetileg is relevánsan meghatározni, vagy

[13] Például a breton nyelvben birtokos névmások után a szó eleji explozívák rendszeresen spirantizálódnak (*mamm*='anya'; *da vamm*='anyád'). Afáziások beszédében a szabály kiterjedhet olyan szókezdő explozívákra is, amelyek előtt nem birtokos névmás áll (*lapin bihan*='kis nyúl' afáziás ejtése [labm vi n]). (l. Dressler (1977).

[14] Dressler (1982) vizsgálati eredményei szerint míg például anticipáció, perszeveráció, metatézis, kontamináció az ép nyelvhasználatban is előfordul, addig fonológiai neologizmusok vagy a „szociálfonológiai normák" megsértése soha.

pedig az ép nyelvrendszerre, nem pedig az afáziás beszédanyagra kidolgozott kategóriákból.

Az ép nyelvből való kiindulás természetesen szükségszerű mind a hipotézisek és a fogalmak, mind a módszerek definiálásához, fel kell tételeznünk azonban, hogy a beszédzavarok esetében a módszereket – talán elméletileg sem irreleváns módon – a speciális kutatási feladathoz adaptálnunk kell: a beszédzavaroknál a nyelvi rendszer és a nyelven kívüli rendszerek fenti példákkal illusztrált kapcsolódási területeit rendszeresen, a mérhető eredmények elérésének igényével figyelembe kell vennünk – az egészséges nyelvhasználat esetében, ha a nyilvánvalóan ép grammatikai rendszerre vonatkozik vizsgálatunk, ettől általában eltekintünk vagy legalábbis eltekinthetünk.

Emellett, mint már említettük, az afázia vizsgálatakor abban sem lehetünk biztosak, hogy a beszédzavarok magának a rendszernek vagy a rendszer működésének a károsodására utalnak; empirikusan nem igazolható, hogy a rendszer és a működés, a kompetencia és a performancia nyelvészetileg kézenfekvő megkülönböztetése releváns-e az afázia esetében, megfelel-e sajátosságainak.

Ezt a kérdést még az sem oldja meg szükségképpen, ha abból, hogy a beteg ért egy bizonyos szabályon alapuló nyelvi formát, de használni nem tudja, a szabály meglétére következtetünk az implicit grammatikában, és a működésnek, a konkrét megvalósulásnak tulajdonítjuk a károsodást. Ebből arra a kérdésre ugyan választ kaphatunk, hogy milyen struktúrák *vannak meg* a beteg grammatikájában (amelyeket esetleg nem is tud használni), de arra már nem, hogy *ami sérül*, az rendszer- avagy működésszinten található-e.

3.2. A nyelvészeti afáziakutatás célkitűzése legáltalánosabb értelemben lehet az, hogy nyelvészeti módszerekkel és eszközökkel hozzájáruljon az afázia bizonyos aspektusainak pontosabb megismeréséhez, vagy az, hogy az afáziát a nyelvrendszer meghatározottságainak függvényében működő jelenségcsoportnak tekintve, magáról a nyelvről szerezzen ismereteket. E két, a nyelvész számára alapvetően különböző megközelítési mód így foglalható össze: 1. Mivel bizonyos mértékben meghatározható, hogy a nyelvi tevékenység károsodásában szerepet játszanak-e (és ha igen, milyen mértékben) az egyéb pszichikus, kognitív zavarok, tanulmányozhatjuk úgy az afáziás jelenségeket, hogy neuropszichológus szakember előzetes vizsgálatokkal azonosítja és elkülöníti a nyelvi zavarokba bejátszó pszichikus (intelligencia-, memória-, kognitív) tényezőket, s ezekre az eredményekre alapozzuk a most már szigorúan nyelvészeti megközelítésű elemzést. 2. Mivel a nyelvet önálló rendszernek tekintjük, amely a saját strukturális és működési meghatározottságainak függvényében válaszolhat csak a nyelvhasználó pszichikus és neurológiai sérülésére, vizsgálhatjuk úgy is az afáziás jelenségeket, hogy spontán és előhívott afáziás beszédprodukciók alapján közvetlenül, nyelvészeti eszközökkel határozzuk meg a nyelv struktúrájának károsodási sajátosságait, függetlenül attól, hogy azok milyen – meghatározott agykárosodás kiváltotta – pszichikus zavar következményei. Ebben az esetben az afáziás jelenségnek tekintett verbális kommunikációs zavar egyetlen nyelven kívüli kritériuma a domináns félteke organikus eredetű károsodása már kialakult, a károsodás előtt ép beszédfunkció esetében. A vizsgálatoknak természetesen a legmesszebbmenőkig fi-

gyelembe kell venniük (felmérniük és rögzíteniük) azokat a már említett, a nyelvrendszer belső összefüggéseihez képest külső tényezőket, amelyek adott esetben befolyásolhatják a kapott eredmények elméleti értékelhetőségét.

A magyar nyelvészeti afáziakutatás jelenlegi stádiumában ez utóbbi megközelítés látszik megvalósíthatónak, a következők miatt: 1. a nyelvészeti afáziakutatás szakirodalmában általánosan mutatkozó, bizonyos körben forgás oka abban állhat, hogy még mielőtt megvalósulna a nyelvrendszer leépülésének rendszeres leírása, a kutatások olyan magyarázó modellek felállítására törekszenek, amelyek pszichológiai, neurológiai téren keresik független evidenciáikat. 2. a magyar nyelvnek az indoeurópai nyelvekétől különböző grammatikai sajátosságai következtében az indoeurópai nyelvek afáziás leépülési rendszeréről tett megállapítások nem szükségképpen relevánsak magyar afáziások esetében.

Mindezek alapján a következő utat tartjuk járhatónak a magyar nyelvészeti afáziakutatás számára: 1. minél kiterjedtebb nyelvi anyag gyűjtése a magyar anyanyelvű afáziások részben spontán, részben előhívott beszédprodukcióiból; 2. a nyelvi korpusz elemzése nyelvészeti eszközökkel, grammatikai szempontból (a nyelvrendszer különböző szintjei szerint), a magyar nyelvnek elsősorban az indoeurópai nyelvekétől eltérő sajátosságai alapján; 3. a magyar nyelvben mutatkozó afáziás leépülések rendszerezése, osztályozása, leírása tisztán a nyelvészeti elemzés adta szempontok és kategóriák szerint, függetlenül a neurológiai, pszichológiai tipológiáktól. Mindennek megvalósulása tudományos alapot biztosíthat az afáziakutatás neurológiai, pszichológiai eredményeivel való összevetéshez.

Az eddigi nyelvészeti afáziakutatások többségére jellemző, hogy – még ha nem is szükségképpen törekedtek pszichológiai, neurológiai független evidenciák keresésére – kimondott vagy ki nem mondott céljuk az alapul vett nyelvelméleti keret hipotéziseinek patológiai eredményekkel való igazolása volt. Mivel az afázia annyira komplex és nyelvészetileg rendszeresen fel nem tárt terület, hogy valószínűleg bármilyen nyelvelmélet találhat benne hipotéziseihez megfelelő bizonyítékokat, felmerül az igény arra, hogy az elméletek patológiai igazolása helyett az afáziát nyelvészeti szempontból lehetőleg egyetlen kiválasztott elmélet mellett való elkötelezettség nélkül próbáljuk leírni, abból a megfontolásból, hogy a jelenségek szemléletét előre meghatározott elméleti elvárások ne befolyásolják. Mivel nem tudhatjuk, a nyelvészeti distinkciók relevánsak-e a patológiás jelenségek leírása számára, igyekszünk elméleti-módszertani premisszáinkat a lehető legkevesebbre csökkenteni.

Az afáziás jelenségek rendszeres, nyelvészeti leírása bizonyos szinten, természetesen, megköveteli a nyelvelméleti keretekkel való szembesítést: valószínűleg nem zárható ki, hogy egyes jelenségeket más és más elmélet tudjon modellálni (vagy esetleg egyik sem). Ezért kellő óvatossággal, és lehetőleg túlzott módszertani eklekticizmus nélkül, a modern nyelvészet eszközeivel próbáljuk az afáziás jelenségeket megközelíteni, mindig a vizsgálandó terület feltárására legmegfelelőbbnek bizonyuló módszerek felhasználásával. Vizsgálataink jelenség-szintűek, leíró célúak, elsősorban strukturális és kvantitatív kiindulásúak, de a rendszeres eredmények feltehetőleg összevethetők lesznek magyarázó erejű elméleti keretekkel.

Kutatásunk menete a következő lépésekre tagolódik: 1. az afáziakutatás szakirodalmának feltérképezése, elsősorban nyelvészeti szempontból, az alkalmazott módszerek, ill. a perspektívák pontosabb ismerete, teljessége és korszerűsége érdekében; rendszeres, megtervezett empirikus vizsgálat előkészítése: feladatsor-kidolgozás, próbavizsgálatok néhány kísérleti személlyel. 2. a feladatsor véglegesítése; a kísérleti személyek részben spontán, részben kísérletes vizsgálat útján előhívott megnyilatkozásaiból olyan – megfelelő mennyiségű adatot tartalmazó – szöveg-, ill. válaszanyag gyűjtése, amely lehetővé teszi, hogy bizonyos jelenségek kellő számú példával (és egyes esetekben adekvát statisztikával is) mérhetők legyenek. 3. az összegyűjtött anyag nyelvészeti szempontú elemzése, értékelése és neurológiai, neuropszichológiai adatokkal való összevetése.

Az anyaggyűjtésben két módszer játszhat szerepet: a spontán beszéd megfigyelése (a kísérletes feladatokhoz fontos jelenségek körülhatárolása céljából); két részből álló kísérletes feladatsor, amelynek összeállításához a nyelvrendszer különböző szintjeinek sajátosságait tekinthetjük kiinduló pontnak: *a)* előzetes fonetikai-fonológiai exploratív rész abból a célból, hogy tisztán elkülönüljön az artikulációs, ill. a fonológiai sérülés a morfológiai károsodás következtében jelentkező zavartól, s egyúttal jellemezhetővé váljon az afáziás betegek fonémarendszerének épsége-sérülése is; *b)* morfoszintaktikai kísérletes vizsgálat, amely az afázisok morfoszintaktikai rendszerében történt károsodásokat hivatott a spontán beszéd jelenségeinél szélesebb körben és mélyebben, de a totalitás igénye nélkül, elsősorban a magyar nyelvnek az indoeurópai nyelvekétől eltérő sajátosságaira irányítva, feltárni, először a következő területeken: a toldalékrendszer, s ezen belül a szóképző morfémakészlet, az alanyi és tárgyas ragozás különbsége, a nem elsősorban szintaktikai meghatározottságú mondatszórend, a hangsúly-jelentés-szórend összefüggése a mondatban és a balra ágazó névszói szerkezet. A későbbi meggondolásoktól függően bizonyos nyelvhasználati-logikai készségek ellenőrzésére szolgáló lexikoszemantikai részt is tartalmazhat még a vizsgálat.

A feladatsorok kidolgozásának elsősorban az a célja, hogy segítségükkel feltárjuk a magyar nyelv struktúrájára jellemző afáziás leépülések rendszerét, s csak a későbbiekben remélhetjük, hogy olyan eszközt bocsáthatunk a beszéd helyreállítását végző szakemberek rendelkezésére, amely egyrészt lehetővé teszi számukra a betegek grammatikájának viszonylag gyors és a rehabilitáció szempontjából kielégítő feltérképezését, másrészt pedig alapul szolgálhat a rehabilitációs módszerek kiválasztásához.

A nyelvészeti vizsgálatok során neurológus és pszichológus szakember közreműködését vesszük igénybe a következő területeken: *1.* a betegek kiválasztásában: *a)* neurológiai szempontból a beteg afáziásnak minősüljön (vagyis verbális kommunikációs zavarát a domináns félteke organikus károsodása okozza olyan betegnél, akinek a már kialakult beszédfunkciója a károsodás előtt ép volt); *b)* a beteg sérülése és személyisége lehetővé tegye a nyelvészeti vizsgálatot; *2.* a neurológiai dokumentáció összeállításában; *3.* a nyelvi anyag értékeléséből levont következtetéseknek a neurológiai-neuropszichológiai kórképpel való összevetésében.

Reméljük, hogy a vázolt kutatás véghezvitele elsősorban a magyar afáziás jelenségek pontosabb nyelvészeti megismerését és ezen keresztül a nyelvrendszer egyes

sajátosságainak közelebbi meghatározását fogja lehetővé tenni, a későbbiekben pedig hozzájárulhat mind bizonyos interdiszciplináris kutatásokhoz, mind pedig az afáziás betegek rehabilitációjához.

Felhasznált irodalom

Alajouanine, T.–A. Ombredane–M. Durand (1939): Le syndrome de désintégration phonétique dans l'aphasie. Masson, Paris.

Angelergues, R.–D. Cohen–M. Gauthier (1967): Sur la notion de surdité verbale dans les troubles aphasiques. *Journal de psych.* avril-juin. 189–216.

Berko-Gleason, J.–H. Goodglass–M. R. Hyde (1970): Some Dimensions of Auditory Language Comprehension in Aphasia. *J. of Speech and Hearing Research* 13. 595–606.

Blumstein, S. E. (1973): *A Phonological Investigation of Aphasic Speech.* Mouton, The Hage.

Broca, P. (1861): Perte de la parole, ramolissement cronique et destruction partielle du lobe antérieur gauche du cerveau. *Bull. de la Soc. d'Anthropologie* 2. 235–237.

Broca, P. (1861): Remarques sur le siège de la faculté du langage articulé suivies d'une observation d'aphémie. *Bull. de la Soc. d'Anthropologie* 2. 370–377.

Broca, P. (1865): Sur le siège de la faculté du langage articulé. *Bull. de la Soc. d'Anthropologie* 6. 377–393.

Cohen, D.–J. Dubois–M. Gauthier–R. Angelergues (1963): Aspects du fonctionnement du code linguistique chez aphasiques moteurs. *Neuropsychologia* I. 165–177.

Cohen, D.–H. Hécaen (1965): Remarques neurolinguistiques sur un cas d'agrammatisme. *Journal de psych.* juillet–sept. 273–296.

Derouesné, J.–A. R. Lecours–F. Lhermitte (1971): Contribution à l'étude des troubles sémantiques dans l'aphasie. *Revue neurologique*125. 2. 81–101.

Dressler, W. (1975): Provozierte Paraphasien. *Wiener Linguistische Gazette* 10/11. 3–7.

Dressler, W. (1977): Morphophonological Disturbances in Aphasia. *W. L. G.* 14. 3–11.

Dressler, W. (1979): On a Polytic Theory of Word Formation – with special emphasis on aphasiological evidence. In: Dressler-Meit (eds.): *Proceedings of the XIIth International Congress of Linguists.* Innsbruck, Institut für Sprachwissenschaft, 426–429.

Dressler, W. (1982): A Classification of Phonological Paraphasias. *W. L. G.* 29. 3–16.

Dubois, J.–H. Hécaen–P. Marcie (1970): Analyse linguistique d'énoncées d'aphasiques sensoriels. *Journal de psych.* avril-juin, 185–206.

Fry, D. B. (1959): Phonemic substitutions in an aphasic patient. *Language and speech* 2. 52–64.

Goodglass, H.–J. Hunt (1958): Grammatical complexity and Aphasic speech. *Word* 14. 197–207.

Goodglass, H–F. A. Quadfasel–W. H. Timberlake (1964): Phrase lenght and the type and severity of aphasia. *Cortex* 1. 133–153.

Goodglass, H–B. Klein–P. Carey–K. Jones (1966): Specific semantic word categories in aphasia. *Cortex* 2. 74–89.

Goodglass, H.–J. Berko-Gleason–N. Bernholtz–M. R. Hyde (1972): Some linguistic structures in the speech of a Broca's aphasic. *Cortex* 8. 191–212.

Hécaen, H–J. Dubois–R. Angelergues–P. Marcie (1964): Comparaison neurolinguistique et neuropsychologique de deux observations anatamo-cliniques d'aphasie. *Revue neurologique* 111. 401–414.

Hécaen, H. (1969): Essai de dissociation de syndrome de l'aphasie sensorielle. *Revue Neurologique* 120. 4. 229–237.

Herman J. (1970): Afáziakutatás és nyelvelmélet. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* VII. Akadémiai, Bp. 123–137.

Howes, D. (1964): Application of the Word-Frequency Concept to Aphasia. In: A. V. S. De Reuck–M. O'Connor (eds.): *Disorders of Language.* Churchill, London, 47–75.

Hunter, M. A.–H. Goodglass (1970): Linguistic comparison of speech and writing in two types of aphasia. *J. of Communication Disorders* 3. 28–35.
Jakobson, R. (1941): *Kindersprache, Aphasie und allgemeine Lautgesetze.* Uppsala.
Jakobson, R. (1963): Towards a Linguistic Typology of Aphasic Impairments. In: A. V. S. De Reuck–M. O'Connor (eds.): *Disorders of language.* Churchill, London.
Jakobson, R. (1956): Two Aspects of Language and Two Types of Aphasic Disturbances. In: R. Jakobson–M. Halle: *Fundamentals of language.* Mouton, The Hague. II. 53–82.
Jakobson, R. (1966): Linguistic Types of Aphasia. In: C. A. Garterette (ed.): *Brain Function,* III.: Speech, Language and Communication. Forum in Medical Sciences No. 1., Berkeley and Los Angeles.
Johns, D. F.–F. L. Darley (1970): Phonemic variablity in apraxia of speech. *J. of Speech and Hearing Research* 13. 556–583.
Lavallée–G. Huynh (1975): *Echelle de complexité syntaxique établie expérimentalement à partir d'épreuves de mise en phrase chez des aphasiques de Broca.* Mémoire, Faculté de Linguistique, Montréal.
Lecours A. R.–F. Lhermitte (1969): Phonemic paraphasias: linguistic structures and tentative hypotheses. *Cortex* 5. 193–228.
Lecours A. R.–F. Lhermitte–G. Delouche (1973): Paraphasias phonémiques. Description et simulation sur ordinateur. In: *Colloques* IRIA – Informatique médicale, Rocqencourt, 311–350.
Marshall, J. C.–F. Newcombe (1966): Syntactic and Semantic Errors in Paralexia. *Neuropsychologia* 4. 169–176.
Parisi, D.–L. Pizzamiglio (1970): Syntactic comprehension in phasia. *Cortex* 6. 204–15.
Poeck K.–M. Kerschensteiner–W. Hartje (1972): A quantitative study on language understanding in fluent and nonfluent aphasia. *Cortex* 8. 305–314.
Renzi, E.–A. Pieczuro–L. A. Vignolo (1966): Oral apraxia and aphasia. *Cortex* 2. 50–57.
Rouillon, F.–A. R. Lecours (1976): Neurolinguistic analysis of jargon-aphasia and jargon-agraphia In: H. Avakian–Whitaker–H. Whitaker (eds.): *Studies in neurolinguistics.* Acad. Press, New York, 2–95.
Sabouraud, O.–J. Gagnepain–Sabouraud, A. (1963): Vers une approche linguistique des problèmes de l'aphasie. *Revue de neuropsych. de l'Ouest.* Rennes.
Schnitzer, M. L. (1974): Aphasiological Evidence for five Linguistic Hypothese. *Language* 50. 2. 277–292.
Shankweiler, D.–K. S. Harris (1966): An Experimental Approach to the Problem of Articulation in Aphasia. *Cortex* 2. 277–292.
Tissot, R.–G. Mounin–F. Lhermitte (1973): *L'agrammatisme.* Etude neuropsychologique. Dessart, Bruxelles.
Weigl, E.–M. Bierwisch (1970): Neuropsychology and Linguistics: topic of the common research. *Fundations of Language* 6. 1–18.
Wepman, M.–R. D. Bock–L. V. Jones–D. van Pelt (1956): Psycholinguistic study of Aphasia. *J. of Speech and Hearing Disorders* 21. 468–477.
Wernicke, C. (1874): *Der aphasische Symptomencomplex.* Breslau.
Whitaker, H. A. (1971): *On the representation of Language in the Human Brain.* Edmonton, Canada.
Whitaker, H. A. (1971): Unsolicited Nominalizations by Aphasics: the Plausibility of the Lexicalist Model. *Linguistics* 78. 62–71.
Zurif, E. B.–A. Caramazza–R. Myerson (1972): Grammatical judgments of agrammatic aphasics. *Neuropsychologia* 10. 405–417.

A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete
Budapest

Jarovinszkij Alekszandr

Korai szókincs a gyermeknyelvben

Ismeretes, hogy a gyermek a nyelvet kizárólag a nyelv hordozóival való interakció és kommunikáció során sajátítja el. Az anya–gyermek kapcsolat valamiféle funkcionális kommunikatív rendszert képez, ahol mindkét fél felváltva cserél szerepet. A gyermek korától függően tapasztalható, hogy az anya kezdeményező, cselekvő, teljesítő stb. szerepet játszik, ugyanakkor a gyermek sem passzív; nemcsak befogadó és teljesítő szerepet játszik, hanem ő is aktívan hat partnerére. Egy példa: amikor az anya nyolc hónapos csecsemőjével kommunikál, beszédében gazdagon használja a nyelv prozódiai jegyeit és „sokat beszél" a gyerekhez (Phillips 1973). Az a benyomás alakul ki, mintha „kommunikálna, pusztán a kommunikáció kedvéért", a valóságban viszont érzékelteti vele a saját anyanyelvének a zenéjét, dallamát. A gyermek első értelmes szavainak megjelenése azonban megváltoztatja az anya kommunikatív stratégiáját: rövid, pontosító, a tárgyra és a szituációra vonatkozó egyszerűsítettebb mondatokat alkalmaz.

Clark és Clark (1977) három alapelvet említ meg, amelyek alapján a felnőtt a szavakat válogatja, amikor a gyermekhez szól.

a) A kiejthetőség: a felnőtt igyekszik olyan szavakat használni, amelyeket könnyen tud ejteni a gyermek (pl. „dajkanyelv" elemei).

b) A hasznosság: a felnőtt úgy véli, hogy bizonyos szavak hasznosabbak a gyermek számára, mint mások. A gyermekkel kommunikáló anya néha általánosabb szót, kifejezést használ ahelyett, hogy pontosan megnevezné az objektumot (pl. „kutya", és nem pedig „német juhász"). Más esetekben viszont éppen fordítva történik: Anya: „Tessék, itt a narancs", nem pedig a gyümölcs.

c) Az érthetőség: az anya érzi és tudja, hogy vannak szavak, amelyeket a gyermek nehezen ért meg, ezért ezeket el kell kerülni. Egyébként ez az elv nemcsak szavak használatára érvényes, hanem a nyelvi szerkezetek kiválasztására is.

Sok kutató (Phillips 1973; Show 1972, 1977; Moerk 1975; Berko–Gleason 1973) azt hangsúlyozza, hogy a gyermekkel való kommunikációban – a felnőtt, de az idősebb korú gyermek is – egy külön, speciális kódot használ, amelynek a mondanivalója elsősorban helyhez és időhöz kötődik, a szituációra és az időre korlá-

tozódik – az „ittésmost"-ot tükrözi. Ennek a speciális kód használatának az egyik rétege a dajkanyelv.

Ferguson (1975) hat nyelvben összehasonlította a dajkanyelv használatát és arra a következtetésre jutott, hogy ez a speciális kód valószínűleg egyetemes jellegű (legalábbis ez érvényes az általa megvizsgált 6 különböző nyelvi kultúrára). A szerző hangsúlyozza, hogy nem az elemek univerzálisak, hanem maga a kód létezése. (Azok a felnőttek, akik ezt a kódot használják, nagyon gyakran megváltoztatják a szavak konvencionális kiejtését pl. „wabbit" „rabbit" (nyúl) helyett (továbbá az egyik nyelvtani szerkezetet helyettesítik a másikkal (pl. „daddy wants" (papa akar) „I want" helyett).

Ami a dajkanyelvi szótárt illeti, Ferguson megjegyzi, hogy ez 25–60 lexikai egységből áll. Ezek a szavak általában a családtagokkal kapcsolatos nevekre, a test részeire és funkcióira, a legáltalánosabb minőségekre (rossz, jó), az állatok megnevezésére és a gyermeket körülvevő tárgyi környezetre vonatkoznak.

Az alábbiakban közöljük Ferguson tanulmányának összefoglaló táblázatából az angol dajkanyelvvel kapcsolatos részt, amelyet – az összehasonlítás kedvéért – kiegészítettünk az általunk ismert magyar és orosz példákkal.

1. táblázat

Tematika	Nyelv		
	Angol	Magyar	Orosz
Rokonság			
1. Mama	mommy	mama	mama
2. Papa	daddy	papa	papa
3. Csecsemő	baby	baba	lja-lja
Test			
1. Étel, evés	–	ham-ham	am-am
2. Folyadék, ivás	dink	–	–
3. Alvás	sleepy-bye night-night	tente-baba tente	baj-baj –
4. Vizelet	wee-wee pee-pee	pi-pi	pu-pi
5. Fürdetés	–	pancsi-pancsi	–
6. Fájdalom	ow, booboo	bi-bi	bo-bo
Minőséget kifejező szavak			
1. Kis, kevés	teenie itty-bitty	ici-pici	csut'-csut'
2. Rossz, nem szabad	–	no-no	ni-ni
Állatok és játékok			
1. Kutya	doggie, bow-wou	vau-vau	gav-gav
2. Macska	pussy(-cat) kitty(-cat)	miau-miau	mjau-mjau
3. Elmenni	bye-bye	pá-pá	poka
4. Kukucs játék	peek-a-boo	kukucs	ku-ku
5. Kocsi	beep-beep	tü-tü	bi-bi
6. Vonat	choo-choo	si-hu-hu	tu-tu

A táblázatból látható, hogy a dajkanyelv elemei mindhárom nyelvben az ún. „alap" mássalhangzókból (pl. „p", „m", „b") és magánhangzókból (általában „a", „o", „u") épülnek fel. Másik jellegzetességük, hogy a szótagok vagy szavak ismétlődnek, gyakran utánozva az élőlény vagy a tárgy hangját (vau-vau, si-hu-hu).

Milyen célból és milyen körülmények között használják ezt a specifikus kódot? Mi a funkciója?

A felnőttek a dajkanyelvet elsősorban a csecsemővel és a kisgyermekkel való beszélgetés során alkalmazzák, azzal magyarázva, hogy a gyermek jobban hallja, jobban képes megérteni. A dajkanyelv elemei feltétlenül a figyelem felkeltésére, az emocionális kontaktus megteremtésére és ezeknek a folyamatokban a fenntartására, valamint a viselkedés szabályozására szolgálnak (pl. nézd, ott a *baba*, nézd, ott a *brum-brum-maci* és most *csi-csija* stb.).

A dajkanyelv elemei az ilyen megnyilatkozásokban hangsúlyos pozícióba kerülnek. A fent említett funkciókon túl a dajkanyelvnek véleményünk szerint van még egy funkciója, nevezetesen, a beszédre való tanítás, más szóval, mondhatjuk azt is, hogy ezzel a kóddal a felnőtt „produkáltatja" a gyermeket. Ha a kisgyerek még a gőgicsélő szakaszban van, akkor az idegen felnőtt számára a „dá-dá" szótagok értelmetlennek hangzanak, ugyanakkor viszont már lehet tanítani a távozó személynek szóló „pá-pá"-t, mert, egyrészt képes kiejteni, másrészt, a „pá-pá" egy értelmes szó, amelyet mindenki ért. Az anya számára ez fontos mozzanat, mert ha a gyermek már használja, akkor „igazában" elkezdett beszélni, ez viszont az anyában emocionális kielégülést okoz.

A dajkanyelvhez tartoznak az univerzális „mama" és „papa" szavak is, amelynek Roman Jakobson (1960) tanulmányt szentel. A dajkanyelvnek valószínűleg kevés szerepe van a nyelvtani fejlődésben, annál nagyobb a szerepe – véleményünk szerint – a korai lexikon kialakulásában.

Milyen a korai mentális szótár felépítése a kisgyermeknél? Hogyan viszonyulnak egymáshoz a főnevek és az igék a gyermek lexikonjában? Ezekre a kérdésekre három, egymástól eltérő vélemény létezik. Ljamina (1960), Gleitman, Gleitman és Shipley, (1972), McNeill (1970) szerint a gyermek első szavai a tárgyakra vonatkoznak, vagyis a felnőttnyelvi grammatika szempontjából a főnevek. A kutatók másik csoportja – Blank (1974), Schank (1972) – azt állítja, hogy a gyermek korai szótárában a cselekvéssel kapcsolatos szavak dominálnak. A harmadik nézetet Bruner (1974, 1975, 1980/a, b) képviseli, aki hangsúlyozza, hogy a gyermek első szavai az anya-gyermek közötti tranzakció, a köztük lezajló „rituális játékok" során jelennek meg. Ezek a „game"-ek biztosítják az alapkapcsolatot a szó (hangkomplexum) és a referens (tárgy, cselekvés) között. Ami a korai referálást illeti, Bruner (1980/b) három aspektust különít el. Az első a jelzés: ez olyan gesztusbeli, testtartásbeli és egyéni hangadási mód, amely a partner figyelmét egy tárgyra, akcióra vagy állapotra irányítja. A második a deixis (rámutatás), a szituáció téri, idői, interperszonális, kontextuális jellemzőinek felhasználására vonatkozik a közös referencia kialakítása során.

A deixis-fázis nagyon fontos állomás a nyelvelsajátításban. Olyan szituációkban, mint pl. adok-kapok, kérek-kapok-adok, azaz csere-kérés interakcióban, va-

lamint bújócska játék közben – amelyekben az anya-gyermek között felcserélődnek a szerepek – a gyermekben akció közben, közös tevékenységük során kialakul az „én-te" (személyi), „itt-ott" (téri), „most-később" (idői) reláció. Ezek a nyelv előtti fogalmak nélkülözhetetlenek nemcsak a referálásfunkció fejlődése szempontjából, hanem a nyelvtani jelentés kialakulásából is. Valóban, ebben a kölcsönös láncban: „cselekvő személy-cselekvés-tárgy-fogadó személy" – amelyet természetesen a felnőtt gyakran megfogalmaz szóban – a gyermekben még preverbális szinten kialakulnak a nyelvtani alany, az állítmány és a tárgy kategóriái.

A harmadik aspektus a megnevezés, amely a felnőtt és a gyermek közös külvilágának eseményeit jelöli. Ez a folyamat a gyermeki szótár kialakulását, bővítését szolgálja. Itt jogosan vetődik fel a kérdés, hogy konkrétan hogyan alakul ki a tárgy és a szó kapcsolata? A második kérdés: milyen szakaszokon megy át a szójelentés, mielőtt konvencionális jelentését megkapja? A dajkanyelv funkciójáról szólva korábban már írtuk, hogy a felnőtt a mozgó tárgy vagy hangadó élőlény hangját utánozza, és ezzel megkönnyíti a kisgyerek számára a kapcsolatteremtést a tárgy és a hangkomplexum között. Ezek a hangkomplexumok az adott kultúra szempontjából már konvencionális jellegűek, és az adott nyelv hordozói számára értelmesnek tekinthetők. Sahnarovics (1979) a gyermek első szavait két csoportra osztja:

I. Olyan hangkomplexumok, amelyek kifejezetten a tárgyak és jelenségek hangját utánozzák („vau-vau"), ezek jelölésére szolgálnak.

A szerző hangsúlyozza továbbá, hogy mielőtt ezek a hangkomplexumok „szavakká" alakulnak, a gyermek ezek segítségével fejezi ki saját szükségleteit.

A hangkomplexumban a tárgy vagy a cselekvés jellegzetessége szerepel *(miau-miau)*, az oroszban – „buh" – leesett valami vagy valaki. Ezek a tárgy vagy cselekvés hangját utánozó hangkomplexumok közlés értékűek és a megfelelő szituációban mondatként szerepelnek. A másik jellegzetességük az, hogy jelentésük diffúz jellegű, vagyis a hasonló tárgyakat – a gyermek szempontjából természetesen – megnevezi egy hangkomplexummal pl. néhány tárgyat csak a jellegzetes jegyek – pl. forma alapján. Clark (1984) szerint a szójelentés alakulásában ugyanazzal a jelenséggel találkozunk, mint a nyelvtan elsajátításában, nevezetesen az általánosítás és a túláltalánosítás folyamatával. Ez azt jelenti, hogy amikor a gyermek egy új szót használ, akkor még nem ismeri annak a szónak a teljes jelentését: vagy túl szűk vagy túl tág értelemben használja az új szót. A Piaget-iskola követői a korai szójelentést a preverbális szakasszal kapcsolják össze, amikor a gyermek a szenzomotoros sémák révén megismeri a tárgyakat és a jelenségeket azokban a folyamatokban, amelyekben ő is részt vesz. Más szóval, a tárgyakkal való manipuláció (fogás, ütés, rakosgatás, szopás, tologatás stb.) a szó funkcionális jelentését adja.

II. Az ún. hangkomplexum-kép vagy szó-kép megjelenése, amikor a gyermek észlelési – képi benyomásai alapján az egész szituációt, illetve a cselekvést, vagy a cselekvés tárgyát jelöli. Más szóval a szó-kép a valóság érzékelhető oldalára utal. Sahnarovics példája: a gyermek 1;4 életkorban a „mi-mi" hangkomp-

lexummal az egész „tejivás" helyzetet nevezi meg. A szerző szerint a hangkomplexum-kép a predikátum-funkciót tölti be, mivel szorosan összefügg a cselekvéssel, az akcióval. Másik jellegzetessége, hogy a szó-kép nagy kompresszióval (sűrítéssel) bír és ezekben a szavakban a gyermek szemléletes-képi gondolkodása testesül meg. Természetesen a tárgyakat és jelenségeket utánzó hangkomplexumok és az egész szituációra kiterjedő hangkomplexum-képek között van összefüggés.

Nagyon gyakran a szó-kép egyszerre több funkciót lát el: a tárgy vagy szituáció jelölését, a tárgy minőségi vagy pedig cselekvési jellemzőit hangsúlyozza, a tárgyhoz, illetve a szituációhoz emocionális viszonyulást fejez ki.

A szó-kép magas információtartalmáról tanúskodik egy példa (Sahnarovics 1979): A gyermek nyelvét értő felnőtt nagyon jól tudja, hogy mit akar mondani egy orosz gyermek, amikor azt mondja: „buh-bo-bo", azaz „Leestem és nagyon fáj". (A „bo-bo" jelentését a dajkanyelvet bemutató 1. táblázatban tüntetjük fel.)

Hogyan alakul ki ezekből a hangkomplexumokból a konvencionális szó? Sahnarovics szerint a hangkomplexumok stádiuma után megjelennek a kettős szavak: pl. az oroszban: „gav-gav-szobaka", a magyarban: „brum-brum-maci". Ebben a fontos szakaszban a hangkomplexum diffúz, szétszórt jelentése differenciálódik, a tárgyról alkotott mentális kép fokozatosan stabilizálódik, és lassan a tárgyat, illetve a jelenséget utánzó hangkomplexum vagy szó-kép elválik a kettős szótól (brum-brum), és a gyermek szótárában megjelenik új szóként a „Maci".

Visszatérünk arra a kérdésre, hogy milyen a korai mentális szótár felépítése a kisgyermeknél? Milyen arányban prezentálódik a két nagy szófaj – a főnév és az ige?

Hogy milyen fontos szerepet játszik a dajkanyelv a gyermek korai szómegértésében és produkálásában, arról tanúskodik az a részben longitudinális jellegű vizsgálat, amelyet Benedict (1979) végzett nyolc csecsemő (0;9–1;8 életkor között) passzív és aktív szótárának megállapítása terén. A vizsgálatból, valamint a szülők naplójából kiderült, hogy a szavak megértése 0;9 életkor körül kezd fejlődni és 1;1 átlagéletkorban már 50 szóig terjed. Az aktív szóhasználat 12 hónapos kor körül kezdődik. A nyolc csecsemő aktív szóhasználatának kezdete széles határokon belül ingadozik (0;10 hónaptól 1;6 hónapig), átlagban 1 éves korban. Ellentétben a szavak megértésével, a szóhasználat fejlődése nem egyenletes jellegű. A vizsgált gyermekek 50 aktív szóból álló lexikonja egyes gyermekeknél már 1 év 3 hónapos kor körül kialakult, másoknál csak 1 év 8 hónapos korban. Az átlagéletkor, amelyben a 8 kisgyermek aktívan használja az 50 szót, 1;6. A szavak megértése tehát kétszeresen gyorsabb, mint aktív használatuk.

A főnevek és a cselekvéssel kapcsolatos szavak elsajátítása teljesen különböző minta szerint történik. Az első 10 szó – amelyet a gyermek a megértés szintjén elsajátít – több mint 50%-a „cselekvés" szó. Más szóval kezdetben a gyermek passzív szótárában olyan szavak dominálnak, amelyek valamiféle mozgást, akciót, cselekvést vagy aktív tevékenységet váltanak ki, vagy kísérik azokat. Abban a szakaszban, amikor a gyermek már 50 szót ért, a cselekvéssel kapcsolatos szavak már csak 36%-ot képviselnek a passzív szótárban. A főnevek megértésének a fejlődése ellentétes irányban zajlik: a gyermek

10 szavas passzív szótárában a főnevek csak 14%-ot képviselnek, ugyanakkor az 50 szóból álló passzív lexikonban már 39%-ban vannak jelen.

Ami a szavak aktív használatát illeti, a Benedict által végzett kutatásból a következő képet kapjuk:

A gyermek 10 szóból és 50 szóból álló aktív szótárában egyaránt a főnevek száma majdnem kétszerese volt a cselekvéssel kapcsolatos szavak számának. A cselekvést jelentő szavak aránya soha nem haladta meg az összes szó egynegyedét.

A következő táblázat Benedict tanulmányából való.

2. táblázat

A passzív és aktív szótár elsajátításának százalékos megoszlása (%-ban)

(Benedict, 1979 nyomán, N = 8)

	0-10 szó		0-20 szó		0-30 szó		0-40 szó		0-50 szó	
	P	A	P	A	P	A	P	A	P	A
	átl. értékek 0;9	1;0							átl. értékek 1;1	1;6
Általános főnév	14	38	27	41	33	43	37	49	39	50
Cselekvéssel kapcsolatos szavak	53	22	48	26	44	25	40	21	36	19

[Az eredeti táblázatból csak a két kategóriára vonatkozó adatokat, valamint az 50 szóból álló passzív (P) és aktív (A) szótár mutatóit tüntettük fel.]

Főnevek:

a) élettelen tárgy (játék, ruha, testrészek, étel, ital stb.)

b) élőlény (emberek és állatok)

Ebbe a kategóriába sorolja Benedict a névmásokat is (ez, az, ő stb.)

Cselekvéssel kapcsolatos szavak – olyan szavak, amelyek mozgást, cselekvést jelölnek.

1. Szociális-cselekvéses játékok (játékos interakciók)
   a) cselekvéses játékok – olyan játékok, amelyek kiváltják a mozgást, pl. clap hands – tapsi-tapsi, peek-a-boo – kukucs
   b) verbális játékok – olyan játékok, amelyek kiváltják a verbális választ (pl. „mondd, mit mond a kutyus")

2. Ún. „eseményes szavak" – olyan szavak, amelyek valamilyen cselekvéssort vagy tevékenységet váltanak ki (pl. az „inni" szóra a válasz: a gyermek szalad a konyhába és megpróbál leülni az etetőszékre)

3. Lokatívuszok – olyan szavak, amelyek a tárgy vagy a személy helyzetével kapcsolatosak.
   a) „kereső, kutató" lokatívuszok (hol van ..., nézd a ...)
   b) cselekvéses lokatívuszok: tedd (-ba, -be, -bele).

4. Szavak, amelyek az általános cselekvéssel kapcsolatosak:
   a) az objektumra vonatkozó szavak: get (tessék), give (adjál), show (mutasd)
   b) nem az objektumra vonatkozó szavak: dance (táncolj), jump (ugorj).

5. Cselekvést gátló szavak (nem szabad)

Az alábbiakban szeretnénk bemutatni Benedict egy másik táblázatát, amely a cselekvéssel kapcsolatos szavak megértésére és aktív használatára vonatkozik.

3. táblázat

A cselekvéssel kapcsolatos első 50 szó megértése és aktív használata

Szociális-cselekvéses játékok	A szómegértés	A szó aktív használata
1. Cselekvéses játékok		
bye-bye – pá-pá	7	5
clap hands – tapsi-tapsi	7	0
dance – táncolj, tánci-tánci	5	0
peek-a-boo – kukucs	5	4
give kisses – puszit	4	0
nite-nite – tente-tente	3	4
2. Verbális játékok		
rrm, rrm (a kocsi hangjának utánzása)	0	3
voof-voof – vau-vau	0	5
Az objektumra vonatkozó szavak		
give – adjál	8	0
get – tessék	7	2
kiss – puszi	5	0
see – nézd	2	5
go – menj	1	3
out – kint	0	3
A személyre vonatkozó szavak		
no – nem	7	6
Lokatívuszok		
where's – hol van ...	8	0
look at – nézd a ...	6	0
come here – gyere ide	7	0
put in – tedd (-ba, -be, -bele)	5	0
get down – szállj le	4	3

Benedict 1979 nyomán, N = 8. (A táblázatban csak olyan szavak szerepelnek, amelyeknek a gyakorisága több mint 50% volt. A kategóriák és a szó gyakorisága nyerspontban.)

A 3. táblázatból világosan látható, hogy a cselekvéses szavak szintjén a szómegértés és a szó aktív használata nem fedi egymást. Különösen érvényes ez a tendencia a cselekvéses játékok, a különböző lokatívuszok és részben az objektumra vonatkozó szavak esetén. Ezekben a helyzetekben a megértés, a gyermek passzív szótára jóval meghaladja a szó aktív használatát. Benedict adatai alapján az erre vonatkozó mennyiségi mutatók a következőképpen oszlanak meg: a szociális-cselekvéses játékok kategóriájában a cselekvéses játékokkal kapcsolatos szavak 93%-a a gyermek passzív szótárához tartozik (megértés), és csak 64%-át képezik olyan szavak, amelyekkel a gyermek saját cselekvését kísérte (a szó aktív használata).

Fordított helyzet tapasztalható a verbális játékoknál (a szó aktív használata 28%, a megértése 3%-os). A lokatívuszok esetén sokkal gyakoribb volt a megértés, mint az aktív használat (22% *vs* 6%).

Az objektumokra, illetve a személyekre vonatkozó szavak kategóriájában a tárgyakkal kapcsolatos szavak megértése jóval nagyobb mértékű volt, mint a személyekkel kapcsolatos szavaké (23% *vs* 7%). Ugyanakkor az aktív szókincsben a személyekre, illetve az objektumokra vonatkozó szavak gyakorisága nem különbözik lényegesen egymástól (17% és 22%).

Tehát a cselekvéssel kapcsolatos szavak megértése és aktív használata nem fedi egymást. Ez a különbség véleményünk szerint a gyermekkel folytatott interakciók különbözőségével magyarázható. Valóban, a gyermekkel való foglalkozás során vannak olyan helyzetek, amikor a gyermeknek nem kell verbálisan megnyilatkoznia, a felnőtt nem is várja a produkcióját. Ez a jelenség különösen nyilvánvaló a cselekvéses játékok, a lokatívuszok és részben az objektumra vonatkozó szavak kapcsán. Olyan helyzetekben ugyanis, mint pl. „tapsi-tapsi", „puszi", „add ide", „gyere ide" a gyermek passzív, végrehajtó szerepet játszik, és ebben az életkorban (1;6 körül) még ritkán kezdeményez verbálisan játékos interakciót a felnőttel.

Ami a cselekvéses játékot illeti, a 3. táblázatból kiderül, hogy a felnőtt gyakorlatilag csak a „dajkanyelv" elemeit használja, ami egyértelműen igazolja Ferguson említett tanulmányát.

Más a helyzet a verbális játékok és a személyre vonatkozó szavak esetében. Ezek az interakciók a gyermek verbális produkcióját igénylik. (Mit mond a tehén? Mondd: „mu-mu" stb.).

Összefoglalva Benedict munkáját, elmondhatjuk, hogy a szófajok két fő kategóriája – a tárgyakat, élőlényeket és jelenséget megnevező főnevek, illetve a cselekvést, történést vagy állapotot megnevező igék – a gyermek 50 szóból álló passzív szótárának 75%-át teszik ki, ugyanakkor a szintén 50 szóból álló aktív szótárában a fent említett két kategória 69%-ban van jelen.

Benedict vizsgálata nem támasztja alá azt a hipotézist, hogy a gyermek először a tárggyal kapcsolatos szavakat (főneveket) sajátítja el (Huttenlocher 1974), de ellentmond Bloom (1973) vizsgálatainak is, amelyek szerint a gyermek aktív szótárában a cselekvéses szavak dominálnak. Benedict (1979) szerint a gyermek párhuzamosan több nyelvtani kategóriát sajátít el. Mindazonáltal a szerző hangsúlyozza, hogy a cselekvéses szavak központi szerepet játszanak a gyermek lexikális fejlődésében, ugyanakkor a tárggyal kapcsolatos passzív szavak és a cselekvést kifejező passzív szavak között dinamikus és ellentétes összefüggés van: a megértés szintjén kezdetben (kb. 0;9 hónap körül) a cselekvéses szavak dominálnak, két-három hónappal később (kb. 1;1 hónap körül) azonban már a nominális szavak vannak túlsúlyban (vö. 2. táblázat). Ez a tendencia érvényesül a későbbiekben is. Az eredeti táblázatban, amelynek csak egy részét közöltük, a gyermek 100 szóból álló passzív szótárában a nominális szavak 47%-ot képviselnek a cselekvéses szavak 34%-ával szemben.

Még egy érdekesség. Amilyen mértékben növekszik a gyermek aktív szóhasználatában az életkor növekedésével (1 éves kortól 1;6 hónapig) a főnevek aránya, olyan mértékben csökken a cselekvéses szavak száma.

Nelson (1973) nagyon érdekes vizsgálatokkal kimutatta, hogy a két év körüli gyermekek a nyelv- és ezen belül a szóelsajátítás szempontjából két szélsőséges csoportra oszthatók. Ebben az életkorban a referáló típusú gyermekeknél az aktív szótár általában főneveket és mellékneveket tartalmaz, szókincsük jóval nagyobb és gazdagabb, mint a másik, expresszív típusú gyermekeknél, akik viszont jobban haladnak a nyelvtan és mondattan elsajátítása terén.

A referenciális jellegű kommunikáció középpontjában a címkézésfolyamat áll. Ebben az esetben, még a gyermek első szavainak megjelenése előtt, az anya produkáltatja a gyermekét: „Hol van a lábi? Hol a nagyi? Mutasd meg az orrodat!" stb. Egy kicsit később az anya kérdései – „Mi ez? vagy Milyen?" – már a konkrét tárgyra, vagy annak valamely tulajdonságára vonatkoznak. Ha a gyermek nem tudja megnevezni a tárgyat, a felnőtt segít neki, megnevezi helyette, súgja. Pl. a „mi ez?" kérdésre a gyermek hallgat. Ekkor az anya kérdő intonációval megadja a modellt: „A baba?" A gyermek megismétli: „a baba".

Az expresszív jellegű kommunikáció esetén a nyelv kifejezetten az interakció szocializált sémáinak begyakorlását szolgálja. A felnőtt által produkált nyelvi formák adják a gyermeknek azt a mintát, amelyet követnie kell a másokkal folytatott interakciókban. Pl. ha a gyermek kapott egy csokit, az anya erre tanítja: „Mondd a néninek, hogy köszönöm". A búcsúzásnál semmiképpen nem felejt el odaszólni a gyerekéhez: „Mondd, hogy pá-pá". A gyermeket szociális viselkedésre tanító anyák nemcsak arra ügyelnek, hogy a kisgyermek minél hamarabb „teljes értékű szociális lény" legyen az adott nyelv etikettje szempontjából, hanem igyekeznek megtanítani gyermeküket arra is, hogy a saját szándékait, kívánságait képes legyen „szebb" szóval kifejezni. (Pl. a gyermek nyújtja a kezét egy banán után: „Akarom". Anya: „Nem akarom, hanem kérem szépen".)

Az expresszív típusú gyermekek szótárában, amely a szómennyiség szempontjából szegényebb a referenciális típusú gyermekekénél, általában igék – *akarok, kell* stb. – és birtokos névmások szerepelnek, tehát olyan szavak dominálnak, amelyek az emberek és az emberek közötti viszonyulást tükrözik. Természetesen a fent említett két típus tiszta formában mind a felnőttek, mind a gyermekek között ritkán fordul elő, de majdnem minden két év körüli gyermekre jellemző vagy a referenciális, vagy pedig az expresszív típus. A típusok kialakulására hatást gyakorol az anya és a gyermek közötti verbális interakció, a gyermekkel szemben alkalmazott szóbeli stílus.

Végezetül szeretnénk kiemelni néhány fontos tételt a szavak elsajátításával és a gyermeki szótár kialakulásával kapcsolatban.

A gyermek korai lexikonja a felnőttel való interakció és verbális kommunikáció révén alakul ki. A felnőtt-gyermek kapcsolatot kölcsönös kommunikatív szabályozó rendszer jellemzi, amelyben a felnőtt speciális kódot használ, amely helyhez és időhöz kötődik – az „itt és most" jellemzi. Ez a speciális kód a dajkanyelv „külön nyelvi regiszter", amelynek – többek között – az a feladata, hogy segítsen a gyermeknek

megteremteni a kapcsolatot a hangkomplexum-jelölő és a tárgy-jelölt között. A szótár bővítésére a felnőtt által alkalmazott különböző kommunikatív stratégiák szolgálnak, mint pl. a kiterjesztés, modellálás, sugallás, visszhangozás vagy helyes ismétlés, valamint ezek kombinációi.

A gyermek első szavainak diffúz jelentése van. Az adott nyelv hordozóinak verbális kommunikációja hatására a szó jelentése fokozatosan differenciálódik és mélyül. Ebben a folyamatban a gyermek intuitív stratégiát használ, nevezetesen általánosít és túláltalánosít. Kb. 1 éves korig passzív szótárában a cselekvéssel kapcsolatos szavak dominálnak, míg egy és másfél éves kor között a nominális szavak kerülnek túlsúlyba. Az aktív szóhasználat terén az életkor növekedésével arányosan növekszik a főnevek száma, és csökken a cselekvéses szavak száma.

Felhasznált irodalom

Benedict, H. (1979): Early lexical development: comprehension and production. *Journal of Child Language* 6. 183–200.

Berko–Gleason, J. (1973): Code switching in children's language. In: T. E. Moore (szerk.): *Cognitive development and the acquisition of language.* New York, 159–167.

Blank, M. (1974): Cognitive functions of language in the preschool years. *Developmental Psychology* 10. 229–245.

Bloom, L. M. (1973): *One word at a time: the use of single word utterances before syntax.* Hága.

Bruner, J. S. (1974–1975): From communication to language: A psychological perspective. *Cognition* 3. 225–287.

Uő The ontogenesis of speech acts. *Journal of Child Language* 2. 1–19.

Uő Pragmatics and funcion in early language acquisition. (A XXII. Nemzetközi Pszichológiai Kongresszuson bemutatott előadás.)

Uő A kommunikációtól a nyelvig. In: Pléh Csaba (szerk.): *Szöveggyűjtemény a pszicholingvisztika tanulmányozásához.* Bp., 455–486.

Clark, H. H.–Clark, E. V. (1977): *Psychology and language. An introduction to psycholinguistics.* New York–Chicago–San Francisco–Atlanta.

Clark, E. V. (1974): Универсальные категории: о семантике слов-классификаторов и значениях первых слов, усваиваемых детьми. В: А. М. Шахнарович (ред.): Психолингвистика. Москва, 221–240.

Ferguson, Ch. (1975): Автономная детская речь в шести языках. В: Н. С. Чемоданов (ред.): Новое в лингвистике, выпуск VII. Москва, 422–440.

Gleitman, L. R.–Gleitman, H.–Shipley, E. (1972): The emergence of the child as grammarian. *Cognition* 1. 137–164.

Huttenlocher, I. (1974): The origins of language comprehension. In: R. L. Solso (szerk.): *Theories of cognitive psychology.* Potomac.

Jakobson, R. (1960): Why „mama" and „papa"? In: *Perspectives in psychological theory. Essays in honor of Heinz Werner.* New York, 124–134.

Ljamina, G. M. (1960): Развитие понимания речи у детей второго года жизни. Вопросы психологии, 3, 106–121.

McNeil, D. (1970): *The acquisition of language: The study of developmental psycholinguistics.* New York.

Moerk, E. L. (1975): Verbal interactions between children and their mothers during preschool years. *Developmental Psychology* 11. 788–794.

Nelson, K. (1973): *Structure and strategy in learning to talk. Monographs of the Society for Research in Child Development.* 38.

Phillips, J. R. (1973): Syntax and vocabulary of mothers' speech to young children: age and sex comparisons. *Child Development* 44. 182–185.
Sahnarovics, A. M. (1979): Психолингвистические проблемы овладения общением в онтогенезе. В: Ю. А. Сорокин–Е. Ф. Тарасов–А. М. Шахнарович (ред.): Теоретические и прикладные проблемы речевого общения. Москва, 148–233.
Schank, R. C. (1972): Conceptual dependency: a theory of natural language understanding. *Cognitive Psychology* 3. 522–631.
Snow, C. E. (1972): Mothers' speech to children learning language. *Child Development* 43. 549–565.
Uő Mothers' speech research: from input to interaction. In: C. Snow–Ch. Ferguson (szerk.):. *Talking to children.* Cambridge, 31–49.

Kassai Ilona

Pszicho-szociolingvisztikai jegyzetek az akcentusról

1. Az apropó

A beszédközpontúnak deklarált magyarországi idegennyelv-oktatásban olyannyira elhanyagolt a kiejtés tanítása, hogy a fonetika még a leendő nyelvtanárok képzésében is úgyszólván csak elméleti ismeretanyagként van jelen: a vizsgán tudniuk kell a kiejtési szabályokat, de az érdemjegyet nem befolyásolja, hogy milyen kiejtéssel „mondják fel" a szabályhalmazt.[1] Ennek a helyzetnek egyenes következménye, hogy „magyarul", azaz akcentussal beszélünk idegen nyelveket, és ehhez képest tűnik paradoxálisnak, hogy az állami nyelvvizsgán 1978 óta a jelölt külön osztályzatot kap idegen nyelvi kiejtésére.[2] Pedig a követelmény – mint látni fogjuk – jogos.

2. Akcentus és kommunikáció

Köznapi tapasztalat, hogy a fonetikailag helyes, de grammatikailag hibás közléseket a hallgató nagyobb eséllyel tudja a beszélő szándéka szerint értelmezni, mint a nyelvtanilag kifogástalan, de hangtanilag torzított közléseket. Vagyis: a kiejtési hibákkal szemben jóval kisebb a tűrőképességünk, mint a nyelvtani tévesztésekkel szemben.[3]

Ennek a hallgatói attitűdnek kétféle magyarázata is lehet. Az egyik az észlelés és a megértés többlépcsős folyamatában keresendő, amelynek a fonetikai szint a legelső lépcsője, mintegy a bemenete. Mármost könnyen belátható, hogy ha a bemenet nem megfelelő, csökken az esély, hogy a beszéd feldolgozásának folyamata a fonetikai szint fölé rendeződő szinteken zavartalan legyen. A másik lehetséges magyarázat: mivel a fonetikai szint jóval kisebb terjedelmű elemekkel és az elemek között fino-

[1] Idegennyelv-oktatásunk eme hiányosságát Fülei-Szántó már 1976-ban szóvátette: „Lehet-e beszélt nyelv oktatásáról beszélni, ha nem tanítjuk azt, ami a beszéd alapja, végső alkotója, a hangzás [...] Mindig a fonetika az, amiről a leghamarabb lemondunk. S mindig a fonetika az, ami munkánkon keserves bosszút áll." (1976, 18).

[2] A *Tájékoztató az állami nyelvvizsga új rendjéről* című kiadványban így szerepel: „Kiejtés, hangsúly, ütem, intonáció (a bizonyítványban: Kiejtés, intonáció)" (1979, 11).

[3] Valószínűleg ez az intuitív tapasztalat játszott közre abban, hogy Schwartz Elemér 1938-ban kidolgozta a magyarországi németoktatás számára az egységes kiejtési normát (vö. Schwartz 1938).

mabb különbségekkel operál, mint a morfológia és a szintaxis, a fonetikai eltérések gyakrabban vezetnek minőségi különbségekhez, következésképpen megértésbeli nehézségekhez. Lássunk néhány példát. (1) Az orosz ajkúak szájából magyarul elhangzó [mɛɲ:i kɛl] megnyilatkozás kétféleképpen értelmezhető: (a) *Menni kell.* és (b) *Mennyi kell?*, tehát kijelentésként és kérdésként. Ha nem segít a nyelvi és/vagy nyelven kívüli kontextus, nem tudjuk, a kétféle értelmezés közül melyik felel meg a beszélő szándékának. És ezt a nehézséget egyetlen megkülönböztető jegynyi eltérés idézi elő annak következtében, hogy az orosz beszélő [i] előtt automatikusan lágy mássalhangzót ejt. (2) Néhány évvel ezelőtt a televízióban a riporter magyar intonációval feltett orosz nyelvű kérdését válasz helyett kínos csend követte: az orosz riportalany nem válaszolt, mert a riporter megnyilatkozásának kérdésként való értelmezése más intonációt kívánt volna meg. Hasonlóképpen járt magyar beszélgető-partnereivel egy magyarul egyébként kitűnően beszélő, de az eldöntendő kérdés intonációját megvalósítani képtelen finn professzor. Mivel arra az ereszkedő dallamú megnyilatkozásra, hogy *Ez a gép jól működik.* partnerei nem reagáltak, hozzátette: *Ez kérdés volt.* Vagyis a kérdés kérdés voltát kizárólagosan jelző dallamforma hiányában közlési szándékát csak egy további megnyilatkozással tudta megvalósítani.[4] (3) Gyakorlati következményeit tekintve egyáltalán nem mindegy, hogy az i/y szembenállást nélkülöző ejtésben [ti:zvɔn] közlés szándékolt tartalma *Tíz van* (valamiből) avagy *Tűz van* (valahol).

Kommunikációs zavarok azonban nemcsak a jelentéselkülönítő szerepű hangeszközök torzításából adódhatnak, hanem a beszélő érzelmeit, magatartását, állásfoglalását, összefoglalóan attitűdjét kifejező hangelemek, sőt a nyelvi jelként működő gesztusok és mimika nem megfelelő használatából is.[5] Aki bolgár anyanyelvű személlyel került már kommunikációs helyzetbe, tapasztalhatta, hogy mennyi zavar forrása lehet az „igen"-nek és a „nem"-nek megfelelő, a legtöbb nyelvközösség szokásával ellentétes fejmozdulat.[6] Fónagy Iván említi, hogy az ereszkedő dallamú felszólítás udvariatlannak hat az angol hallgató számára, valamint, hogy az orosz semleges (érzelemmentes) kérdést mi magyarok hajlamosak vagyunk haragosnak, számonkérőnek értelmezni, mert hangterjedelme egybeesik a magyar haragos, számonkérő kérdés hangterjedelmével.[7] Coates vizsgálata szerint a magyar eldöntendő kérdést intonációja alapján az angolok hidegnek, kimértnek tartják, a kérdőszóval szerkesztett semleges kiegészítendő kérdést ugyanakkor barátságosnak értelmezik; ha angol környezetben magyar intonációval kérünk szívességet, parancsolónak, agresszívnek tűnünk.[8] Általában: a magyar prozódiai sajátosságokat tükröző angol nyelvű közlés

[4] Már ez a két konkrét példa is utal a szupraszegmentális elemek különös jelentőségére a beszédértésben. Ennek tudható be, hogy svéd anyanyelvű kísérleti személyek svédországi lengyelek kötetlen svéd beszélgetését hallgatva kifejezettebbnek érezték az akcentust a prozódiai tényezőkben, mint a beszédhangokban (vö. Budmar 1983). A prozódiai tényezők beszédmegértést irányító szerepére vö. még: Darwin 1975; Nooteboom és társa 1978.

[5] Az orosz, a japán és a magyar rendszer összevetésére lásd Papp 1979.

[6] A kérdést elméleti igénnyel és általános kitekintésben tárgyalja Jakobson 1972.

[7] Fónagy 1965.

[8] Coates 1975.

értelmezése gondot okoz az angol hallgatónak.[9] Ugyanakkor a hiteles kiejtés, valamint a megfelelő mimika és gesztusok elkendőzhetik a hallgató előtt a beszélő nyelvtani pontatlanságait.[10]

3. Akcentus és társadalom

A kommunikációs szempontok mellett legalább ennyire fontos – bár még nem kellően tudatosult, ezért nem is adatolt – az akcentus szociolingvisztikai vonatkozása, nevezetesen az a tény, hogy az akcentusos kiejtést a nyelvközösség tagjai minősítik. A minősítés előjele számos tényezőtől függ, ezek között meghatározó jelentőségű a nyelvi lojalitás (language loyalty)[11]; amíg pl. az olaszok szívesen fogadnak minden, anyanyelvükön elhangzó megnyilatkozást, a franciáknál egyenesen a szótár szentesíti a 'parler français comme une vache espagnole' (=kerékbe töri a francia nyelvet; szó szerint: úgy beszél franciául, mint egy spanyol tehén) kifejezést. Svédországban a finn bevándorlók sok svéd beszédhangot és prozódiai sajátosságot nélkülöző kiejtését gyerekesnek ítélik; a nyelvheggyel képzett dentialveoláris pergetett [r] hang, amilyet a magyarban is ejtünk, a párizsiakban a facipős paraszt képzetét kelti (személyes közlések).

A minősítésnek egy másik fontos tényezője a beszélőnek a nyelvközösséghez való viszonya. Ha vendégként tartózkodik hosszabb-rövidebb ideig valamely nyelvközösségben, a nyelvhasználatára vonatkozó elvárások nem olyan szigorúak, mint amikor állampolgárként él együtt a nyelvközösség tagjaival.[12]

Minél inkább negatív a minősítés, annál inkább válik stigmává. A stigmatizálás pedig – nem szükségszerűen bár, de – negatíve befolyásolhatja az akcentussal beszélő egyén közérzetét és társadalmi szerepének alakulását, azaz „társadalmi bírságot"[13] von maga után. Ennek mértéke és megnyilvánulási formái nyelvközösségenként igen eltérőek lehetnek, de a közös nevező általában az, hogy az akcentusos beszélőt éppúgy nem tekintik egyenrangú partnernek, mint az elégtelen nyelvi kompetenciával ren-

[9] Varga 1975; Egy az UNESCO párizsi székházában dolgozó angol munkatárs a következő sommás véleményt mondta magyar kollégájának egy magyar küldöttnek az UNESCO-konferencia plenáris ülésén elhangzott angol nyelvű előadásával kapcsolatban: „Funny thing, your man read out a good English text but I could hardly make out what he said. Why do you Hungarians always sound so monotonous and boring?" [Furcsa, a maguk embere jól fogalmazott angol szöveget olvasott fel, mégis alig értettem, hogy mit mond. Miért van az, hogy maguk magyarok mindig olyan egyhangú, unalmas kiejtéssel beszélnek?] (vö. Bendik 1986, 1).

[10] Taylor–Catford–Guiora–Lane 1971.

[11] A nyelvi lojalitás mértéke a nemzeti nyelvnek a társadalmi értékrendben elfoglalt helyétől függ: ha előkelő a helyzete, a nemzeti nyelv hordozói a többi nyelvet alacsonyabbra értékelik (vö. Weinreich 1953, 99).

[12] A Columbia egyetem hallgatói pl. nehezen fogadták el, hogy André Martinet, az ismert francia nyelvész, vendégtanárként tökéletes brooklyni angolsággal tartotta előadásait: „It is okay for American students, but not for a famous professor from Paris" – írja Chao (1968, 14.) (Erre az adalékra Szépe György volt szíves felhívni a figyelmem.)

[13] Oyama 1982, 35.

delkező kisgyereket. Simenon belga regényalakja például visszatért Belgiumba, mert „Párizsban kicsit elveszettnek érezte magát, itt folyton gúnyolták az akcentusát"[14], Francescato kétnyelvű megfigyeltjei is többnyire az egynyelvű közösség perifériájára szorulnak.[15]

Amerikában az akcentus mértékének növekedésével arányosan csökken az egyén esélye vezető állás betöltésére (személyes közlés). A negatív értékítéletnek azonban nemcsak személyiséget érintő következményei lehetnek, mint az idézett példákban, hanem – közvetve – gazdasági kihatásai is, elsősorban a külkapcsolatok szférájában.[16]

A 2. és 3. alatt mondottakból következik, hogy az akcentus kiküszöbölése, de legalábbis mértékének csökkentése nem öncél, hanem szükségszerűség.[17]

4. Definíció

Az eddigiekben implicite alkalmazott definíció kifejtése a következő. Az 'akcentus' terminus azokat a kiejtésbeli sajátosságokat jelöli, amelyek valamely nyelv használatakor annak normatív kiejtéséhez képest eltérésként felmerülnek a nyelvközösséghez nem tartozó, de annak nyelvén megnyilatkozó egyén beszédében. Értelmezésünkben tehát sajátosan a többnyelvűséghez kötődő jelenségről van szó.[18] Az akcentus jelenléte annak a következménye, hogy az idegen nyelv tanulásában és használatában voltaképpen anyanyelvünk artikulációs és percepciós bázisát mozgósítjuk, azaz az idegen nyelvet az anyanyelvben alkalmazott megértési stratégiával hallgatjuk, és képzési szokásokkal beszéljük.

5. Az artikulációs és percepciós bázisról

Az artikulációs bázis a legáltalánosabb és legelterjedtebb meghatározás szerint a hangképző szervek jellemző mozgásainak, helyzeteinek az összessége, amelyekkel a nyelvi rendszer elemeit a beszédben megvalósítjuk.[19] A percepciós bázist – amelyről az artikulációs bázishoz képest lényegesen kevesebb szó esik – úgy lehetne definiálni, mint azt a sajátos hallószervi és idegrendszeri mechanizmust, amelynek révén a levegőrezgések formájában továbbított beszédjeleket felfogjuk, és kibontjuk a bennük foglalt nyelvi tartalmat.[20] Mindkét bázis az emberi nem számára képességként

[14] Simenon 1978, 93.

[15] Vö. Francescato 1981, magyarul ismerteti Jarovinszkij 1983.

[16] Vö. Barna–Gárdus 1982.

[17] Az a haszon, amelyet az akcentus jelenléte a nemzetközi bűnüldözés számára jelent, elenyésző a belőle származó hátrányokhoz képest.

[18] A terminus jelentéstartalma rendkívül változatos: az általunk is használt szűk értelemtől az egy nyelvközösségen belüli eltérésekre is alkalmazott értelmezésig terjed (vö. pl. *Szpravocsnyik lingvisztyicseszkih tyerminov, The New Columbia Encyclopedia*). A meghatározások kritikai elemzését és a kérdéskör bővebb kifejtését lásd Vinogradov 1976.

[19] Vö. James 1977, 280; Kassai 1981a.

[20] Lásd még: Gósy 1981, 177.

adott egyetemes hangképzési és hangészlelési lehetőségekből, az ún. anatómiai-fiziológiai bázisból épül ki egymással szoros függőségben az anyanyelv tanulásának folyamatában, annak hatására, a szűkebb és tágabb társadalmi környezet ellenőrzése mellett. A két bázis kiépülésével párhuzamosan szűkül az „ősbázis", és ahogyan a folyamat halad előre, egyre inkább csak olyan beszédjelenségeket képezünk és hallunk meg, amilyenek az anyanyelvünkben előfordulnak. A nyelvileg determinált artikulációs és percepciós bázis a normatív anyanyelvi kiejtés feltétele. Kialakulásuk kezdete az első életév második felére tehető, ekkor jelennek meg a csecsemő hangadásaiban az első, percepcionálisan már elsajátított nyelvspecifikus hangzási jegyek.[21] A magyar nyelvvel kapcsolatban a tettenért pillanatnak pszichológiailag is hiteles irodalmi leírását adja Illyés Gyula *Mariska hazát választ* című írása.[22]

Az artikulációs bázis kialakulása alapvetően a percepció révén, auditív úton, utánzással történik. Erre az egyik bizonyítékot a veleszületett vagy korán szerzett süketség nyomán kialakuló némaság nyújtja. Normális körülmények között ugyanis a hallásközpont és a beszédszerveket mozgató motoros központ között közvetlen kapcsolat áll fenn, ami lehetővé teszi, hogy a hangképző szerveink mozgatása nyomán keletkező hangjelenségeket magunk is meghalljuk (belső akusztikus visszacsatolás). Ha ez az idegrendszeri mechanizmus működőképes, a csecsemő gőgicsélésben jelentkező spontán hangadásai fokozatosan átalakulnak a beszédhez szükséges irányított hangadássá. Ez úgy történik, hogy a környezetből felfogott beszédjelenségek auditív élménye ingerli a hangképző apparátust vezérlő motoros központot, és kiváltja a hangadást (cirkuláris vokális reakció).[23] A különbséget a felfogott és a kiejtett hang között a képzést az auditív élménnyel összehasonlító sémán, a belső akusztikus visszacsatoláson keresztül tünteti el a kisgyerek a próba-szerencse elv alapján úgy, hogy a próbálkozások során az auditív élménynek mozgásélményeket feleltet meg,

[21] Vö. pl. de Boysson–Bardies–Durand–Sagart 1984; Gósy 1984.

[22] Az írást a fejtegetések szempontjából tömörítettem: „– Dla – mondja Mariska némi gondolkodás után, de határozottam. Nyilván tudni sem akar többé a tegnapig milliószor elpattintgatott dlá-dlá-dlá-ról. [...] Természetesen végigment ő is az emberi nyelvtanulás kezdetének minden előírásos szakaszán... Az első percek energikus »e-je-lje!« felkiáltásaitól az eddig csúcspont »dlá-dlá«-ig változatos volt az út. [...] Mindez azonban az őshangzók korszaka volt. [...] Az az idő, amidőn a bolgár csecsemő éppúgy beszél, mint az eszkimó vagy a tűzföldi. [...]

– Dla – mondja ismét Mariska.

– Dla? – kérdi tőle ismét Mariska atyja olyan hangsúllyal, amely alatt ez rejtezik: bizonyos vagy benne?

– Dla, dla! – hangzik.

Az elsőben mintha még egy halk *á* hang lett volna. Olyanfajta *á*, amilyet az ősibb magyarok ejthettek. [...] Ám a legközelebbi *dla* megint olyan világosan *a*, olyan megcáfolhatatlanul magyar, akár egy csikóskarjantás a Hortobágyon. Az utat az ős *á*-tól az *a*-ig, amelyet a fajta két-háromezer év alatt tett meg, íme Mariska is megtette, pontosan hat hónap alatt. Ez egyúttal az út a hangok nemzetközi ősegyvelegétől is a külön nemzeti nyelvig" (1962).

[23] A cirkuláris reakció fogalma Baldwintól származik, aki a komplex készségek elsajátítását azzal magyarázza, hogy valamely mozgás végrehajtása külső megerősítés nélkül, önmagában elegendő stimulus a mozgás megismétlésére (1895). A nyelvelsajátításra való alkalmazás pedig Allport nevéhez fűződik, aki a vokális melléknévvel bővítette ki a fogalmat (1924, 8. fejezet).

és eközben mintegy felfedezi, hogy milyen képzőmozgásokat kell hangképző szerveivel végeznie ahhoz, hogy a hallott mintát reprodukálni tudja. Ahogyan a folyamat halad előre, a próbálkozások egyre inkább közelítik a modellként szolgáló hangjelenséget, és rögződnek azok a képzési konfigurációk, amelyeknek az eredménye, a kiejtett hang a legkevésbé tér el a hallott mintától. A hallott vagy a gyerek által szándékolt hangjelenség mind biztosabban váltja ki a megfelelő artikulációs utasításkombinációt, amely megindítja a koordinált képzőmozgásokat.[24] A koordinálódás egy teljes évtizednyi intenzív gyakorlás során jön létre, a rögződés pedig nagyjából a 15. életévig tart. Ezt az időszakot a nyelvtanulás kritikus periódusaként emlegetik abból a hétköznapi tapasztalatból kiindulva, hogy ennek eltelte után már nemigen lehet idiomatikus szintű nyelvtudást, különösen pedig akcentusmentes kiejtést elsajátítani.[25] Felvetődik a kérdés, hogy miért nem.

6. Hipotézisek a nyelvtanulás kritikus periódusának magyarázatára

A kritikus periódus eltelte után jelentkező nyelvtanulási nehézségek magyarázatára különféle hipotézisek születtek, kielégítő magyarázat azonban még mindig nem áll rendelkezésre. Már ez is mutatja, hogy mennyire komplex jelenséggel állunk szemben. A három legismertebb hipotézis a biológiai, a kognitív és az affektív. Ezek lényegét Krashen[26] kritikai áttekintése nyomán ismertetem. A Lenneberg[27] révén ismertté vált biológiai hipotézis a lateralizáció pubertáskori lezárulásával fellépő nyelvi érettségben látta a nehézségek okát. Az újabb neurofiziológiai kutatások azonban kiderítették, hogy a nyelvi funkciók lateralizálódása már jóval a pubertáskor előtt, nagyjából 5 éves korra kialakul. Sokkal valószínűbb, hogy az idegrostok myelinizációjának következményeként csökkenő kérgi plaszticitás jelenti a „biológiai sorompót" (biological barrier).[28]

A kognitív hipotézis szerint a 12 éves kor körül kialakuló elvont gondolkodás gátolja a gyerekkorival megegyező, „öntudatlan" felnőttkori nyelvtanulást (kognitív sorompó). A felnőtt a maga elvont gondolkodásával a nyelvtanulásban is igényli a tudatosságot. Minthogy azonban lehetetlen egy nyelv valamennyi szabályát megtanulni és tudatosan alkalmazni, a felnőtt nyelvi fejlődése egy adott ponton lelassul vagy megreked.

[24] A leírt folyamat részleteivel kapcsolatban lásd: Allport 1924, 8. fejezet; Čistovič – Koževnikov 1965; Menn 1983.

[25] Lotz 1954/1976, 37.; Lenneberg 1967, 176; Scovel 1969. 400 beszélőre kiterjedő informális felmérésében Krashen azt találta, hogy azoknál a felnőtteknél, akik 11 éves koruk előtt kezdtek el idegen nyelvet tanulni, ritka volt az akcentus. Akik 11–15 éves kor között kezdtek tanulni idegen nyelvet, azoknál már nem volt ritka, és akik 15 éves kor után fogtak hozzá a nyelvtanuláshoz, azoknál az akcentus általános volt (idézi Oyama *i. m.* 36).

[26] Vö. Krashen 1982.

[27] Vö. Lenneberg *i. m.*

[28] Vö. Abuhamdia 1987.

Az affektív hipotézis szerint a pubertáskorban végbemenő személyiségváltozások affektív sorompót képeznek. A szociálisan és emocionálisan kötött személyiség ugyanis nehezebben fogad el számára idegen normákat, mint a nagyfokú azonosulási igénnyel és alkalmazkodási képességgel rendelkező nyitott személyiségű gyerek. Az affektív sorompó „magassága" számos tényezőtől függ. A legszorosabb összefüggés a személyiségszerkezettel áll fenn: az önbizalom megléte esetén alacsonyan áll a sorompó, hiánya esetén pedig magasan. A legmagasabb állást a szorongó személyiségnél figyelték meg, a legalacsonyabbat pedig a kifelé forduló személyiségnél. Az affektív sorompó megemelkedését előidéző személyiségváltozások között vannak olyanok, amelyek az elvont gondolkodás kialakulásával függnek össze, annak mintegy a következményei, tehát befolyásolhatatlanok. Fontos tényező a motiváció is, amely az egzisztenciális szükségszerűségtől az egyéni hiúságig igen változatos lehet.

Az általános magyarázó elvek mellett konkrétan a kiejtés vonatkozásában fontosnak tartják az empátiás (beleérző) képességet, amely hozzásegíti az egyént ahhoz, hogy észrevegye az idegen nyelv hangzási sajátosságait, és beépítse azokat idegen nyelvű beszédébe.[29] A szociokulturális tényezők (mint amilyen pl. az idegen nyelvek fogadtatása egy adott társadalomban) szerepére Hill[30] hívja fel a figyelmet.

7. Akcentus és artikulációs program

Az eddigiekben kizárólag nyelven kívüli tényezőkről volt szó. A továbbiakban megkíséreljük az akcentus okát magában a nyelvi működésben, nevezetesen a képzésfolyamat programozásának és az artikulációs program végrehajtásának a módjában keresni.

A nyelvbotlások és a gyermeknyelvi hanghelyettesítések adatainak az elemzéséből egyre világosabban kiderül, hogy a mondanivaló tervezése a leggyakrabban szó és szószerkezet nagyságrendű hangsorokban történik.[31] Ezeket gestaltként hívjuk le a memóriánkból, és a kiejtésükhöz szükséges komplex artikulációs mozgássorokat egységes program alapján hajtjuk végre. Ez azt jelenti, hogy az egyes beszédhangok a hangsor egészének kívánalmai szerint valósulnak meg, mégpedig úgy, hogy bizonyos mozgások más mozgások függvényeként mennek végbe, külön, rájuk vonatkozó idegi utasítás nélkül, mintegy ballisztikusan.[32] Az egységként való programozás következtében az artikulációs folyamat egyetlen időpillanatában a képzési konfiguráció nem egyetlen beszédhang jellemző jegyeit mutatja, hanem „kicsiben", azaz lecsengésként vagy előkészítésként a megelőző és a következő beszédhang(ok) né-

[29] Vö. Taylor–Catford–Guiora–Lane *i. m.*; Guiora–Brannon–Dull 1972.

[30] Vö. Hill 1970.

[31] Vö. Lashley 1951, 112–136; Fromkin 1973; Cutler 1982; Kassai 1981b.

[32] Részletesen lásd Lenneberg *i. m.* A ballisztikus jelleg nem kizárólag a beszédmozgásokra jellemző, hanem az emberi tevékenység egyéb mozgásformáira is. Gyakran lehetünk tanúi pl. annak, hogy a gyermekét etető anya szája reflexszerűen kinyílik, amint a kanállal eléri gyermeke száját: a kéz felemelését irányító idegingerület kiváltja a száj kinyitását végző izmok működését is.

mely jegyeit is tartalmazza (koartikuláció). Ennek a komplex folyamatnak a beidegzését végezzük el az artikulációs bázis kialakulásánál ismertetett mechanizmus szerint az anyanyelv tanulásának során, az eredmény pedig az automatikus beszédképzés és -észlelés. Az idegen nyelvi kiejtésben pontosan azért vannak nehézségeink, mert az idegen nyelvnek sem az észlelésében, sem az artikulációjában nem rendelkezünk ezzel az automatikusan működő mechanizmussal. És minél eltérőbb artikulációs és percepciós mechanizmust igényel az idegen nyelv, mint amilyennel az anyanyelvben rendelkezünk, annál nyilvánvalóbb az akcentus. A feladat ebből következően az, hogy átállítsuk az észlelési mechanizmust, ezt követően pedig az artikulációs mozgássorok átprogramozásával és az átprogramozott mozgások beidegzésével kialakítsuk az idegen nyelvi artikulációs bázist. Kérdés, hogyan vihető ez végbe.

Közismert, hogy természetes nyelvtanulási helyzetben a gyerekek általában és nagyjából a pubertáskorig képesek akcentusmentesen elsajátítani valamely idegen nyelv kiejtését, mégpedig ugyanolyan stratégiával, mint amilyennel az anyanyelvi artikulációs bázisuk kialakul, tehát auditív úton, utánzás révén. Erre az ad nekik lehetőséget, hogy az idegrendszeri érésnek abban a szakaszában vannak, amikor az anyanyelvükre vonatkozó artikulációs és percepciós beidegződéseik nem olyan stabilak még, hogy ne hallanák meg az idegen nyelv hangzási sajátosságait, és ne tudnák pusztán a hallott minta alapján „eltalálni", majd pedig rögzíteni a képzési konfigurációkat. Az ő esetükben éppen ezért szinte minden azon múlik, hogy megfelelő mintát kapjanak a tanulás folyamatában, azaz hiteles legyen a kiejtése azoknak a személyeknek, akiktől a nyelvet tanulják.[33]

A felnőtteknél ezzel szemben a spontán-imitatív kiejtéstanulásra általában nincs remény, mert anyanyelvi percepciós bázisuk erősen korlátozza az idegen nyelvi hangzási jelenségek észlelését, automatikusan működő artikulációs bázisuk pedig nem teszi lehetővé ezek képzését, még ha észlelésük bekövetkezik is. Ez a nyelvi magyarázata a kritikus periódus eltelte után jelentkező akcentusnak. Emiatt azonban nem kell lemondani a felnőtt nyelvtanulóról. Éppen ellenkezőleg, a felnőtt agyra jellemző racionális működésre alapozva a nyelvtanulás folyamatába be kell iktatni a kiejtéstanítást. A felnőtt esetében ugyanis csak az anyanyelv és a célnyelv közötti azonosságok és eltérések tudatosítása után végezhető el az átprogramozás, s ezeket a tudatosított mozgásokat kell tervszerű tananyaggal és gyakorlással öntudatlanná, automatikussá tenni.

8. Gondolatok a kiejtéstanításról

Mivel dolgozatomnak nem a kiejtéstanítás menetének és módszereinek részletes kifejtése a feladata, ezzel kapcsolatban csupán néhány mozzanatra térek ki.

Minthogy a produkció alapja a percepció, a tanulási folyamatban elsőként a hallási megkülönböztető képességet kell fejleszteni, azaz megszabadítani az anya-

[33] Vö. Olson–Samuels 1982; Németh 1969.

nyelv hatásától, hogy a tanuló meghallja az elérendő célt: az idegen nyelv hangzási sajátosságait. Erre kezdő fokon maga a célnyelvi hanganyag, nem kezdő fokon pedig bármilyen, a célnyelvtől eltérő idegen nyelvi hanganyag megfelel, mert azáltal, hogy kikapcsolja az észlelést megkönnyítő jelentést, rákényszeríti a tanulót, hogy kizárólag a hangzásra összpontosítsa a figyelmét. Ez az eljárás főként a beszéd nagyobb egységein átívelő, és mint említettük, a beszédértésben rendkívül fontos szerepet játszó zenei elemek (dallam, hangsúly, tempó, ritmus, szünet) megkülönböztetéséhez adhat fogódzót. Célnyelvi hanganyaggal szintén lehet eredményeket elérni.[34] A beszédhangokra irányuló hallási megkülönböztető képesség fejlesztésének pedig az egyre inkább hozzáférhető mesterséges beszédminta lehet jó médiuma, mivel a beszédszintézis lehetőséget nyújt tetszőleges fizikai összetételű hangok és hangsorok létrehozására. Külön gyakorlatok beiktatása nélkül is lehet azonban fejleszteni a percepciós képességeket, mégpedig úgy, hogy a tanulási folyamat elején a tanuló lehetőséget kap arra, hogy csak hallgassa a célnyelvi tananyagot, és mindaddig ne szólaljon meg, amíg késztetést nem érez rá. A módszer eredményeként észrevehetően javul a kiejtési készség.[35]

Amikor a percepciós képességeket már megfelelően kiszélesítettük, következhet a produkciós képesség. Ehhez mindenekelőtt ismerni kell az érintett nyelvek közötti azonosságokat és különbségeket, tehát össze kell vetni a két nyelv rendszerét. Nem mindegy azonban, hogy milyen rendszereket vetünk össze. Annak a tapasztalatnak az alapján, hogy az idegen nyelv elsajátításában a fonológiai rendszer szűrőként működik, a kutatók a fonológiai rendszereket hasonlítják össze. Az eljárás hátránya az, hogy csupán azokról a hangjelenségekről ad számot, amelyeknek jelentés-megkülönböztető funkciójuk van, és így kirekeszt a vizsgálódásból egy sor olyan hangjelenséget, amelyeknek ilyen funkciójuk nincs, de hozzátartoznak a sikeres kommunikációhoz. Ennek pedig azért van jelentősége, mert a kirekesztett jelenségek között számos olyan akadhat, amely megegyezik vagy legalábbis hasonló a célnyelv fonémáihoz, tehát átvihető lenne arra.[36] Illusztrációként álljon itt néhány példa a franciából, a finnből és a magyarból!

Az időtartam a franciában nem fonológiai tényező, ezért a francia beszélőnek nehézségei támadnak a rövid/hosszú különbség észlelésében és létrehozásában, ha olyan nyelvet tanul, amelyben ez a különbség fonológikus. Pedig a francia fonetikai rendszerben hosszú magánhangzók és mássalhangzók egyaránt vannak: a magánhangzók bizonyos mássalhangzók előtt automatikusan megnyúlnak, az emfatikus hangsúly hatására a hangsúlyos szótag mássalhangzója hosszan realizálódik, a hangfolyamatban egymás mellé kerülő azonos mássalhangzók szintén hosszú mássalhangzót eredményeznek.[37] Nem képzési nehézségekről van tehát szó, hanem arról, hogy az időtartam státusza eltérő a franciában és a magyarban: ami a ma-

[34] Bendik József elsőéves angolszakos egyetemi hallgatókkal folytatott kísérlete átlagosan 30–40%-os teljesítményjavulást eredményezett (1982).

[35] Gary 1982.

[36] Vö. Gage 1971; Ferguson 1982.

[37] Vö. pl. Herman 1984.

gyarban független változó, az a franciában különféle tényezőktől (hangkörnyezet, emfázis, határhelyzet) függ.

A finn fonológiai rendszerben hiányzik az eldöntendő kérdés emelkedő intonációval történő kifejezése, ezért a finnek ezt a számos nyelvben meglévő kérdéstípust nem tudják produkálni (vö. a 2. pontban említett finn professzor példáját). Az emelkedő dallam mint fonetikai realitás azonban létezik a finnben, csak éppen olyan sajátos kódváltozatban, mint amilyen a gyerekhez intézett felnőttbeszéd. Ebben a nyelvhasználati szférában nagyon is gyakori az emelkedő dallam (finn gyermeknyelvkutató személyes közlése). Mármost, ha az emelkedő dallamformát sikerül kiszabadítani ebből a sajátos kommunikációs helyzetből, segítségével kialakítható az idegen nyelvi eldöntendő kérdés intonációja.

A magyar anyanyelvűek, noha hangszalag-zárhangot a magyarban is képezünk, mégpedig nem kötelező szóhatárjegyként (pl. *az ʔ alma, nyáriʔ ing*), mégsem tudnak megbirkózni a más nyelvekben (pl. dán, arab) mássalhangzó-fonémaként működő hangszalag-zárhanggal. A francia orrhangú magánhangzók képzése szintén gondot okoz, pedig van olyan fonetikai helyzet, amelyben a magyar magánhangzók nazális színezettel valósulnak meg (pl. *fonva, lant, kend, ing, színház*). Ha erre a tényre felhívjuk a figyelmet, nehézség nélkül kialakítható a fonémaértékű francia magánhangzóminőség, és eggyel csökkenthető az akcentusforrások száma. Az eldöntendő kérdés szótagszámtól függő intonációs megoldásai közül, úgy tűnik, csak a három és többszótagú hangsorokon megjelenő emelkedő–eső dallamnak van pszichológiai realitása, mert a magyar anyanyelvűek ezt szokták alkalmazni az idegen nyelvi emelkedő dallamforma helyett. Ha azonban tudatosítjuk a magyar egy szótagú kérdések vagy az ún. megszakadt kérdések (pl. *Anyja neve?*) emelkedő dallamát, megvalósítható az idegen nyelvi emelkedő intonáció.[38]

Mindebből következik, hogy a fonológiai rendszernél lényegesen bővebb fonetikai rendszereket kell összevetni, amelyek az érzelmi kifejezés konvencionális megoldásait is tartalmazzák. A két rendszer átfogó leírását az akcentust okozó tényezők feltárásának kell követnie.[39] Ez után kialakítható az oktatási célnak megfelelő tananyag, és kidolgozhatók az elsajátítását célzó módszerek.[40]

Elsőként azokra az anyanyelvi jelenségekre kell a figyelmet felhívni, amelyek a célnyelvivel való azonosságuk révén minden további nélkül átvihetők arra. Következő lépésként az anyanyelvi fonetikai rendszerben feltárt és a célnyelvi rendszerben kiindulásként hasznosítható hangjelenségeket, amilyeneket a francia, a finn és a magyar példákon bemutattunk, kell tudatosítani, és elérni, hogy a tanuló ezeket átvigye, beépítse idegen nyelvű beszédébe. Utoljára célszerű foglalkozni a célnyelv azon elemeivel, amelyekhez semmiféle támpontot nem találunk az anyanyelvi rendszerben. Ezek elsajátításához az artikulációra vonatkozó verbális inst-

[38] Varga 1986, 108.

[39] Modell értékű Plattnak az ausztráliai angolt és a németet összevető munkája (1970). Módszerének kipróbálását a francia és a magyar vonatkozásában lásd Kassai 1974-ben. A magyarok angol beszédében várható hangsúlyozási hibákra vö. Varga 1975.

[40] A Varga (1981) által kidolgozott angol intonációs tananyagminimum jól példázza a nyelvtanulás céljának és a tananyag mélységének az összefüggését.

rukciókon túl jelentős segítséget nyújthatnak a képzést sokoldalúan bemutató hangalbumok. Ezek ábráin ugyanis közvetlenül szemlélhető a kialakítandó beszédhangok képzéséhez szükséges artikulációs konfiguráció.[41] Amikor az elszigetelt beszédhang képzése már kellően automatizált, egyre növekvő terjedelmű szekvenciákon belül (szótag, szó, szószerkezet, mondat) kell az automatikus képzést kialakítani. A fonetikailag „sűrű"[42] gyakorlóanyag által provokált artikulációs torna jelentősen lerövidítheti a folyamatot. A szó szintjén és a fölötte lévő szinteken azonban már számolni kell a prozódiai vagy szupraszegmentális tényezőkkel (hangsúly, hanglejtés, ritmus, tempó, szünet) is, amelyek az összetartozó nyelvi elemek egységét, illetőleg az össze nem tartozó elemek különállását biztosítják. Utoljára marad a szöveg szintje, ahol az érzelmek, a beszélő szándékai, a közlendőjéhez és a partneréhez való viszonya messzemenően alakítják vagy alakíthatják a hangos realizációt.

A bemutatott sorrend, amely a beszédhang felől indít, csak az egyik lehetséges, mert vannak, akik a szöveg felőli indítást látják célravezetőnek.[43] Mások azt vallják, hogy bármilyen megközelítés jó, ami sikerre vezet.[44] Ha azonban abból indulunk ki, hogy a felnőtt már nem tud azon a módon kiejtést tanulni, ahogyan a gyerek, szükségképpen az ellenkező irányú, tehát a beszédhang felőli, induktív vagy analitikus megközelítés látszik a járható útnak, mivel a gyerek a szöveg szintjéről jut el a beszédhangig, tehát deduktív úton, azaz szintetikusan.

Az átprogramozás folyamatának az egyik végén tehát az izolált beszédhang áll, a másik végén pedig a közlés a maga teljes fegyverzetében. A hiteles kiejtést maga elé tűző nyelvtanulásnak fonetikailag ezen a folyamaton kell keresztülmennie. Ha még a korábbiakban tárgyalt affektív tényezőket is kedvezően alakítjuk a tanulás folyamatában, az eredmény nem maradhat el.

Felhasznált irodalom

Abuhamdia, Z. A. (1987): Neurobiological foundations for foreign language. *International Review of Applied Linguistics* 25. 203–211.

Allport, F. H. (1924): *Social psychology.* Boston.

Baldwin, J. M. (1895): *Mental development in the child and the race.* Boston.

Barna Géza–Gárdus János (1982): A gazdasági hatékonyság és az idegennyelv-tudás közötti összefüggések. *Modern Nyelvoktatás* 19. 33–63.

[41] A magyarral, orosszal, amerikai angollal és finnel kapcsolatban vö. Bolla 1980, 1981, 1982, 1985; a németre lásd Bolla–Valaczkai 1986, a franciára Herman 1984.

[42] Az anyanyelvitől eltérő célnyelvi hangsajátosságokat halmozottan tartalmazó értelmes vagy értelmetlen szósorok. Az angol w/v szembenállásra pl. *We were in Venice with various women* (Fülei–Szántó 1976), a francia (Ɥ) félmagánhangzóra pl. *Le cuisinier lui servit des huîtres, une truite, des fruits cuits et des biscuits à la cuiller,* az (ɛ̃) nazális magánhangzóra pl. *Ce marin américain revient de bien loin* (Donohue–Gaudet 1969, 69, 78).

[43] Pl. Guberina professzor zágrábi intézete, vö. Vuletic 1967; Fülei–Szántó 1976.

[44] Léon 1971, 19.

Bendik József (1982): On auditory judgement and teaching intonation. *Modern Nyelvoktatás* 19. 164–175.
Uő (1986): *The prosody of conference speech in English, Hungarian and Russian.* (Kandidátusi értekezés). Bp.
Bolla Kálmán (1980): Magyar hangalbum Bp. *Magyar Fonetikai Füzetek* 6. kötet.
Uő (1982a): Az amerikai angol beszédhangok atlasza. Bp. *Magyar Fonetikai Füzetek* 9. kötet.
Uő (1982b): *Orosz hangalbum.* Bp. *Magyar Fonetikai Füzetek* 11. kötet.
Uő (1985): *A finn beszédhangok atlasza.* Bp. *Magyar Fonetikai Füzetek* 14. kötet.
Bolla Kálmán–Valaczkai László (1986): *A német beszédhangok atlasza.* Bp. *Magyar Fonetikai Füzetek* 16. kötet
De Boysson-Bardies, B.–C. Durand–L. Sagart (1984): Discernible differences in the babbling of infants according to target language. *Journal of Child Language* 11. 1–15.
Budmár, S. J. (1983): *Brytning hos svensk talan de polacker.* Uppsala.
Chao, Y. R. (1968): *A grammar of spoken Chinese.* Berkeley és Los Angeles.
Csisztovics L. A.–V. A. Kozsevnyikov (1965): Артикулация и восприятие. Moszkva–Leningrád.
Coates, J. (1975): Attitudinal factors in Hungarian and English intonation. *Modern Nyelvoktatás* 18. 52–56.
Cutler, A. (szerk.) (1982): *Slips of the tongue.* Berlin–New York–Amsterdam.
Darwin, C. J. (1985): On the dynamic use of prosody in speech perception. A. Cohen és S. G. Nooteboom (szerk.) *Structure and process in speech perception.* New York, 178–193.
Donohue–Gaudet, M.–L. (1969): *Le vocalisme et le consonantisme français.* Párizs.
Ferguson, C. A. (1982): Simplified registers and linguistic theory. L. K. Obler és L. Menn (szerk.): *Exceptional language and linguistics.* New York–London, 49–66.
Fónagy Iván: Hanglejtéskutatás és nyelvoktatás. *Modern Nyelvoktatás* 3. 18–24.
Francescato, G. (1981): *Il bilingue isolato.* Bergamo, 1981.
Fromkin. V. A. (szerk.) (1973): *Speech errors as linguistic evidence.* Hága–Párizs.
Fülei–Szántó Endre (1976): A fonetika helye az idegen nyelvek oktatásában. *Modern Nyelvoktatás* 14. 15–28.
Gage, W. W. (1971): What's so hard about that. G. Nickel (szerk): *Papers in contrastive linguistics.* Cambridge, 49–51.
Gary J. O. (1978): Why speak if you don't need to? The case for a listening approach to beginning foreign language learning. W. C. Ritchie (szerk.): *Second language acquisition research.* New York–San Francisco–London 185–199.
Gósy Mária (1981): A nyelv percepciós bázisa. *Magyar Fonetikai Füzetek* 7. 177–178.
Uő (1984): A beszédmegértés kezdetei. *Nyelvtudományi Közlemények* 86. 23–35.
Guiora, A. Z.–R. C. L. Brannon–C. Y. Dull (1972): Empathy and second language learning. *Language Learning* 22. 111–130.
Herman József (1984): *Phonétique et phonologie du français contemporain.* Bp.
Hill, J. H. (1970): Foreign accents, language acquisition, and cerebral dominance revisited. *Language Learning* 20. 237–248.
Illyés Gyula (1962): Mariska hazát választ. Illyés Gyula: *Ebéd a kastélyban.* Bp. 109–119.
Jakobson, R. (1972): Az „igen" és a „nem" a mimikában. *Hang – jel – vers.* 2. kiadás. Bp. 168–174.
Jarovinszkij Alekszandr (1983): Recenzió G. Francescato „Il bilingue isolato" c. könyvéről. *Nyelvtudományi Közlemények* 85. 469–472.
James, A. R. (1977): On the phonological relevance of articulatory basis. *Zeitschrift für Phonetik* 30. 280–296.
Kassai Ilona (1974): Etudes contrastives sur le français et le hongrois. *Studia Romanica* 3. 38–44.
Uő (1981a): A nyelv artikulációs bázisa. *Magyar Fonetikai Füzetek* 7. 175–177.
Uő (1981b): Távhasonulás a gyermeknyelvben. *Nyelvtudományi Közlemények* 83. 160–167.
Krashen, S. D. (1982): Accounting for child-adult differences in second language rate and attainment. S. D. Krashen, R. C. Scarcella és M. H. Long (szerk.): *Child-adult differences in second language acquisition.* Rowley–London–Tokyo 202–226.
Lashley, K. S. (1951): *The problem of serial order in behavior.* New York.

Lenneberg, E. H. (1967): *Biological foundations of language.* New York.
Léon, P. (1971): *Introduction à la phonétique corrective.* Párizs.
Lotz János (1976): Az emberi nyelv szerkezete. Lotz János: *Szonettkoszorú a nyelvről.* Bp. 33–49. [Eredetileg angolul 1954-ben jelent meg.]
Menn, L. (1983): Development of articulatory, phonetic and phonological capabilities. B. Butterworth (szerk.): *Language production.* London, II. kötet. 3–50.
Németh Károly (1969): Kísérleti idegennyelv-oktatás 8–10 éves korban. *Magyar Pszichológiai Szemle* 26. 558–563.
Noteboom, S. G.–J. P. L. Brokx–J. J. de Rooij (1978): Contributions of prosody to speech perception. N. G. M. Levelt és G. B. Flores d'Arcais (szerk.): *Studies in the perception of language.* New York,
Olson, L. L.–S. J. Samuels (1982): The relationship between age and accuracy of foreign language pronunciation. S. D. Krashen, R. C. Scarcella és M. H. Long (szerk.): *Child-adult differences in second language acquisition.* Rowley–London–Tokyo, 65–75.
Orvosi Lexikon. (1972) Bp.
Oyama, S. (1982): A sensitive period for the acquisition of nonnative phonological system. S. D. Krashen, R. C. Scarcella és H. H. Long (szerk.): *Child-adult differences in second language acquisition.* Rowley–London–Tokyo, 20–38.
Papp Ferenc (1979): A gesztusok és az intonáció szerepe a szituációban. *Modern Nyelvoktatás* 17. 203–209.
Platt, H. (1970): A comparative study of the phonetics of Australian English and German. *Phonetica* 21. 1–30. és 75–106.
Schwartz Elemér (1938): *A német köznyelvi ejtés iskoláinkban.* Bp.
Scovel, T. (1969): Foreign accents, language acquisition and verbal dominance. *Language Learning* 19. 245–254.
Simenon, G. (1978): *Maigret albérletben.* Bp. [Eredetije: *Maigret en meublé.* Párizs, 1957].
Справочник лингвистических терминов. (1972) Moszkva.
Tájékoztató az állami nyelvvizsga új rendjéről. (1979) Sipőczy Győző (szerk.) Bp.
Taylor, L. J.–J. C. Catford–A. Z. Guiora–H. L. Lane (1971): Psychological variables and ability to pronounce a second language. *Language and Speech* 14. 146–157.
The New Columbia Encyclopedia. (1975). New York–London.
Varga László (1975): Egy kontrasztív analízis végeredménye: magyar anyanyelvűek várható hibái az angol szintagmák és mondatok hangsúlyozásában. *Modern Nyelvoktatás* 13. 3–28.
Uő (1981): Angol intonációs tananyagminimum. *Modern Nyelvoktatás* 18. 149–174.
Uő (1986): Angol nyelvtanulóink néhány intonációs problémája. Rot Sándor (szerk.): *The way to English.* Bp. 97–111.
Vinogradov, V. A. (1976): Лингвистические аспекмы обучения языку. Moszkva.
Vuletic, B. (1967): *Système des fautes et correction phonétique des Français qui apprennent l'anglais.* Zágráb.
Weinreich, U. (1953): *Languages in contact.* New York.

A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete
Budapest

Lengyel Zsolt

A gyermeknyelvi dialógus vizsgálatának néhány kérdése

1. Bevezetés

Rövid tanulmányunk alapvetően két részre oszlik: néhány bevezető, a témát általában érintő megjegyzés után nem teljes körű dialóguselemzést adunk korábban gyűjtött nyelvi anyagunk alapján.

1.1. A dialógusvizsgálatoknak kétségkívül új lendületet adtak a 70-es évek elején megújult szöveglingvisztikai kutatások. Alig van olyan, ebben az időben született, szöveglingvisztikát tárgyaló kézikönyv, amely témái közé – újszerű megvilágításban – ne venné fel a dialógus kérdését (az összefoglaló művekre l. például: Posner 1972, Dressler 1972).

Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a korábbi kutatások figyelmen kívül hagyták volna a dialógus kérdését: a mai napig jól használható gondolatokat vet fel pl. Mukarovsky (1948), hogy csak találomra válasszunk ki egy nevet a korábbi kutatók közül. Arról is csak futólag teszünk említést, hogy a dialógus – mint műfaj – köztudottan már a görögök körében is népszerű volt.

1.2. A századunk hatvanas éveiben induló modern gyermeknyelvi kutatások kezdetben nem szenteltek túlságosan sok figyelmet a dialógusnak, alig-alig születtek írások a gyermeki dialógus fejlődéséről. Ennek többféle oka van, de különös módon éppen a nagy hatású elméleti kérdések azok, melyek az ez irányú kutatások kibontakozását nem segítették, illetve a kutatók figyelmét inkább más irányba terelték.

Sokáig az izolált, a kontextusból többnyire kiszakított gyermeki megnyilatkozások voltak a vizsgálat középpontjában – részben Piaget „kollektív monológ"-elvének megfelelően. Kimondva, nem kimondva sokáig uralkodott az – a több vonatkozásában természetesen ma is helytálló – nézet, hogy a kisebb gyerekek „párhuzamosan" tevékenykednek, „párhuzamosan" beszélnek, ezért a kutatók nem is igen foglalkoztak a kisebb gyermekek dialógusalkotó képességével.

2. Nem kedvezett a címben jelölt téma kutatásának a 70-es évek egyik uralkodó tendenciája sem: az „innáta"-elmélet ilyen vagy olyan oldalról történő bizonyítása.

A gyermeki dialógusok vizsgálata a 70-es évek közepétől kap újabb lendületet: egyszerre több forrásból is táplálkozva.

2.1. A kibontakozó beszédaktus-elmélet kedvez a korai dialógus vizsgálatoknak is, hiszen az említett elmélet előtérbe állítja a nyelvi jelenségek kutatásában és magyarázatában a szemantikai és pragmatikai aspektust: ily módon a figyelem inkább a gyermeki beszéd kommunikatív (ezzel együtt dialógikus) vonásaira terelődik, szemben a korábbi kissé egyoldalú grammatizáló nézőponttal. (E törekvések egyik legjobb összefoglalására l. Lloyd–Beveridge 1981.)

2.2. Nem kevés ihletést kapnak a dialógusvizsgálatok a szociolingvisztikai írásoktól: a gyermeknyelven belül elsősorban az anya–gyermek kapcsolat vizsgálatától. E téma (ti. az anya–gyermek kapcsolatának természete és szerepe az ontogenetikus fejlődésben) természetesen nem új keletű, de újabb elképzelésekre támaszkodó, új empirikus tényeket feltáró, majd ennek nyomán új koncepciókat megrajzoló kutatása tulajdonképpen az „innáta"-elmélet alternatívájaként jött létre, hiszen az utóbb említettel szemben éppen azt igyekezett feltárni, hogy milyen „külső" segítséget kap a gyerek a nyelvelsajátítás folyamán, gyengítve ezzel az „innáta"-elmélet magyarázó erejét és „szükségességét".

2.3. Feltétlenül termékeny a dialógusvizsgálatban az a hatás, mely a gyermeknyelvet az általános gyermeki tevékenység és fejlődés olyan értelmezéséről éri, melyet Vigotszkij, Lurija és Bruner kutatása fémjelez. Az említett kutatók nyomán felvirágzó iskolák a gyermeki beszédfejlődést (némi egyszerűsítéssel fogalmazva) az általános tevékenység részterületének tartják. Ezért széles értelemben vett szociális kontextusban vizsgálják.

Ez egyúttal azt is jelenti, hogy a dialógus (mint a beszédtevékenység egyik alapvető fajtája) az említett iskolák számára hamarabb jelenik meg a beszéd ontogenezisében, mint azt a korábbi kutatások, vagy mint az „innáta"-elmélet oldalán álló kutatók gondolták. Ez természetesen nem pusztán valamiféle datálási vita. Magáról a dialógusról is többet kellett tudni, hogy megjelenése és fejlődése a gyermeknyelvben új megvilágításba kerülhessen.

3. A dialógus kutatása – a legfontosabb tendenciákat tekintve – kétirányú volt: egyfelől a külső (hangzós beszédhez) köthető dialógus, másfelől a belső (végső soron a gondolkodással szoros kapcsolatot tartó) dialógus sajátosságainak feltárása. A „kétféle" dialógus elsősorban technikai szempontból választható szét, a valóságban, tehát a beszédtevékenységben és a problémamegoldó-gondolkodásban elszakíthatatlan szövetségben vannak egymással.

A dialógus olyan folyamat, melynek jól körülhatárolható tartalmi szakaszai vannak. Első lépésben a címzés történik: a kapcsolat ilyen vagy olyan eszközökkel történő felvétele, a beszédszándék kinyilvánítása. Ezt követi a dialógus tartalmát képező közlés (rendszerint közléssorozat), végül a dialógus valahogyan zárul.

A dialógus „középső része", a közlés, finom részletezett struktúra: e struktúrában feltétlenül jelen vannak nyelvi–formális mozzanatok (így megkülönböztethetünk mikrodialógust, ciklust, replikákat stb.), de tartalmiak is (ez utóbbiak adják a dialógus jellegét).

3.1. Kendon (1967) és Remick (1976) kutatásaiból kapunk legrészletesebb képet arról, hogy a gyerek és az anya között a „címzés" miként zajlik, arról, hogy e beszédfunkció hogyan és mikor jelenik meg. Az említett szerzők szerint a gyerek már a második életévben (valamivel még előbb is) pontosan értésére tudja adni anyjának a kapcsolatfelvétel igényét („címzés"). Kezdetben ez döntő módon averbális eszközök segítségével történik (ránézés, szemkontaktus), de viszonylag hamar megjelenik ennek verbalizált formája is: a megszólítás.

3.2. A dialógus folyamán rendszerint kétirányú jelentésátadás történik, ezen belül a magatartásirányítás és ismeretszerzés döntő mozzanatok, ami – többek között – azt jelenti, hogy a dialógusban résztvevők magukra vállalják az „információt nyújtok" és „információt kérek" szociális szerepeket – ezek valamennyi nyelvi következményével együtt. Az információnyújtást és – kérést megfelelő válasz követi, ez verbális vagy averbális lehet. A verbális reakció minimális vagy kiterjesztett típusra osztható. Az említett fogalmakkal (információnyújtás, -kérés, minimális és kiterjesztett válasz) Howe (1981) részletesen foglalkozik. Kitűnő elemzésében anya–gyermek konverzációs csoportokat különít el az említett fogalmak segítségével.

3.3. Világos, hogy a szociolingvisztikai szerepek elvállalásán túl, illetve azokkal párhuzamosan meghatározott nyelvi és kognitív fejlettség szükséges a párbeszéd lefolytatásához.

Ily módon az egytagú (szó-)mondatok korában még nehéz dialógusról beszélni, bár kezdetleges módon a kérdés-felelet (a dialógus bölcsője) már jelen van. Erről korábban részletesebben írtunk (Lengyel 1981), de a dialógus elemi ciklusát alkotó kérdés-válasz problémájára még visszatérünk.

A dialógusnak a címzés és lezárás szükséges, de nem elegendő feltétele. Fontos a kérdésen és válaszon alapuló minimális ciklus is, de tulajdonképpen még ez sem teszi e beszédeseményeket dialógussá. Dialógussá akkor válik a beszédesemény, ha jól elkülöníthető témája van, ha e téma az egymást követő replikák, megjegyzések során fejlődik, módosul, alakul.

3.4. A gyermeki dialógus több szempont alapján vizsgálható: a longitudinális egyedi megfigyelések, a különböző korúak összehasonlító vizsgálata a fejlődés menetére deríthetnek fényt. Több azonos korú gyermek anyagának összevető vizsgálata a gyermeki dialógusfajták kérdéséhez szolgáltathat értékes adalékokat. Mi itt az első két szempont szerinti elemzésre vállalkozunk, természetesen nem teljességre törekedve.

4.1. Az első dialógus idején kisebbik fiam (Ákos) 2;8,4 korú, nagyobbik fiam (Gábor) 7;0,0,. Párbeszédükben édesanyjuk is részt vesz. A beszélgetés alapvető témája az, hogy a rövidesen külföldről visszatérő apának, ki milyen verssel, dallal vagy egyéb produkcióval tud kedveskedni. Ugyancsak helyet kap a párbeszédben a karácsonyi ajándékozás is.

Az anya a dialógus megkezdésekor önkéntelenül is kontextust teremt első mondatával, megadja a legfontosabb háttér információkat, rögzíti a párbeszéd témáját.

Anya: *Nemrégen karácsony volt, igaz gyerekek? Mit kaptál karácsonyra, Ákoska? Na, mondd el apának!* (ti. magnóra, hogy az apa majd meghallgassa).

Ákos: *szukrot* ('cukrot').

Anya: *Hát még?* (A gyerek tovább nem nyilatkozik.)

Ez tulajdonképpen még nem dialógus, legfeljebb elemi ciklus, amely majd része lesz a dialógusnak, pontosabban: a kérdés-felelet párosból álló elemi ciklusok fognak a fejlődés során megfelelő kapcsolatteremtés révén dialógushoz vezetni.

Ezzel kapcsolatban kitérően hadd emlékeztessünk Dore (1977) hét feltételére, amely a kérdésre adott válasz pragmatikai és grammatikai feltételeire vonatkozik. Ezek szerint akkor születik válasz, ha:

1. a gyerek megérti a kérdés propozícióját,
2. igaznak érzi azt,
3. felismeri: választ várnak tőle,
4. hisz abban, hogy kell az információ,
5. hisz abban, hogy a kérdező nem ismeri a kért információt, vagy ismereteit kívánja ellenőrizni,
6. a gyerek képes a válaszra,
7. a gyerek hajlandó a válaszadásra, nincs más sürgetőbb óhaja, kívánsága vagy szükséglete.

Az idézett példában: Ákos nyilván egy (vagy akár több) feltételt is „sértve" érez, ezért el is akad a párbeszéd, nem válaszol a következő kérdésre.

Ugyanebből a párbeszédből vett példa azt mutatja, hogy az idősebb gyerek, a hétéves Gábor már komoly ismeretekkel rendelkezik a dialógust illetően, régen túlvan az elemi ciklus korszakán. Tudja, hogy a dialógus folyamán fontos funkciót tölt be a beszédjog átadása és visszakérése. Többféle nyelvi eszközzel is meg tudja szerezni a párbeszédben a beszédesemények interperszonális tagolását, sőt időnként feltűnik ennek ritualizált változata is: a konferálás. A felvétel különböző helyeiről idézem a példákat:

Gábor: *Lengyel Ákos jön!* (Ti. öccsét konferálja be.)

Gábor: *Lengyel Ákos következik* (ti. a versmondásban).

Gábor: *Most én jövök!* (Elmondja a verset, ezt követően teszi a következő megjegyzést.) *Lengyel Ákos mondja, hogy mi van a szobában.* (Öccsét akarja arra késztetni, hogy sorolja fel a szobában lévő tárgyakat.)

Gábornak jó ismeretei vannak arra vonatkozóan is, hogy társadalmi konvenció írja elő a beszédesemény, párbeszéd megszakításának módját is.

Gábor: *Rövid szünet* (ti. a magnófelvételben), *amíg kimegyek pisilni.* (Pár perc múlva visszatér.) *Felvétel kezdődik! Na!*

Mikor vége van a magnófelvételnek, ezt verbálisan is jelöli: *Kész, vége!*

A grammatikai (főleg morfológiai) jelenségek körében jól ismert a gyermeknyelvi irodalomban a „túláltalánosítás" fogalma. Ez a jelenség a szövegalkotás, a párbeszéd során is megfigyelhető. Gábor pl. tudja, hogy a „szereplésnek" (a versmondásnak) eleje és vége is van: ezeket a nyelvi–szociális jegyeket képes verbalizálni, de időnként ott is jelöli, ahol a felnőtt nyelvben jelöletlenek maradnak ezek a részek (saját szavalatát félbeszakítva bejelenti). *A második versszak következik* (ti. az előadott versnek, majd nyugodtan folytatja a szavalatot).

Összegezve az eddigieket: a nem egészen hároméves Ákos jóval szerényebb ismeretekkel rendelkezik a párbeszéd, a beszédmű tagolására vonatkozó nyelvi és szociális szabályokat illetően, míg az ellenkezője igaz a hétéves Gáborra.

4.2. Az elemzett dialógusban több példát is találhatunk a beszédaktusok egyik fajtájára: a direktívák használatára. A direktívák nyelvi, pragmatikai megértése és használata szintén előfeltétele a dialógusalkotó képességnek.

A direktívák mind a gyermek, mind az anya beszédében fellelhetők. Közismert (vö. Shatz–Gelman 1973), hogy már a négyéves gyerekek is képesek egy és ugyanazon direktíva más-más nyelvi megformálására, természetesen magának a különböző típusú direktíváknak a megértése jóval korábbi beszédfejlődési tény.

Közismert az is, hogy az anyai beszéd is életkor-specifikus: ugyanazt a direktívát más nyelvi formába önti a fiatalabb és megint másba az idősebb gyerek számára.

Anya: *Mit kaptál karácsonyra, Ákoska? Na, mondd el apának!*

Ugyanezt az utasítást (ugyanezt a tartalmat) az idősebbik gyereknek, Gábornak másként fogalmazza meg: kérdő mondatformát alkalmaz felszólító értelemben:

Anya: *Mi volt a karácsonyfa alatt, Gáborka?*

Az anyai beszéd különbözik a beszédre való motiválásban is, ez utóbbi szintén fontos előfeltétele a dialógusnak, a dialógus kialakulásának.

A fiatalabbat a tudatos ismételtetés eszközével serkentheti beszédtevékenységre:

Anya: *Töröm, töröm a mákot... azt mondd el apának, jó?*

Ugyanakkor az idősebb számára újból csak kérdő mondatformát alkalmaz felszólító értelemben:

Anya: *Na, milyen karácsonyi dalt tudsz énekelni apának, Gáborka?*

A kisebbik gyerek, Ákos esetében az anya nem törekszik nyelvi variációkra a beszédre való motiválásban, de az idősebbiknél igen.

Anya: *Ákos, mondd el a Gólya, gólya gilicét!*

Gáborhoz kijelentő formában intéz felszólítást:

Anya: *Gáborka következik olvasással.*

A dialógusok elemi ciklusait alkotó direktívák az anyai beszédben nemcsak formájukban különböznek a gyerekek életkorától függően, hanem a nyelvtani megformáltság teljességében is.

Az anya az idősebb gyereket, Gábort nem is egyszer a dialógus során csak így késztet beszédre:

Anya: *Na, Gáborka!?* (Ti. ő következik a versmondásban vagy más beszédprodukcióban.) Ezt a – nem teljes – formát a kisebbikkel szemben egyszer sem alkalmazta.

4.3. Fentebb (a 4.1. pontban) már szóba hoztuk a dialógusnak azt a jellemzőjét, hogy beszédváltásokból áll: hol ez, hol az a beszélő nyilatkozik, szóba került a beszédjog átadása és átvétele is. A dialóguson belül megfigyelhető váltásokat most egy más szempont szerint vizsgáljuk.

Társadalmi szempontból a beszédváltások egyik gyakori jellemzője, hogy a társadalmi dominancia is érvényesül benne. Esetünkben ez úgy jelentkezik, hogy Gábor, az idősebb biztos kézzel irányítja a fordulatokat, jelzi a megszólalás elejét, igen gyakran a végét is, tehát lényegében a beszéd terjedelmét is megszabja.

Gábor: *Most én jövök!* (Ti. öccse szereplését félbeszakítja, és maga kezd szavalni.)

Van olyan eset, amikor Gábor kiterjesztett direktívát használ a váltásra, a beszédjog átadására (kiterjesztett olyan értelemben, hogy a megnyilatkozás valamennyi lényeges elemet tartalmaz: a címzettet, magát a tevékenységet és a tevékenység tárgyát is):

Gábor: *Most te jössz, Ákos! Mondd el az Én elmentem a vásárba...*

A beszédváltások megszervezésében Gábor nemcsak a kezdetet képes verbalizálni, hanem az irányt is, pontosabban: az irányváltoztatás szándékát:

Ákos: *Én elmentem...*

Gábor: (közbevág) *Nem azt! Mi van rajtad!* (Ti. ne az Én elmentem a vásárba című dalt énekelje öccse, hanem sorolja fel, hogy milyen ruha van rajta.)

Ugyanakkor – mint a példából is kitűnik – a beszédjog átadásának, átvételének nemcsak a 4. 1. pontban részletezett rituális változatát (a konferálást) ismeri Gábor, hanem a „prózai" változatot is. A beszédfordulat verbalizálásában öccsével szemben Gábor is egyszerű nyelvi elemeket használ direktíva funkcióban:

Gábor: *Lengyel Ákos mondja, hogy mi van a szobában.*

Ákos: *Manó ('mano'), jepüjő ('játékrepülő'), katona, szekéj, hajó, kígyó, ató, gyuma, szék, maslakó ('Marslakó' – egyik játékuk), koszka, könyvek, vetítő, halak és kész.*

Ákos utolsó szavainak (*és kész*) kétféle jelentése is lehet: lehet úgy értelmezni, hogy a beszédjog átadását jelzi, tehát nem kíván tovább beszélni (bár még éppen lehet játékszer a szobában, csak már nem akarja folytatni a felsorolást). De lehet úgy is értelmezni, hogy nincs tovább, nincs több játék ('ez az összes').

4.4. Az elemi ciklust alkotó kérdés–válasz problémáját fentebb (1. 4. 1.) a direktívák kapcsán már szóba hoztuk. Most egy más oldalról megvilágítva térünk vissza rájuk.

A kérdés-válaszokból álló elemi ciklus – mint tudott – a dialógus egyik fontos előfeltétele: mind tartalmi, mind formai vonatkozásban. Mivel a kérdésben megfogalmazott esemény rendszerint szituatív és informatív (hogy csak a legegyszerűbb eseteket említsük), a helyes válasz megadása is többféle ismeretet feltételez. A kérdés „teljes" (szemantikai, pragmatikai és grammatikai) megértése a beszélők preszuppozicionált ismereteitől, a kérdés formális nyelvi jegyeitől (ezen keresztül az alkalmazott beszédstratégiától) nagy mértékben függ. Éppen ezért, semmi csodálkoznivaló nincs azon, hogy a fiatalabb gyerekekhez intézett kérdésekben a bonyolult kérdésstruktúra rendszerint egyszerűsödik. Az egyszerűsítés lehet szemantikai, de grammatikai jellegű is.

Van olyan eset is (alábbi példánk erre fog szolgálni), amikor a formai egyszerűsítés tartalmival is együttjár, azaz a kérdező csupa olyan ismeret iránt tudakozódik, amelynek tulajdonképpen nincs informatív értéke (vagy csak igen csekély), mert maga a kérdező is ismeri az adandó válaszok tartalmát. Ebben az esetben kifejezetten funkciógyakorlásról van szó, arról, hogy az elemi ciklusok – bizonyos egyszerű tartalmi jegyek alapján – „sorozatot", láncot alkotnak, ily módon a jól ismert tartalmon lehet a formai újdonságot (= több elemi ciklus dialógust alkothat) gyakorolni.

Anya: *Gabika, te tudsz még valamit? Gondolkozz csak! Addig megkérdezzük Ákoskát. Hogy hívnak?*

Ákos: *Ákoszka.*

Anya: *És Gabikát?*

Ákos: *Gabika.*
Anya: *És apát?*
Ákos: *Apa... Lengyel apa.*
Anya: *És anyát?*
Ákos: *Pijoszka* 'Piroska'
Anya: *És hol laksz, Ákoska?*
Ákos: *Vájoszba* 'városban'
Anya: *Melyik városban? Debrecenben?*
Ákos: *Debjecenbe.*
Anya: *Melyik utcában?*
Ákos: *Szinai 4* 'Sinai'
Anya: *Majdnem jól mondtad, csak nem 4, hanem 7.*

Mint látható, a gyerek számára teljesen ismert dolgokat kérdez az anya, illetve, ha a gyerek ismereteiben nem biztos, akkor ő maga, az anya adja meg a választ kérdő formában (*Melyik városban? Debrecenben?*), hogy a gyereknek csak az elfogadás vagy elutasítás dolgában kelljen döntenie a válaszadáskor.

4.5. Végül e pontban vizsgált anyagunk alapján néhány szót kell még szólnunk a dialógus építésének egyik fontos formai-tartalmi pilléréről, az ismétlésről, a repetícióról. Ennek státuszáról és funkciójáról folytatott viták végén még nincs pont (a vita összefoglalásáról l. Keenan 1977, 125–129).

Többféle imitációt különíthetünk el: a legegyszerűbb spontán és provokált imitációról beszélni. A 4.2. pontban láthattunk példát arra, hogy az anya a kisebbik gyermekével szemben többször is él a provokált imitáció eszközével (a gyermek által is ismert dalocska kezdő sorainak megadásával), hogy verbális tevékenységre késztesse. Tanulságos tehát, hogy – az általánosan elterjedt véleménnyel szemben – nemcsak a gyerek utánozhat, hanem – a mi példánkban a beszédmotivációtól vezéreltetve – az anya is gyakran folyamodik az ismétléshez, az ismételtetéshez. Ily módon a korábbi, kissé merevnek tűnő szembeállítást (a gyerek ismétel, az anya „kiterjeszt") oldani kell. Mindkét eljárás (ismétlés, kiterjesztés) mind az anya, mind a gyerek eszköztárához tartozhat.

A spontán imitációt korábban csak a grammatikai ismeretek egyik megszerzési, valamint a szókincs bővítési módjának tartották. Újabban (főleg a dialógus és a diskurzus irányultságú gyermeknyelvi vizsgálatok) ennek jelentőségét másban (is) látják.

A spontán ismétlés belépőül szolgálhat a beszélgetés menetébe, de lehet a téma–réma (téma–nézőpont) tagolásban a következő megnyilatkozás témája is. Más kutatók „kommunikációs-csekként" kezelik; ebben az esetben az ismétlés révén a gyerek arról biztosítja beszédtársát, hogy a megnyilatkozás mely részét értette meg. Hozzá kell azt is tenni, hogy az ismétlésben nagyfokú egyéni különbségek figyelhetők meg. Vannak gyerekek, akik szívesen utánoznak, mások alig-alig élnek ezzel a lehetőséggel (mindenről részletesebben l. Howe 1981).

Elemzett korpuszunkban az ismétlés kettős funkcióban lép fel: egyfelől a párbeszéd (diskurzus) menetét és lefolyását stabilizáló nyelvi eszköz, másfelől a nyelvi (grammatikai) struktúrák gyermeki variálni tudásának megnyilvánulása, bizonyítéka.

Mint volt róla szó, az elemzés alapjául szolgáló dialógus, diskurzus egyik témája:

versek, dalok felmondása, illetve éneklése volt. A dialógus ily módon egy bizonyos ponton „ki bírja tovább" jelleget öltött azáltal, hogy Gábor, az idősebb gyerek, az általános iskola első osztályosa Ákoshoz, a kisebbikhez képest jóval több verset tudott. Hogy ebben a versenyben Ákos ne maradjon alul, az Én elmentem a vásárba félpénzen c. gyermekdalocska szövegét kezdte ismételve variálgatni. Tehát amikor bátyja egy újabb verssel lépett fel, Ákos (a repertoár szűkössége miatt) az említett dalocska maga által kreált változataival igyekezett azt a benyomást kelteni, hogy ismét új produktummal tartja fent a diskurzus menetét. Az új szövegek megszületésében – a diskurzust fenntartó cél mellett – nyilvánvaló ok: a nyelvi szerkezet variálgatásából származó nyelvi (szintaktikai, pragmatikai) játék öröme is (emlékeztet a Weir 1970-es munkájában leírtakra).

Gábor: elszaval egy verset.

Ákos: *Én elmentem a vászájba félpénzen, tigjiszt vettem a vászájba félpénzen* stb.

Ezt követően újból bátyja szaval, majd Ákos folytatja a szereplést: *Én elmentem a vászájba félpénzen, ojoszjánt vettem a vászájba félpénzen* stb.

5.0. Az elemzésre választott következő dialógust majdnem két év választja el az előzőtől (Ákos 4;5,20 korú, Gábor 9;4,4), így jól érzékelhetők lesznek bizonyos fejlődési tendenciák.

5.1. Az egyik feltűnő jelenség az, hogy a beszédmotívációban már Ákossal kapcsolatban sem kell a provokált imitáció eszközét használni:

Apa: *Már nagyon fáradt vagy, kicsim, vagy nem? Nem vagy fáradt?*

Ákos: *Nem.*

Apa: *Add ide azt a mikrofont, majd apa fogja! Na, mondjál valami szép verset!* Ákos a felszólítást végrehajtva, szavalni kezd.

Ákos szavalata után már igazi dialógus alakul ki. Fokozatos témafejlesztés figyelhető meg, fokozatosan egyre újabb információk kapnak helyet.

Apa: *Aha, nagyon szép!* (Az előző szavalatot dicséri meg.) *Most azt mondd meg apának, mitől szoktál te félni, amikor lefekszel a szobádban?*

Ákos: *Hát a kabátoktól... ilyenektől.*

Apa: *Kabátoktól? Ilyenektől?*

Ákos: *Igen.*

Apa: *Hát még?*

Ákos: *A mackótól, a Dzsonikától...* (ez egy kis talpas ruhatartó fogasszerűség, amely a gyerek ágyánál állt, és Dzsonikának neveztük el).

Apa: *És miért félsz a Dzsonikától?*

Ákos: *Mert rablói vannak.*

Apa: *Hol vannak a rablók? A Dzsonika előtt vagy a Dzsonika mögött?*

Ákos: *Hát a Dzsonika előtt.*

Apa: *Nem, nincsenek itt sehol sem rablók. Csak te vagy már álmos. Igaz?*

Ákos: *A mikrofon álmos!*

Apa: (nevet) *Hát jó! Na, holnap lesz óvoda?*

Ákos: *Igen.*

Apa: *És ki fog vigyázni rátok?* (Az óvónő nevét szeretné megtudni.)

Ákos: *Hát az óvónéni.*

És így folytatódik tovább a dialógus. Könnyű felfedezni, hogy a legegyszerűbb szemantikai-pragmatikai mozzanatok (ágens, hely, ok stb.) a továbbvivő láncszemek a dialógusban.

5.2. Nehezebb a dialógust folytatni, ha a tárgyak jegye, tulajdonsága az új információt hordozó elem. Különösen nehéz, ha a jegyet, tulajdonságot viszonyítani kell. Ez derül ki a következő részletből:

Apa: (különböző tárgyak és állatok rajzolásáról volt korábban szó.) *Aha, ügyesen mutattad, hogy hogyan kell lerajzolni. Jól van. Na, mostan, hogy néz ki egy nagy kutya? Azt tudod? Azt hogy kell lerajzolni?*

Ákos: *Lába, farka, szája...*

Apa: *Jó. És hogy néz ki egy kis kutya?*

Ákos: *Kis kutya? Milyen színű?*

Apa: *Mondjuk egy fehér kis kutya.*

Ákos: *Fehér? Van barna kis kutya, van fekete kis kutya.* (Kitűnik, hogy a „nagyság" jegy szerinti szembeállítást igazából nem érti.)

Apa: *Miben különbözik a kis kutya meg a nagy kutya?*

Ákos: *A kis kutya kicsi, a nagy kutya meg nagy.*

Apa: *Jó. És miben különbözik az oroszlán és a cica?*

Ákos: *Az oroszlán nagy, a cica kicsi.*

Apa: *A ló és a kutya egyforma? Melyik kisebb?*

Ákos: *Nem tudom.* (később) *Hát a kutya kisebb.*

Apa: *Mi a különbség a ló és a kutya között?*

Ákos: *Hát...* (nem tud rá válaszolni).

Kitűnik tehát, hogy elsősorban a dichotomikus jegy szerinti szembeállítást ismeri, a fokozatosat kevésbé. Ez a következő kérdés formájából is kitűnik. A fenti beszélgetést folytatva, egyik kérdése így hangzik:

Ákos: *A kutya és a magnó nagyobb egymástól vagy nem?*

időnként jó formát is tud alkalmazni (ugyanebből a párbeszédből idézve):

Ákos: *A csiga vagy a jegesmedve nagyobb?*

A kétféle (alakulóban lévő gyermeki és az elfogadott felnőtti) forma keveredhet is, pl.

Ákos: *A ruha meg a halacska nagyobb egymásnál? Melyik a nagyobb?*

6. Az utolsónak elemzett diskurzusból a dialógus problémamegoldó jellegét fogjuk kiemelni. E beszélgetés témája tulajdonképpen az ismert barkochba játék: különböző állatokat kell kitalálni, hol Gábor, hol Ákos, hol az apa adja fel a találós kérdést. (Ákos: 5;0,0 korú, Gábor 9;4,4).

Gábor *Hosszú nyaka van, és a fák virágát szedi. Mi az?*

Apa: *Na, Ákoska?* (Őt biztatva a kitalálásra.)

Ákos: *Zsiráf.*

Ezt követően Ákos teszi fel a maga kérdését:

Ákos: *Nagy nyaka van, mindig felmászik a fára, nem cserebogár, kicsi, kitépi a levelet, lerágcsálja a leveleket, kicsi lyuka van.*

Apa: *Mit csinál a levelekkel?*

Ákos: *Hát azt csinálja mindig, hogy lerágcsálja,... a csigától, a kis csigától, a kis csiga is nagyobb tőle, fekete.* (A második részben azt akarja mondani, hogy a kitalálandó állat kisebb, mint a csiga.)

Apa: *Valamilyen bogár lehet. Hangya?*

Ákos: *Igen, hangya.*

Látható, hogy Ákos a megkülönböztető jegyeket elsősorban a cselekvést kifejező szavak segítségével igyekszik megragadni, míg Gábor már valóban a tulajdonságokkal, jegyekkel operál:

Gábor: *Vörös a bőre, kisebb ragadozó a farkasnál.*

Ákos: *Róka.*

Van olyan eset, amikor az Ákos-féle találós kérdés megfejtését az nehezíti, hogy a jellemző tulajdonság helyett (vagy azok mellett) csak a cselekvések felsorolását végezi el.

Ákos: *Van amikor erdőben van, és meg szokott minden állatot enni.*

Apa: *Szárnya van?*

Ákos: *Igen* (örömteljesen, mintegy érezve, hogy az apa közel járhat a megoldáshoz).

Apa: *Sas.*

Ákos: *Igen.*

Ákosnak olykor még gondot okoz a játék megkövetelte gondolati-nyelvi műveletek elvégzése, a mondanivaló artikulációs kivitelezése, ezért előfordult, hogy – akaratlanul – maga tárja fel a megoldást a nagy igyekezetben:

Ákos: *Nem otthon...* (itt gondolkozik) *állatkertben és otthon szokták tartani. Amikor otthon* (ti. tartják), *akkor mindig a házában alszik vagy eszik, tacskókutyának hívják.*

7. E tanulmány keretein belül a gyermeki dialógus vizsgálatában egyáltalán nem törekedhettünk teljességre. Néhány kérdés feltevésére, néhány szempont vizsgálatára szorítkoztunk, annak reményében, hogy a dialógus ontogenetikus fejlődése további kutatások tárgya lesz, hiszen mind általános nyelvészeti, pszicholingvisztikai, mind pszichológiai és szociológiai vizsgálata döntően hozzájárul a végső célhoz: a gyermeki fejlődés jobb megismeréséhez.

Felhasznált irodalom

Dore, J. (1977): „Oh Them Sheriff": A Pragmatic Analysis of Children's Responses to Questions. In: S. Ervin-Tripp és Cl. Mitchell-Kernan (szerk.): *Child Discourse.* New York, Academic Press, 139–165.

Dressler, W. (1972): *Einführung in die Textlinguistik.* Tübingen. Max Niemeyer Verlag.

Howe, Ch. (1981): *Acquiring Language in a Conversational Context.* New York, Academic Press.

Keenan, E. (1977): Making It last: Repetition in Children's Discourse. In: S. Ervin–Tripp and Cl. Mitchell-Kernan (eds.): *Child Discourse.* New York, Academic Press, 125–138.

Kendon, A. (1967): Some Functions of Gaze Direction in Social Interaction. *Acta Psychologia* 26. 22–63.

Lengyel Zs. (1981): *Tanulmányok a nyelvelsajátítás köréből.* Bp., Akadémiai Kiadó.

Lloyd P.–M. Beveridge (1981): *Information and meaning in Child Communication.* New York, Academic Press.

Mukařovský, d.: *Dve studie o dialogu. Kapitoly 2 čecké poetiky.* Praha, 1948, dil l, 133–156.

Posner, R. (1972): *Theorie des Kommentierens. Eine Grundlagenstudie zur Semantik und Pragmatik.* München

Remick, H. (1976): Maternal Speech to Children during Language Acquisition. In: W. Van Raffler-Engel és Y. Lebrun (szerk.): *Baby Talk and Infant Speech.* Swetz and Zeitlinger, Asmterdam.

Shatz, M.–R. Gelman (1973): The Development of Communication Skills: Modifications in the Speech of Young Children as a Function of Listener. *Monographs of the Society for Research in Child Development.* 38. Serial No. 152.

Weir, R. (1970): *Language in the Crib.* Hauge.

Veszprémi Egyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék
Veszprém

Mikes Melánia

A nyelvek megkülönböztetése korai többnyelvű kommunikációban

1. Bevezetés

Számos vizsgálat elemezte a nyelvelsajátítás nyelvi vonatkozásait, különösen a nyelvkeveredést a kétnyelvű gyerekek nyelvi differenciációjával kapcsolatban. Volterra és Taeschner (1978) három szakaszt állapítottak meg a korai kétnyelvűségben: kezdetben a gyermeknek egyetlen rendszer áll rendelkezésére; ezután átmeneti szakaszba kerül, amikor is elkülönít egymástól két szótárat, mindkét nyelvben ugyanazokat a szintaktikai szabályokat alkalmazza azonban; s végül a gyermek két nyelvrendszert sajátít el. Vihman (1985) újra átgondolta ezt a háromszakaszos nyelvi modellt, s általánosságban egyetért vele, bár adatai nem egyeznek Volterra és Taeschner adataival. Redlinger és Park (1980, 351) szintén a kétnyelvű nyelvelsajátítás egy-rendszer elve mellett álltak ki, s kifejtették, hogy a kétnyelvű fejlődés legkorábbi szakaszaiban a nagyarányú keveredés azt jelzi, hogy a gyermek általában nem képes a két nyelv elkülönítésére.

Bár a nyelvkeveréssel kapcsolatos adatok nyelvi mutatóként használhatók arra, hogy némi betekintést nyerjünk a nyelvi differenciáció folyamatába, az ilyen kutatás teljessé tételéhez mikroszociolingvisztikai megközelítésre is szükség van. Ez az oka annak, hogy jelen vizsgálatunk fő szempontja a kommunikációs minták elemzése, valamint a kommunikációs minták és a kevert nyelvű megnyilatkozások korrelációjának vizsgálata.

2. Módszerek

2.1. személy

Vizsgálati személyünk egy elsőszülött fiú, aki születése óta három nyelv hatása alatt él. Legfontosabb beszélőpartnerei a következők: anyja magyarul beszél hozzá, egyik nagyanyja németül, apja és másik nagyanyja pedig szerbhorvátul. A mikrokörnyezet többi tagja (a családtagok és barátok) vagy magyarul vagy szerbhorvátul közelednek a gyermekhez. A magyar és szerbhorvát nyelvi bemenet többé-kevésbé egyenlő mennyiségű, míg németül pusztán nagyanyja beszélt a gyermekhez, aki

nagyon sok időt töltött vele (napi 2–8 órát) kivéve néhány hétvégét és néhány 10–15 napig tartó megszakadást az alábbi életkorban: 1;7, 1;10, 2;0, 2;4, 2;5 és egy hónapot 2;9 életkorban.

A gyermek jelenleg hároméves s nem járt bölcsődébe. Ennek következtében más gyerekekkel csak szórványosan találkozott, otthon, az utcán, a játszótéren vagy vendégségben. Ezek a gyerekek szerbhorvátul vagy magyarul beszélnek, vagy mindkét nyelven. Hozzá kell tenni, hogy vizsgálati személyünk mikrokörnyezetén kívül a környezet domináns nyelve a szerbhorvát.

Mikor vizsgálati személyünk 2 éves és 1 hónapos volt, húga született. Ettől kezdve a csecsemővel folytatott interakciói beszédtevékenységének részévé váltak. A fiú általában véve beszédes és közlékeny. Mikor egyedül játszik, igen sokat beszél.

Első értelmes egyszavas megnyilatkozását egy éves és egy hónapos korában produkálta, s 1;5 táján jelentek meg a kétszavas megnyilatkozások. A harmadik életév végén magyar és szerbhorváth tudása egynyelvű magyar és szerbhorvátul beszélő kortársaiénak felel meg, míg német tudása nem érte el ezt a szintet.

2. 2. Adatgyűjtési eljárás

Az 1;1, 2;10 közötti korszakra javarészt magnetofonfelvételeken alapuló naplószerű adatgyűjtést végeztünk. A gyermek hétköznapi tevékenységének részét képező mindenféle szóbeli interakciót rögzítettünk, beleértve ebbe a helyzetleírást, a releváns mozgásos eseményeket, a partner szavait s javarészt a gyermek egész szövegét. A következő partnerekkel folytatott interakciók szerepelnek a naplóban:

IM = a magyarul beszélő partner
ISz = szerbhorvátul beszélő személy
IN = németül beszélő személy
Közelebbről, ezek a következő személyek:
IM1 = anya
IM2 = nagynéni (anya sógornője)
IM3 = más, a gyermekhez magyarul beszélő partnerek
ISZ1 = nagymama (az apja anyja)
ISZ2 = nagynéni (az anya húga)
ISZ3 = a gyermekhez szerbhorvátul beszélő egyéb személyek
IN1 = a németül beszélő nagymama (az anya édesanyja)

2.3. A kommunikációs minták felállítása

Egy kommunikációs minta (KM) összetevői a következők: a gyerekhez szokványosan beszélt nyelvet beszélő személy; a gyermek s a gyermek és a partner által az adott helyzetben beszélt nyelv vagy nyelvek. Hét fő KM típust alakítottunk ki (a nyelveket az A és B szimbólumok jelzik, a gyermeket a Gy betű, a partnert pedig

P-vel illetve a nyelv számozott rövidítésével jelöljük). Az alábbiakban felsoroljuk a típusokat a kétéves és egy hónapos korból származó példákkal együtt.

Első típus

P(A): A
Gy: A
Példa
IN és Gy egy képet néznek egy könyvben.
IN: *Und was tragen diese Kinder?*
(És mit visznek ezek a gyerekek?)
Gy: *Fahnen.* (Zászlókat.)
IN: *Und was noch?* (És még mit?)
Gy: *Luftballone.* (Luftballonokat.)

Második típus

Gy: A
P(A): A
Példa:
A gyerek egy lepedőt húz a szőnyegen.
Gy: *Nemoj tu tepih. To će, to će prljava biti.*
(Nem itt szőnyeg. Lesz-lesz piszkos.)
ISz: *Jeste. Tepih je dosta prljav, i ako staviš ćebe na tepih, onda će i ćebe biti prljavo.*
(Igen, a szőnyeg piszkos, és ha a lepedőt a szőnyegre teszed, a lepedő is piszkos lesz.)

Harmadik típus

P(A): A
Gy: B
Példa:
A gyerek egy kis széket „javítgat".
IN: *Was machst du mit dem Sessel?*
(Mit csinálsz a székkel?)
Gy: *Vule popravio je stolicu.*
(Vule megjavította a széket.)

Negyedik típus

P(A): A
Gy: A+B
Példa:
IN öltöztetni kezdi Gy-t.
IN: *Dein Popschili ist sehr kalt.* (A popsid nagyon hideg.)
Gy: *Nicht Popschili sehr kalt. Mora pokrije baka.*
(Nem popsi nagyon hideg. Nagyi betakarja.)

Ötödik típus

Gy: B
P(A): A
Példa:
IN és Gy lehullott leveleket gyűjtögetnek. Gy olyan leveleket válogat, melyeknek élénk színük van.
Gy: *To su bele. To su bele.* (Ezek fehérek. Ezek fehérek.)
IN: *Das sind nicht weisse, sondern gelbe Blätter sind das.*
(Ezek nem fehérek, ezek sárga levelek.)

Hatodik típus

Gy: A
P(A): A
Gy: B
Példa:
A Gy egy kisbabát próbál egy olyan retikülbe beerőltetni, amelyik túl kicsi.
Gy: *Zu grosse.* (Túl nagy.)
IN: *Ja, Snoopy ist zu gross.* (Igen, Snoopy túl nagy.)
Gy: *Ne može.* (Nem megy.)
IN: *Kann nicht in die Geldbörse hinein.*
(Nem megy a retikülbe.)
Gy: *Ne može zakopča.* (Nem lehet bekapcsolni.)

Hetedik típus

Gy: A+B
P(A): A
Példa:
Gy a Dunán haladó hajót vesz észre.
Gy: *Andere. Andere* **brod**. *Andere* **brod.**
(Másik. Másik **hajó.** Másik **hajó.**)
IN: *Das Schiff ist weggegangen.* (Elment a hajó.)
Gy: *Nije.* (Szerb – nincs.)
IN: *Noch nicht?* (Még nem?)
Gy: *Još ide.* (Sz – Még mindig megy.)

A KM elemzési rendszert olyan interakciós egységekre alkalmazzuk, amit a verbális interakció témája határol le, s a témaváltás új interakciós egység kezdetét jelzi. Egy epizód egy vagy több interakciós egységből állhat.

Példa (1;7):
Gy egy pelenkát próbál összehajtogatni.
Gy: *Dete radila pelene.* (Sz – Gyerek készít pelenkát.)
IM: *Hozd ide a pelenkát, majd összehajtjuk.*
Gy: *Baki.* (Nagyi. Ez azt jelenti: Csinálja a nagyi!)
IM: *Hogy hívják a bákót?*
Gy: *Meli.*

IM: *Vedd ki a babát!*
Gy kiveszi a babát a babakocsiból.
Gy (többször ismételve): *Babát.*

Az epizód két interakciós egységből áll: az első azzal végződik, hogy a gyermek azt válaszolja: *Meli,* míg a második IM-nek azzal a megnyilatkozásával indul, hogy: *Vedd ki a babát!* Az első rész az 5-ös típusba, a második az 1-es típusba tartozik.

3. Eredmények és megbeszélés

3.1. Interakciók IM-mel

Az IM-mel folytatott interakcióban a leggyakoribb kommunikációs minták az 1. és a 2. típusba tartoznak. 1;4–1;5 életkorban, vagyis a kétszavas megnyilatkozások megjelenése előtt az interakciók 41%-a az 1-es típusba tartozik, 35%-a a 2-esbe, 24%-a pedig valamely más típusba. 1;6–1;11 között, vagyis a második életév második felében az interakciók 43%-a az első típusba tartozik, 50%-uk a második típusba s csak 6%-uk valamely egyéb típusba. Figyelemreméltó, hogy hirtelen csökkennek az egyéb típusba tartozó megnyilatkozások. 1;10-nél még 14% ilyen van, 1;11-nél már csak 2%. 2;0–2;5 között, vagyis a harmadik életév első felében az interakciók 48%-a az első típusba tartozik, 45%-uk a második típusba, s csak 7% tartozik más típusokba. Megemlítendő, hogy az egyéb típusba tartozók száma a kétéves korban mutatott 4%-ról 2 éves és 4 hónapos korban 21%-ra, kétéves és 5 hónapos korban pedig 18%-ra nő. 2;6–2;10 között, vagyis, a harmadik életév második felében az első és második típusba tartozón kívüli kommunikációs minták megjelenése szórványos. A feljegyzett példák olyan variációk, melyeknek az vet véget, hogy a gyerek követi a partner nyelvi viselkedését. Ilyen például az alábbi interakciós minta:

IM : M	IM : M	IM : M	IM : M
Gy : Sz	Gy : Sz	Gy : M	Gy : M

Példa (2;6.9):
IM szőlőt hozott a gyermeknek.
IM: *Szépen szedegessed!*
Gy: *Ne! Nije oprano.* (Nem! Még nincs megmosva.)
IM: *Megmostam. Most mostam meg. Hogy szeded le a szőlőszemet?*
Gy: *Ovo moram.* (Ezt kell csinálnom.)
IM: *Melyik szőlőt akarod enni?*
Gy: *Ezt.*
IM: *Azt? Hát akkor szeded le azt a szádba! Hamm!*
Gy: *Tudod, ez tiszta.*

3.2. Interakciók ISz-szel

Az ISz jelű személlyel folytatott interakciók során az 1. és 2. típus megoszlása összehasonlítva a többi típussal, szinte pontosan ugyanolyan, mint az IM-mel folytatott interakciók esetén. 1;4–1;5 között az interakciók 52%-a az első típusba tartozik, 22%-uk a 2. típusba, 26%-uk pedig egyéb típusokba. 1;6–1;11 között az 1. és 2. típus dominanciája még mindig nagyobb, mint az IM-nél észlelt – az interakciók 54%-a az 1. típusba tartozik, 43%-uk a második típusba s csak 3%-uk más kommunikációs típusokba (a 3. típust két példa reprezentálja, a 4., 5., 6. típusokat pedig mindegyiket csak egy-egy). 2;0–2;5 között az interakciók 47%-a az 1. típusba tartozik, 42%-uk második típusba s csak 11%-uk az egyéb kommunikációs mintákba (az 5. típust három példa reprezentálja, a 6. típust hét példa, a 3., 4. és 7. típust pedig egyébként egy-egy példa). 2;6–2;10 között az 1. és 2. típusba tartozón kívüli kommunikációs mintákat nem is találtunk. Minden ISz jelű személy egynyelvű, kivéve ISz2-t, aki magyar–szerbhorvát kétnyelvű. A gyermek azonban sosem vált át magyarra ISz2-vel folytatott interakciói során, bár hallja, hogy ISz2 más személyekkel magyarul beszél. Eddig nem számít gyermekünk számára, hogy a partner egy- vagy kétnyelvű-e, pusztán az, hogy milyen nyelvet használ a vele folytatott interakciók során. Ezen a téren a gyerek olyan messzire elmegy, hogy ISz2 beszédét magyarból szerbhorvátra fordítja ugyanúgy, mint mikor egynyelvű szerb beszélőkkel folytat interakciót. A 3. év utolsó negyedében az ilyen fordítások igen gyakoriak.

3. 3. Interakciók IN-nel

Mind az IM-mel, mind az ISz-szel folytatott interakciók során nyilvánvaló az 1. és 2. típusba tartozó interakciók dominanciája. A megfigyelt szakasz elején a kommunikációs minták háromnegyedét ezek teszik ki, s a szakasz végére szinte kizárólagossá válnak. Ugyanakkor a németül beszélő nagymamával folytatott interakciókban kezdettől jól reprezentáltak a más típusú interakciók, s ez így folytatódik megfigyeléseink során.

1;4–1;5-nél az interakciók 60%-a a német nagymamával az 1. típusba tartozik, 4%-uk a 2. típusba, 36%-uk pedig más típusokba. 1;6–1;11-nél az interakciók 55%-a az 1. típusba tartozik, 16%-uk a 2. típusba, 29%-uk pedig egyéb típusokba. Ebben a szakaszban az 1. és 2-on kívüli kommunikációs mintát képviselte 21% 1;6-nál, míg 51% 1;8-nál, aztán hirtelen lecsökkent 30% alá 1;9–1;11 között. Kétéves korban az interakciók 55%-a az 1. típusba tartozik, 19%-uk 2. típusba, 27%-uk pedig más típusokba, aholis a 3. és 5-ös típust egyenként több, mint 10% reprezentálja. 2;5 életkorban az interakciók 37%-a az 1. típusba tartozik, 43%-uk a második típusba, 21%-uk pedig az egyéb típusokba. A 2. típusba tartozó esetek növekedése a kétéves korban mutatott 19%-ról a 2;5 életkorban megjelenő 43%-ra részben annak köszönhető, hogy a gyermek igen gyakran kérdezgeti IN-t. Az IM és ISz beszélőkkel folytatott interakciókban a 2. típusba tartozó kommunikációs minták gyakorisága már az előző szakaszban is magas volt, és a gyermek kérdezősködése ezért kevésbé volt feltűnő. Szem előtt kell tartanunk, hogy egyetlen személy beszél németül a gyermek-

hez, s a hozzá irányuló sok kérdés nem pusztán a gyermeki kíváncsiság terméke, hanem annak a következménye is, hogy a gyermek érdeklődik az iránt, hogy egy olyan nyelv szavait elsajátítsa, melyet kevesebben beszélnek mikrokörnyezetében, mint a magyart vagy a szerbhorvátot.

Például (2;5.5)

A nagymama zöldségeket készít, hogy levest főzzön. Gy mellette áll.

Gy: *Was ist das?* (Mi ez?)

IN: *Bakili hat dir gesagt. Was ist das?*

(Nagyi megmondta. Mi ez?)

Gy: *Grünzeug.* (Zöldségek.)

IN: *Jawohl.* (Igen.)

Gy: *Grünzeug. Grün. Grün-zeug. Grünzeug.*

(Zöldség. Zöld. Zöld-ség. Zöldség.)

Ki kell emelni, hogy az 1. típusba tartozó interakciók a német nagymamával eltérőek a magyar és szerb beszélőkkel folytatott 1. típusú interakcióktól. Ugyanis előfordul, hogy a gyermek németről szerbhorvátra vált, miután többször németül válaszolt.

Például (2;5.4)

IN és Gy összeszedik a játékokat és helyrerakják őket. A játékok között van a gyerek kedvence, egy bársonynyuszi is.

IN: *Wuki, willst du jetzt das schön zusammenklauben alles?*

(Kb.: Vuki, akarod-e felszedni mindent?)

Gy: *Nicht.* (Nem.)

IN: *Soll Bakili dem Hasen sagen, dass er zusamenklaubt. Soll ich sagen dem Hasen?* (Mondjam nyuszinak, hogy ő szedje föl? Szóljak a nyuszinak?)

Gy: *Sag!* (Szólj!)

IN: *Kann der Hase das zusammenklauben?* (Összeszedheti-e a nyuszi?)

Gy: *Kann klauben.* (Összeszedheti.)

IN: *Wie so? No, dass ich sehe. Nimm den Hasen!*

(Hogyan? Na nézzük meg. Fogd meg a nyuszit!)

A gyerek a játékok mellé teszi a nyuszit.

IN: *Und was macht jetzt der Hase? Was macht er?*

(S mit csinál a nyuszi? Mit csinál?)

Gy: *Nicht. Nicht.* **Ne može, ima ovakve ruke. Ne može.**

(Nem. Nem. Sz – **Nem tud. Olyan a keze. Nem tud.**

Az 5-ös típus legjobban reprezentált változata az, ami azzal végződik, hogy a gyerek követi IN nyelvi viselkedését. Előfordul azonban, hogy a követésre való törekvés az alábbi szerkezetű kommunikációs mintákat eredményezi:

(a)	(b)	(c)	(d)
Gy : M	Gy : M	Gy : Sz	Gy : M
IN : N	IN : N	IN : N	IN : N
Gy : Sz	Gy : Sz+N	Gy : M	Gy : Sz+M

Ezt illusztrálja az alábbi példa (2;0.18):
A német nagymama és a gyerek dinnyekupac előtt állnak.
Gy: *Görögdinnyét vesszük.*
IN: *Was sagst du?* (Mit mondasz?)
Gy: *Kupi lubenicu!* (Vegyél dinnyét!)

A 3. típus legtöbb esete is olyan változat, mely azzal végződik, hogy a gyerek a németül beszélő nagymama nyelvi viselkedésével kiegyezik. Vannak azonban az alábbi struktúrát mutató variációk:

(a)	(b)	(c)	(d)
IN : N	IN : N	IN : N	IN : N
Gy : Sz	Gy : M	Gy : M	Gy : Sz
IN : N	IN : N	IN : N	IN : N
Gy : Sz	Gy : M	Gy : M+N	Gy : Sz+N

Íme egy példa (2;0.18):
A német nagymama játszik a gyermekkel.
IN: *Bakili wird jetzt diese Papierchen in den roten Topf auflegen.*
(Nagyi ezeket a papírdarabokat beteszi a piros fazékba.)
Gy: *Ovo ćé prosuti.* (Ki fogja önteni.)
IN: *Wo is der rote Topf? Geh und such den roten Topf!*
(Hol a piros fazék? Menj és keresd meg a piros fazekat!)
Gy: *Tu je* **rote** *Topf.* (Sz – Itt van N – **a piros fazék**)

2;6–2;10 között az 1. és 2. típustól eltérő interakciós mintázatok még mindig jelen vannak, s meglétüket nem zárja le az, hogy a gyerek követi a felnőtt nyelvi mintát. A 3-as típusba tartozó esetek a leggyakoriabbak ezek között. Ezt követi a 4. és az 5. típus. A 6-os és a 7-es típus csak szórványosan jelentkezik. Érdemes rámutatni, hogy a 4-es típusba tartozó esetek hirtelen megnövekednek s a következő struktúrájuk van:

(a)	(b)	(c)
IN : N	IN : N	IN : N
Gy : N+Sz	Gy : N+M	Gy : N+M
		IN : N
		Gy : N

Példa erre az alábbi struktúra (2;8.27):
A gyerek szegfűket nézeget a vázában.
IN: *Wollen wir die Nelken der Mamili tragen?*
(Elvisszük maminak a szegfűket?)
Gy: *Jel ti treba ona* **nelka?** (Sz – Szükséged van erre a N – **szegfűre?**)

3.4. Interakciók különböző nyelven beszélő két vagy több partnerrel

Gyermekünknek számos alkalma van arra, hogy két vagy több partnerrel kommunikáljon, akik egy interakciós helyzetben több nyelvet használnak. Ilyen helyzetekben még egy paramétert hozzá kell adni a nyelvi interakciós mintához: azt, hogy milyen nyelven beszélnek egymáshoz a partnerek. Ezt a paramétert is felvéve, a következő kommunikációs kereteket sikerült megkülönböztetnünk. (Csak azokat említjük itt, amelyek relevánsak korpuszunk szempontjából.)

1. keret

(IMl + IN) : Sz

1;7–1;11 között a gyerek a hozzászóló nyelvnek megfelelően folytatott kódváltást. Az a tény, hogy partnerei olyan nyelven beszéltek, melyen nem szóltak hozzá, nem zavarta, hogy 1. vagy 2. típusba tartozó kommunikációs mintát kövessen. Vagyis, még ilyen komplex helyzetben is érveket találunk a nyelvi differenciációra.

Például (1;10.8):

IMl, IN és Gy ebédelnek.

Gy (IMl-hez): *Kivette bákó.*

Az a hús, amit a nagymama kivett a tányérról, kemény. Úgyhogy azt mondja a magyar partnernak, hogy adjon csak krumplit a gyereknek.

IMl (IN-hez): *Treba i mesa da jede.* (Húst is kell ennie.)

Gy: *Treba mesa jede Vule.* (Sz – Vulénak húst kell ennie.)

A gyerek ezt a megnyilatkozást még egyszer megismétli. Aztán vizet kér úgy, hogy a magyar partnert magyarul szólítja meg. IMl azt mondja, hogy IN-től fogja megkapni a vizet.

IN: *Wie sagst du, Vuki, wenn du Wasser trinken willst?*

(Hogy mondod, Vuki, ha vizet akarsz?)

Gy: *Bitte.* (Kérem.)

IN: *Was bitte?* (Mit kérek?)

Gy: *Wasser.* (Vizet.)

2;0–2;1 táján a gyerek viselkedése változáson ment keresztül annak hatására, hogy a német nagymama és a magyar anya szerbhorvátul beszéltek jelenlétében. A német nagymamát vagy a német nagymamát és a magyar anyát együtt szerbhorvátul kezdte megszólítani. Ezért döntött a német nagymama és a magyar anya úgy, hogy a gyermek jelenlétében magyarul beszélnek, s 2;4-től kezdve az IN és IMl jelenlétében folytatott interakcióknak egy új kerete alakult ki.

2. keret

(IMl + IN) : M

Ez a két év négy hónapos kortól érvényes új keret csak azt befolyásolta, hogy hogyan szólt a gyermek IMl-hez, míg az IN-nel – ebben a keretben akárcsak számos más helyzetben – folytatott interakciók abba az irányba haladtak, hogy a gyerek egyre inkább szerbhorvátot használt.

3. keret

(IM1 + ISz) : Sz

A gyerek magyarul beszél anyjával, szerbhorvátul az ISz-szel.

Például (2;5.2)

IM1, ISz3 és Gy ebédelnek.

IM1: *Akarsz hagymát is?*

Gy: *Akarok*

Gy: (ISz3-hoz) *Nemoj! Mama će dati* (Sz – Ne! Mama ad.)

IM1: *Nem, a tata fogja adni.*

ISz3: *Daće ti tata. Oćes sitno da ti isečem?*

(Papa adja. Felvágjam apróra?)

Gy: *Nemoj večerati Vuleta! Mama će večerati Vuleta.*

(Sz – Ne csinálj vacsorát Vulénak! Mama csinál Vulé-nak vacsorát.)

4. keret

(IM2 + ISz2) : M

Az interakciók az 1. típusnak felelnek meg, bár a gyereket meglepte, mikor a szerb beszélőt magyarul hallotta beszélni első alkalommal.

5. keret

(IM3 + IN) : N

Általában a gyerek mindkét interlokutorral magyarul kommunikál.

Például (2;0.14)

IN és Gy meglátogatják IM3-at, aki keksszel kínálja őket.

IM3: *Gyere! Nézz, mit ad a nagymama. Mi ez?*

Gy: *Bobi.* (Ez a keksz neve.)

IM3: *Adjál bákónak is!*

Gy: kekszet ad IN-nek.

IM3: *Mondjad: Tessék!*

Gy: *Tessék.*

IN: *Danke schön, Vuki!* (Köszönöm, Vuki!)

IM3: *Vigyél még a bákónak!*

Gy: *Vegyél még, bakili!*

IN: *Genug, Wuki. Danke Schön.* (Elég, Vuki. Köszönöm.)

Gy: *Ezt is adom oda.*

6. keret

(ISz + IN) : Sz

A legtöbb interakció ebben a helyzetben az 1. típusnak felel meg, bár időnként előfordul, hogy a gyerek habozik, hogy milyen nyelvet is válasszon. Ezek a habozások vegyes megnyilatkozásokat eredményezhetnek, vagy azt, hogy a gyerek felváltva németül és szerbhorvátul szólítja meg IN-et.

Példa (2;7.13):

IN és Gy a szobában vannak és ISz3 a másik szobában. Gy a másik szobába megy.

IN: *Wohin gehst du, Wukili?* (Hova mész, Vuki?)

Gy: *Tatili Kaffee getrunken.* (Papa kávét ivott.)

A gyerek bemegy a másik szobába.
Gy (ISz3-hoz): *Jesi li popio kafu?* (Megittad a kávét?)
ISz3: *Nisam još.* (Még nem.)
Gy visszamegy IN-hez.
IN: *Was hat Vatili gesagt?* (Mit mondott papa?)
Gy: *Da nije još popio kafu.* (Sz: Hogy még nem itta meg a kávét.)

Anyagunkban ritkábban azok az esetek, amikor három különböző nyelvű személlyel kerül interakcióba a gyerek. Ilyen keretek az alábbiak:

7. keret	*8. keret*
IM2, ISz2, IN	IM1, ISz2, IN
(IM2 + ISz2) : M	(IM1 + ISz2) : Sz
(IM2 + IN) : M	(IM1 + IN) : Sz
(ISz2 + IN) : Sz	(ISz2 + IN) : Sz
9. keret	*10. keret*
IM1, ISz3, IN	IM3, ISz3, IN
(IM1 + ISz3) : Sz	(IM3 + ISz3) : Sz
(IM1 + IN) : Sz	(IM3 + IN) : M
(ISz3 + IN) : Sz	(ISz3 + IN) : Sz

Általában véve a gyermek nyelvi viselkedése megfelel a kommunikációs mintázatnak:

I(A) : A	I(B) : B	I(C) : C
Gy : A	Gy : B	Gy : C

Példa a 9. keretre (1;9.24):
IM1, ISz3 és IN a liftről beszélgetnek, mely nem működik.
IM1 (Gy-hez): *Mi történt a lifttel?*
Gy: *Elputult lit.*
IN: *Was ist mit dem Lift geschehen?* (Mi a baj a lifttel?)
Gy: *Kaputt.* (Elromlott.)
IN: (ISz3-hoz) *Pitaj ga i ti!* (Kérdezd meg te is!)
ISz3: *Šta je bilo s liftom?* (Mi a baj a lifttel?)
Gy: *Kario se.* (Elromlott.)

3. 5. Fordítás

Az a képesség, hogy nyelvi viselkedését egy háromnyelvű kommunikációs helyzethez illessze, szorosan kapcsolódik a gyermeknek azon hajlandóságához, hogy fordítson és tolmácsoljon. Ezt e jelenséget már korán megfigyeltük.

1;5–1;7 között a gyerek spontánul fordít németről magyarra vagy szerbhorvátra, mikor IN-nel folytat interakciót.

Példa (1;5.8):
IN felveszi a gyereket.
IN: *Oh, wie schwer du bist!* (Jaj, de nehéz vagy!)
Gy: *Te.* (Sz: *nehéz.*)

Példa (1;5.24):
IN zoknit húz a gyerek lábára.
IN: *Schöne Socken bekommt das Kindi. Schöne Socken.*
(A gyerek szép zoknit kap. Szép zoknit.)
Gy: *Csecse.* (magyar dajkanyelvi megnyilatkozás)

1;8–1;11 között kiterjed a spontán fordítás. Beletartozik a szerbhorvátról a németre és vissza történő fordítás, a szerbhorvátról magyarra, s a magyarról németre és visszafelé történő fordítás IN-nel fordított interakciókban, valamint a szerbhorvát és magyar közti fordítások, valamint a magyar németre fordítása IMl-gyel (a mamával folytatott interakciókban).

Példa (1;10.9.):
Gy: *Idemo Mire.* (Menjünk Mirához.)
IMl: *Miro-néni most eszik.*
Gy: *Miro is eszik. Teta jede.* (A megnyilatkozás második fele szerbül van: A néni eszik.)

Ugyanebben a korszakban a gyerek magyarról németre és vissza is fordít, valamint szerbhorvátról németre s vissza, mikor a (IMl + IN): Sz keretben folytat interakciót, németről szerbhorvátra pedig a (ISz3 + IN) : Sz keretben.
Példa (1;11.4):
IN és Gy sétálni mennek. A mama (IMl) sapkát tesz a gyerek fejére.
Gy: *Sunce neće okice ide.* (Nap ne menjen a szemébe.)
Ezután a Gy IN-hez fordul.
Gy: *Nicht Sonne. Neue Kappe.* (Nem nap. Új sapka.)

Példa (1;9.21):
IN és a gyerek bögrékkel játszanak. ISz3 figyeli őket. A gyerek egy bögrét ad IN-nek.
Gy: *Diese.* (Ez.)
Ezután a gyerek ISz3-hoz fordul.
Gy: *Taj.* (Ez.)

2;0–2;6 között spontán fordítás folyik a német nagymamával folytatott beszélgetések során. E korszak új jelensége azonban a partner, különösen a német nagymama által kiváltott fordítás.

Példa (2;1.5):
A gyerek juice-t szeretne inni.
Gy: *Jedan sok pije. Sok pije.*
(Egy juice-t iszik. Juice-t iszik.)
IN: *Was willst du?* (Mit akarsz?)

Gy: *Sok jedan popije.* (Inni egy juice-t.)
IN: *Was?* (Mit?)
Gy: *Saft.* (Juice-t.)

A gyerek azonban nem mindig akar fordítani.

Példa: (2;3.9):
IN: *Wuki, du wirst fallen. Setz dich nieder schön.*
(Vuki, leesel. Ülj le rendesen!)
A gyerek ISzl-hez fordul (aki egynyelvű) s nevet.
Gy: *Šta kaže baka Meli?* (Mint mond Meli nagymama?)
ISzl: *Kaži baki šta je baka Meli kazala. Prevedi!*
(Mondd meg nagymamának, mit mondott Meli nagymama. Fordítsd le!)
Gy: *Nicht fallen.* (Nem leesni.)

2;7–2;10 között mindenféle fordítás megjelenik, mind egyidejű, mind kiváltott fordítás. Ebben a korszakban új jelenség, hogy az egyik partner megnyilatkozásait egy másik számára fordítja a gyerek, vagyis tolmácsszerepet játszik.

Példa (2;10.4):
A baba (Uva) sír.
Gy: *Megyek, megkérdezem a tatát, mér sír az Uva.*
A gyerek megkérdezi apját (ISz2).
Gy: *Zašto Uva plače?* (Sz: Mért sír Uva?)
ISz2: *Uva plače jer je udarila glavu.*
(Uva azért sír, mert beverte a fejét.)
A gyerek visszamegy anyjához (IMl-hez).
Gy: *Azért sír az Uva, mert megütötte a fejét.*

Volterra és Taeschner (1978: 319.) szintén felfigyeltek arra, hogy kétnyelvű gyermekek fordítanak a kétnyelvűség elsajátításának második szakaszában (második szakaszában az ő osztályozásuk szerint). Az általuk idézett példák mind a kiváltott fordítás esetei. Van azonban két példájuk (az ő anyagukban a 17. és a 18. példa), mellyel a szerzők azt illusztrálták, hogy milyen készségük van a kétnyelvű gyerekeknek arra, hogy az egyik nyelvből a másikba váltsanak egyazon verbális interakció során, ami spontán fordításaiknak felel meg.

Volterra és Teaschner 8-as példájában azonosítani tudtuk azt a jelenséget, hogy a gyerek azt kéri partnerétől, hogy az fordítson, mely jelenséget a mi anyagunkban is észleltük.
Példa (2;8.8):
IN s a gyerek a parkolóban figyelik az autókat.
IN: *Wie heisst dieses Auto?* (Mi a neve ennek a kocsinak?)
Gy: *Renault. Wie sagt Bakili?* (Renault. Hogy mondja a nagyi?)

Mikor a gyerek nem nagyon biztos a jelentésben, ezt azzal ellenőrzi, hogy megkéri partnerét, hogy fordítsa le a szót vagy javítsa ki a fordítását, ha az hibás volt.

Példa (2;10.15):
A gyerek a német nagymamának elmondja, hogy mit csinált a kertben.
IN: *Hast du auch Birnen gepflückt?*
(Körtét is szedtél?)
Gy: *Jesu to jagode?* (Eprek ezek?)

3.6. Vegyes-nyelvű megnyilatkozások

Személyünk anyagában viszonylag alacsony volt a szerbhorvát–magyar vegyes-nyelvű megnyilatkozások aránya néhány más kétnyelvű gyerekkel összehasonlítva, mint azt az alábbi tábla mutatja, melyben a szerző által megfigyelt két kétnyelvű gyerek adatai szerepelnek – a 2. sz. gyerek (Mikes 1961, 98) és a 3. sz. gyerek (Mikes 1964, 19), valamint adatok néhány más szerző által megfigyelt kétnyelvű gyerekről – 4. sz. gyerekről (Vihman 1985, 303), az 5. és 6. sz. gyerek (Redlinger–Park 1980, 341).

Gyermek	Nyelvek	%	1;7	1;8	1;9	1;10	1;11	2;0	2;1	2;2
1.	szerbhorvát–magyar	%	9	5	13	3	2	0,5	x	x
2.	szerbhorvát–magyar	%	28	21	19	11	11	8	7	8
3.	szerbhorvát–magyar	%	x	x	5	6	4	5	7	5
4.	észt–angol	%	x	30	21	22	16	7	x	x
5.	spanyol–német	%	x	x	x	x	x	30	10,5	27,5
6.	angol–német	%	x	x	x	x	20,8	12	7,4	7,4

Négy szinten vizsgáltuk a mi gyerekünk (az 1. sz. gyermek) vegyes megnyilatkozásait: a szövegszerkesztés, a mondat, a szószerkezet és a szó szintjén. A legtöbb példa a mondat szintre tartozik.

Példa (1;11.4):
A német nagymama s a gyerek az utcán vannak. A gyerek leveleket tisztogat.
Gy: *Očistila* **piszku.** (Kitisztította a **piszkot.**)

Az ige a példában szerbhorvátul van, a főnév viszont magyarul, ugyanakkor szerbhorvát módra ragozva. Ez a gyereknél a leggyakoribb vegyes-nyelvi minta. A magyar főnév beintegrálható a szerbhorvát ragozási paradigmába, mint a példa is mutatja, előfordul azonban az is, hogy megtartja a magyar paradigmának megfelelő végződést, amit az alábbi példa illusztrál.

Például (1;11.22):
A gyerek anyjához (IMl-hez) szól.
Gy: *Oću* **könyvet.** (**Könyvet** akarok.)

Vannak azonban olyan esetek is, ahol egy szerbhorvát mondatban magyar ige szerepel.

Példa (2;2.2):

A német nagymama és a gyerek az utcán vannak. Erős szél fúj, s a gyermek a fákat figyeli.

Gy: *Vidiš kako* **mozog.** (Látod, hogy **mozog.**)

A gyerek a vegyes szerbhorvát–magyar megnyilatkozásokat legtöbbször a német nagymamával folytatott interakció során használja vagy a (IMl + IN): Sz és az (IMl + IN): M keretekben. Ez a nyelvi viselkedés összefüggésben van azzal a már említett ténnyel, hogy a német nagymamával folytatott interakciókban gyakoriak az 1. és 2. típustól eltérő mintázatok, beleértve ebbe a vegyes nyelvű interakciókat is.

Szem előtt tartva ezt a nyelvi viselkedést, valamint a német bemenet gyenge helyzetét akár a magyarhoz, akár a szerbhorváthoz képest, beleértve ebbe a 2;4 2;5 és 2;9 időpontokban fellépett hosszabb megszakításokat, elég természetesnek tűnhet, hogy a német–szerbhorvát és a német–magyar vegyes–nyelvű megnyilatkozások jóval gyakrabbak, mint a szerbhorvát–magyar vegyesek. Ebből a szempontból sok olyan példát találtunk, melyek hasonlítanak a Redlinger és Park (1980) által idézettekhez.

Egy példa a szövegszintről (2;6.9):
IN: *Wuki will nicht rauben essen.*
(Vuki nem akar szőlőt enni.)
Gy: *Will, will. Sad će.* (N: Akar, akar. Sz: Azonnal.)

Példa a mondatszintről (2;6.9):
IN: *Was willst du, Wukili, dass dir Bakili jetzt liest?*
(Mit akarsz, Vuki, hogy olvasson neked Nagyi?)
Gy: *Von dem Brummi* **mikor** *trommelt.*
(Brummiról, **mikor** dobol.)

Példa a szószerkezetek szintjéről (2;8.21)
IN: *Was hat der Koch in der anderen Hand?*
(Mi van a szakács másik kezében?)
Gy: *Den* **labos.** (A *lábos.*)

Példa a szószintről (2;10.9):
IN: *Der Onki hat die Lokomotive weggeschaft.*
(A bácsi elindította a mozdonyt.)
Gy: *Zašto je* **otsafovao?** (Miért **indította** el?)

Az összes példa a megfigyelt szakasz utolsó hónapjából való. Ebben a korban a vegyes német–szerbhorvát megnyilatkozások gyakrabbak mint korábban, különösen gyakoriak a német főnevek használata szerbhorvát mondatokban, és – kissé ritkábban ugyan, de a szerbhorvát főnevek használata német mondatokban.

Példa (2;9.3):
IN: *Was hast du an den Füssen?* (Mi van a lábadon?)
Gy: *Tante Etas* **Paputschen.** (Eta néni **papucsai.**)

Példa (2;9.4):
IN: *Onki mäht mit der Sense, Die schöne blaue Sense.*
(A bácsi nyírja a füvet a kaszával. A szép kék kaszával.)
Gy: *Ima Vule i ervenu* **zenzu.** (Vulénak van egy piros **kaszája.**)

Korábban a vegyes-nyelvű megnyilatkozások használata a német nagymamával nem volt gyakori. Kétéves korban például, vagyis abban a korban, amikor a magyar–szerbhorvát vegyes megnyilatkozások aránya csak 0,5% volt – a szerbhorvát–német vegyes megnyilatkozások sem voltak 2%-nál gyakoribbak. (A német–magyar vegyesek pedig teljesen elhanyagolhatók voltak, csak 0,2%-ot tettek ki.) Míg a szerbhorvát használata a német nagymamával folytatott interakciókban 17%-ot ért el, a magyar használat pedig 4%-ot. A szerbhorvát megnyilatkozások gyakoribbá válásával a német nagymamával a vegyes szerbhorvát–német megnyilatkozások aránya is nőtt; 2;1 életkorban a szerbhorvát megnyilatkozások a német nagymamával folytatott interakciók 32%-át tették ki, a vegyes szerbhorvát–német megnyilatkozások 8%-át, a magyar–német megnyilatkozások pedig 0,5%-át. 2;2 életkorban a szerbhorvát megnyilatkozások már 34%-ra emelkedtek, a vegyes szerbhorvát–németek 19%-ra, a magyar–németek pedig 0,8%-ra. A 2 éves és 2 hónapos korban a magyar nyelv használata a német nagymamával folytatott interakciókban nem haladta meg a 4%-ot.

Emlékeznünk kell arra, hogy a német nagymama a gyermekkel folytatott interakcióban kizárólag a német nyelvet használja. Nyilvánvaló, hogy a gyerek a vegyes nyelvű megnyilatkozásoknál jobban szereti a szerbhorvát mondatokat, mikor kommunikációs nehézségei vannak németül. Ez az oka annak, hogy a szerbhorvát megnyilatkozások aránya mindig nagyobb, mint a vegyes szerbhorvát–német megnyilatkozásoké. Azt is észrevettük, hogy a gyerek a tárgyra történő tényleges rámutatással kombinált mutatószavakat használ, mikor nem ismeri a német szót.

Példa (2;1.29):
IN: *Was willst du, dass dir Bakili erzählt?*
(Mit akarsz, hogy meséljen neked a Nagyi?)
Gy (a könyvre mutat): *Von dem, das.* (Erről, ezt.)

4. Tapogatódzó konklúziók

Vizsgálatunk eredményei arra utalnak, hogy a nyelvkeverés nem mindig megbízható mutatója annak, hogy milyen nagy a nyelvi differenciáció, s nem azt tükrözi, hogy a gyermek általában képtelen a nyelvek elkülönítésére. Az egyik nyelvről a másikra történő fordítás és a nyelvkeverés együttes megléte valószínűleg alátámasztja ezt a tézisünket. A nyelvi differenciáció kevert nyelvű megnyilatkozásokkal történő mérésének hiányosságára utal azután az is, hogy a kétnyelvű gyermek saját perspektívát alakíthat ki a nyelvkeverésre vonatkozóan jóval azt követően, hogy már elérte a differenciálást (Vihman 1985, 317), ami a német nagymamával folytatott interakciókban a mi személyünk kommunikációit is jellemezte.

Vizsgálati személyünk, aki három nyelven kommunikált, eltérő stratégiákat alakított ki a nyelvi differenciációra: a magyar és a szerbhorvátot az 1. és 2. kommunikációs mintázatnak megfelelően elkülöníti, a szerbhorvát és a német együtt jelennek meg a német nagymamával folytatott interakciókban, míg a magyar és a német ilyen együttjárása meglehetősen ritka. Közvetlen környezetén kívül a gyermek a szerbhorvátot használja, mikor ismeretlen személyekhez fordul, különösen gyerekekhez, szükség esetén azonban magyarra vált.

A szerbhorvát egyre növekvő használata a német nagymamával valamint a szerbhorvát–német vegyes megnyilatkozások használata nem azt tükrözi, hogy a gyermek képtelen a két nyelv elkülönítésére, hanem a két nyelv eltérő hatásának következménye. Láttuk, hogy a gyermek inkább használja a szerbhorvátot, mint a vegyes szerbhorvát–német megnyilatkozásokat. Személyünknél ez a preferencia arra vezethet, hogy nyelvváltás fog megjelenni a német nagymamával folytatott interakciókban, vagy funkcionális bilingvizmus ezekben az interakciós helyzetekben – a német nagymama mindig németül fog szólni a gyerekhez, s ezt a gyermek meg fogja érteni, miközben szerbhorvátul fog válaszolni, és ezt a nagymama megérti – vagy pedig fellép a nyelvkeverés nagyobb aránya a gyermek részéről. A további vizsgálatok fogják tisztázni az eredményt.

Felhasznált irodalom

Mikes, M. (1961): Problematika ranog bilingvizma. *Pedagoška stvarnost* 2. 95–104.

Mikes, M. (1964): O dvojezičnom vaspitanju u ranom detinjastvu. *Školski život* 3–4. 16–21.

Redlinger, W. E–Park, T. (1980): Language mixing in young bilinguals. *J. Child Lang.* 2. 337–352.

Vihman, M. M. (1985). Language differentiation by the bilingual infant. *J. Child Lang.* 2. 397–324.

Volterra, V.–Taeschner T. (1978). The acquisition and development of language by bilingual children. *J. Child Lang.* 5. 311-326.

Institut za mađarski jezik, književnost i hungarološka istraživanja
Novi Sad

Osmanné Sági Judit

A belső lexikonhoz való hozzáférés módjai és zavarai afáziás betegeknél*

1. Bevezetés

Az afázia a nyelvhasználat kognitív-lingvisztikai folyamatainak az agy organikus károsodásai okozta zavara. Leggyakoribb típusai a Broca-féle afázia (a beszédképzés zavara), a Wernicke-féle afázia (a beszédmegértés zavara) és az anomikus afázia (a megnevezés zavara).

Az afázia minden típusánál a beszédzavar egyik legfeltűnőbb jele a szótalálási nehézség, amely megnyilvánulhat a folyamatos beszéd gördülékenységét akadályozó szünetekben, hezitálásokban, körülírásokban és parafáziákban. Ez utóbbin a mondani kívánt szónak (továbbiakban célszónak) jelentésben vagy hangalakban közeli szóval való felcserélését értjük.

A nagyszámú, de általában egymással nem összevethető vizsgálatok alapján négy csoportba oszthatók azok a tényezők, amelyek az afáziás betegeknél befolyásolják a megnevezést (Gainotti 1982; Kohn–Goodglass 1985; Lesser 1978; Williams 1983):

(1) A referens (a megnevezendő) jellemzői: ilyen a képkiváltó érték (Goodglass–Hyde–Blumstein 1969), az operativitás (Gardner 1973), azaz mennyire választható el a referens a környezetétől, mennyire lehet a különböző szenzoros modalitásokon keresztül fizikailag manipulálni. E tényezők közé tartozik a név, a „címke" bizonytalansága, azaz, hogy a referenst mennyire konzisztensen nevezzük egy adott névvel. A referens szemantikus kategóriája az egyik legbiztosabban ható tényező.

(2) A „címke" jellemzői közül a szó használatának gyakorisága, a szó hossza a legerősebben ható tényezők.

(3) Az „ingeradás" jellemzői: a referens milyen módon adott (szóban, írásban, képben stb.), mi előzi meg, mennyi ideig van jelen, az egyes megnevezendők milyen gyorsan követik egymást.

(4) A megnevezés szituációja: a spontán beszédben, konfrontációs megnevezési feladatban, mondatkiegészítésben vagy esetleg képleírási próbában eltérő eredményességgel lehet előhívni a különböző jellemzőjű szavakat. Az egyes szituációk eredményessége függ az afázia típusától is.

A felsorolt tényezőket nehéz lenne rangsorolni, nemcsak azért, mert egymással mindig interakcióban jelentkeznek, hanem, mert számos nehezen kontrollálható hatás is befolyásolhatja egy adott szituációban a megnevezést.

Vannak esetek, amikor a megnevezési zavar a vizuális észlelés igen finom károsodására vezethető vissza (Tsvetkova 1975). Kimutattak olyan modalitás-specifikus afáziákat is, amelyeknél csak a taktilis észlelés, vagy csak a vizuális észlelés alapján képes a beteg megnevezni a tárgyakat, azaz a vizuális vagy taktilis észlelés kortikális mechanizmusai valamely módon elszigetelődnek a megnevezéshez szükséges kortikális zónától („diszkonnekciós afáziák", l. Geschwind 1967).

A szótalálási zavart nem az okozza, hogy egy adott szó emlékezeti nyoma kitörlődött, elveszett, ugyanis a szót hol használja a beteg, hol nem. A jelenleg elfogadott hipotézisek egyike szerint (Goodglass–Geschwind 1976, Wiegel–Crump–Koenigsknecht 1973) a megnevezési zavar a belső lexikonhoz való hozzáférés zavara, s mint olyan, többféle lehet, ahogy a hozzáférésnek is több útja, módja lehetséges.

Caramazza és Berndt szerint (Caramazza–Berndt 1976) viszont a mentális lexikon szemantikus reprezentációt is tartalmaz, és ez utóbbi károsodik a szótalálási zavaroknál, de a beszéd szemantikus szintjének több más zavaránál is.

Az afáziás betegek megnevezési hibáinak vizsgálata a szemantikus emlékezetszerveződési kutatások egyik módszerévé vált, annak ellenére, hogy az emlékezethez való hozzáférés és az emlékezeti szerveződés fogalmai nem teljesen fedik egymást.

Az afáziások megnevezési hibái azért is magukra vonták a figyelmet, mert hasonlítanak az egészségesek nyelvbotlásaira. Általában nem véletlenszerűek, hanem a célszóval azonos szemantikai kategóriába tartoznak, gyakran annak fölérendeltjei, illetve azzal azonos minimális szembeállítási csoportba tartozó koordináták stb. Igen hasonlítanak az egészséges embereknek a célszóra adott asszociációihoz, ezért is vélte e jelenséget Rinnert és Whitaker (1973) alkalmasnak a belső lexikon struktúrájának vizsgálatára.

Általánosságban elmondható, hogy az afáziás betegeknél a szemantikus mező valamilyen módon károsodik: hol túl tággá válik, hol beszűkül, határai elmosódnak. Ami a „centrális" részbe tartozott, átcsúszhat a „perifériálisba", és fordítva (Lhermitte–Derousne–Lecours 1971; Pizzamiglio–Appicciafuoco 1971). Többen a szemantikus megkülönböztető jegyek hierarchiáját tanulmányozva mutatták ki a szemantikai mező defektusait: Zurif–Caramazza et al. (1974) olyan alapvető jegyek használatát vizsgálták, mint a ±humán. A Wernicke-afáziás betegeknél még e megkülönböztetés sem őrződött meg, míg a Broca-afáziásoknál ép maradt. Az utóbbi csoportba tartozó betegeknél egy sokkal szűkebb osztály meghatározó jegye, az állatoknál a „fajta", vesztette el kategorizáló tulajdonságát.

Goodglass és Baker a fogalmi kategóriák olyan összetevőit vizsgálták (Goodglass–Baker 1976), mint a fölérendelés, mellérendelés, attribútumok, funkcionálisan kapcsolódó akciók (funkcionális asszociációk) és a funkcionális kontextus. Míg az első három kapcsolata a referenssel viszonylag stabilnak bizonyult, a funkcionális asszociációval és a funkcionális kontextussal meglazult a kapcsolat.

Grober–Perecman et al. (1980), Grossman (1978), (1981) a szemantikus kategóriának a prototipikus felépítését vették vizsgálataikban kiindulópontul. Elsősorban

a Wernicke-afáziásoknál találtak különbséget az erősen tipikus osztálytagok és a gyengébben tipikus osztálytagok kategorizálása között.

Caramazza–Berdt–Brownell (1982) modellje szerint a tárgymegnevezés öt szakaszra bontható:

(1) Egy viszonylag alacsony szintű vizuális elemzés behatárolja a mentális reprezentációban azt a helyet, ahol a referens tárgy belső leírásának keresése megkezdődhet.

(2) Egy komparátor modalitásspecifikus, szemantikailag interpretált komponenseket képez a klasszifikációs algoritmus bemenetéül.

(3) A klasszifikációs algoritmus kijelöli, mely kategóriának tagja a referens, eldöntve, hogy a tárgy rendelkezik-e a kategóriát meghatározó kritikus vonásokkal. A kategória reprezentációja nem modalitásspecifikus.

(4) A kiválasztott kategória kijelöli azt a lexikai egységet, amely a fonológiai és a szintaktikai információt meghatározza.

(5) A kiválasztott fonológiai reprezentációból artikulált beszéd képződik.

Természetesen, ha a reprezentáció károsodott, a tárgymegnevezés első szakasza sem működik pontosan, míg a beszéd centrális eredetű artikulációs zavarainál az utolsó két szakasz működésében keresendő a zavar oka. Ilyenkor a megnevezési zavar „szóprodukciós" típusa lép fel, a parafáziák pedig fonológiaiak. A „szószelekciós" zavaroknál, ha a hozzáférési zavar hipotézisét fogadjuk el, a 4. szakasz működése tekinthető károsnak. A szemantikai deficit hipotézise a 2. szakaszt teszi felelőssé a megnevezési hibákért. A modalitásfüggetlen szemantikai hibák oka pedig a 3. szakasz működésének zavarában keresendő.

A beszéd szemantikai szintje vizsgálatának eredményeit az afáziás betegeknél a következőkben lehet összefoglalni:

(1) A beszéd szemantikai-lexikai komponense a fonológiai és szintaktikai komponenstől függetlenül is károsodhat (Schwartz–Marin–Saffran 1979);

(2) A károsodás lehet modalitásspecifikus, azaz izoláltan érintheti csak az auditoros beszédet, vagy csak az írottat stb. (Coughlan–Warrington 1978; Geschwind 1965);

(3) A károsodás jellege attól függ, hogy az agy mely része sérült, illetve, hogy milyen az afázia típusa (Grober et al. 1980; Grossman 1978; Kohn–Goodglass 1985).

A szótalálási zavarok kategóriaspecifikussága (a színek, az ujjak, a számok stb. megnevezésére korlátozódó zavar) általánosan elismert. Vitatott viszont az a dichotómia, amelyet a non-fluens (Broca), illetve a fluens (Wernicke és anómikus) afáziások beszédére tartanak jellemzőnek. Az indoeurópai nyelveken a Broca-afáziások beszéde elsősorban szubsztanciális szavakból áll, hiányoznak a szintaktikai szerveződést biztosító elemek: a kötőszavak, segédigék, valamint a ragok. A fluens afáziások beszédéből viszont, ép mondatszerkezet mellett, hiányoznak a szubsztanciális szavak (Goodglass–Kaplan 1972; Lurija 1975). Az agrammatizmusok, a nyelv „open" és „closed" osztályú elemei használatának mechanizmusai állnak jelenleg is az afázia pszicholingvisztikai megközelítésű vizsgálatának középpontjában (l. *Grammatical Processing in Aphasia:* Cross-linguistic Studies. Royaumont Conference, 1985).

A funktorok, a kötött vagy szabad grammatikai morfémák elhagyását a Broca-afáziásoknál Goodglass és munkatársai (1967) a „hangsúlyosság-lényegesség" hipotézissel magyarázták („távirati stílus"). Lenneberg (1973) szerint a betegek ily módon „takarékoskodnak" az artikulált beszédhez szükséges, megnehezedett erőkifejtéssel. Kean (1977) pedig a fonológiai szerveződés következményének vélte hiányukat. Berndt és Caramazza (1980) már a szintaktikai feldolgozás centrális folyamatai károsodása tünetének írták le, míg Goodglass (1976) egy másik hipotézist is felállított az agrammatizmus eredetéről: nem követlenül az artikulációs zavarok vagy a szintaktikai feldolgozás zavarai okozzák, hanem e kettő kompenzálására kialakított stratégiáknak az eredményei.

A Broca-afáziánál azonban nemcsak a grammatikai információt hordozó szabad és kötött morfémák hiányát írták le, hanem maguknak az igéknek a hiányát is, illetve nominalizált formában való előfordulásukat (Lurija 1975; Marin–Saffran–Schwartz 1967; Myerson–Goodglass 1972). A kérdés az, hogy mi vezet az igék elhagyásához, a lexikai vagy a szintaktikai szerveződés működése zavarából adódnak-e. Ennek tisztázására a vizsgálatokat oly módon kell tervezni, hogy a szintaktikai processzor működésétől független legyen a lexikai. A főnevek vizsgálatánál a konfrontációs megnevezés felel meg e követelményeknek.

A konfrontációs megnevezési feladatban a betegnek az elé rakott tárgyat vagy képet meg kell neveznie. E feladat igen vitatott, de rendszeresen használt eljárás az afáziológiában. Vitatott metalingvisztikai jellege miatt, s használatának jogosságát azért is megkérdőjelezik, mert képi-vizuális ingeradása lehetővé teszi a lingvisztikai információfeldolgozásban egyébként alig résztvevő ép szubdomináns félteke aktiválódását és lehetséges szubsztituciós hatásának érvényesülését. Nyilvánvaló, hogy más módon hívódnak le a szavak a spontán beszédben, mint egy mondatkiegészítéses feladatban vagy képmegnevezéskor. Kérdéses azonban, hogy az utóbbi mennyire metalingvisztikai, hiszen a verbális „belső lexikon" szorosan összefonódik vizuális mentális reprezentációjával, ezért kizárólag verbális úton történő megközelítése aligha lenne eredményes.

A konfrontációs módszer azonban az indoeurópai nyelveken nem alkalmazható az igék zéró-ragos, illetve segédige nélküli alakjának előhívására. Mivel a ragozott alakú igék megnevezésekor feltehetően nemcsak a szemantikai, hanem a szintaktikai rendszer is aktivizálódik, e cselekvésmegnevezést ritkán alkalmazzák az igék mentális reprezentációjának vizsgálatára (Miceli–Silveri et al. 1984).

Ez ösztönzött minket arra, hogy újraelemezzük egy előkísérletnek szánt (éppen ezért részleteiben nem publikált) konfrontációs tárgy- és cselekvésmegnevező vizsgálatunkban kapott adatokat. Az előkísérletet az tette szükségessé, hogy igen kevés adattal rendelkezünk a magyar nyelvű afáziások beszédéről (Herman 1970; Környey 1978; Varga 1972) ahhoz, hogy egy nyelvspecifikus megnevezési próbát kidolgozhassunk. A parafáziák jellegének elemzésével eredetileg az afázia típusait kívántuk megkülönböztetni (Osman–Sági 1984). Az újraelemzésben a főnevek és az igék megnevezésének jellegzetességeit kívántuk összehasonlítani a non-fluens és a fluens afáziás betegeknél.

2. Vizsgálati személyek és módszerek

2.1. A vizsgálati személyek kiválasztásának módja

Vizsgálatunk idején nem állt rendelkezésünkre megbízható, nemzetközileg elfogadott, magyarra adaptált eljárás az afázia mértékének és típusának kimutatására. Ezért a betegeket a beszéd folyékonysága alapján osztottuk non-fluens és fluens csoportra. (Ez az eljárás az afázia kutatásában elfogadott, sőt sokan csak ezt az egy dimenziót tartják valóban relevánsnak az afázia típusainak megkülönböztetésére.) A folyékonyság értékelésekor a Boston Afázia Teszt (Goodglass–Kaplan 1972), illetve a Western Afázia Teszt (Kertesz 1982) elveit vettük figyelembe:

(1) Fluens az afázia, hogy ha a beteg beszéde több szavas mondatokból áll. E mondatok tartalmazhatnak körülírásokat, parafáziákat és neologizmusokat is. Vizsgálatunkban kizáró kritérium volt a nagyszámú artikulációs hiba, melyeknek a beteg tudatában volt és javítani is próbálta (vezetéses afázia – a Lurija-féle afferens motoros afázia) – a diagnosztikai hibák elkerülése végett.

(2) Non-fluens az afázia, ha a betegek beszéde csak izolált szavakból, illetve sztereotip kifejezésekből áll. Csak azokat a betegeket soroltuk e csoportba, akiknek beszéde elemezhető volt.

2.2. A vizsgálati személyek

A betegek adatait az 1. és a 2. táblázat tartalmazza. A non-fluens csoportba 7 beteg tartozik. Átlagéletkoruk: x=50,1 év, SD=11; iskolázottságuk: x=9,5 osztály, SD=4,3. A fluens csoportba 8 beteget soroltunk. Életkoruk: x=50 év, SD=8,7; iskolázottságuk: x=10,5 osztály, SD=4,4.

A két csoport viszonylag fiatal betegekből áll, és sem életkoruk, sem iskolai végzettségük alapján statisztikailag nem különböznek jelentősen egymástól. Mind a két csoportban a betegek többségénél az afáziát az agy vérellátási zavara okozta. A betegség kezdete óta eltelt idő hossza alapján azonban a két csoport különbözött: a non-fluens csoportba tartozó betegek krónikus, a fluensek akut állapotúak voltak.

1. táblázat

A non-fluens afáziás betegek alapadatai

Név	Nem	Életkor (év)	A betegség stádiuma	A betegség etiológiája	Iskolai végzettsége (osztály)	Teljesítmény %-ban	
						Főnév	Ige
D. J.	nő	60	krónikus	vasc.	9	52,7	22,2
D. K.	nő	37	krónikus	vasc.	8	5,5	11,1
G. L.	férfi	61	krónikus	vasc.	6	38,8	38,8
G. F.	férfi	48	krónikus	vasc.	17	69,4	27,7
J. A.	férfi	59	krónikus	vasc.	8	72,2	27,7
P. G.	nő	52	krónikus	vasc.	5	13,8	33,3
S. J.	nő	34	akut	vasc.	12	69,4	61,1

2. táblázat

A fluens afáziás betegek alapadatai

Név	Nem	Életkor (év)	A betegség stádiuma	A betegség etiológiája	Iskolai végzettsége (osztály)	Teljesítmény %-ban	
						Főnév	Ige
B. M.-né	nő	42	akut	vasc.	6	58,3	77,7
B. D.	férfi	38	akut	trauma	8	58,3	38,8
Cs. J.	nő	57	akut	tu. (post.)	9	47,2	50
F. A.	nő	55	krónikus	vasc.	18	69,4	66,6
F. R.	nő	38	akut	vasc.	16	66,6	77,7
G. K.	férfi	52	krónikus	vasc.	17	58,3	38,8
S. Gy.	nő	62	akut	tu. (post.)	9	72,2	66,6
T. J.	férfi	52	akut	vas.	6	44,4	61,1

A betegek mindegyike jobbkezes, családjukban sem fordult elő balkezesség. A károsodás csak bal agyféltekéjüket érintette és egyszeri történés okozta. A lézió pontos helyét neurológiai vizsgálatokkal, illetve angiográfiával, esetenként műtéttel mutatták ki.

Kontrollként 81 egészséges felnőtt személy szolgált. Adataikat egy másik közleményünk tartalmazza (Osmanné Sági 1983).

2.3. Vizsgálati módszerek

A betegeknek, időkorlátozás nélkül, fekete-fehér kontúrrajzokat mutattunk. A képek közül 36 egyszerű tárgyat, 18 pedig cselekvést ábrázolt. A rajzokat a kontrollcsoport által egyértelműnek ítéltek közül választottuk ki.

A betegek a következő utasítást kapták: „Képeket mutatok. Legyen szíves, mondja meg, hogy mit lát a képen. A képek egy részén egy kisfiút vagy kislányt lát, aki valamit csinál. Ezeknél a képeknél arra kell válaszolnia, hogy mit csinálnak. Próbáljon meg mindig csak egy szóval válaszolni!" Vizsgálat közben igen gyakran tettük fel a kérdést: „Hát ez mi?" vagy „Itt mit csinál a kislány?", hogy megkönnyítsük az igék izolált előhívását.

A válaszokat magnetofonon rögzítettük.

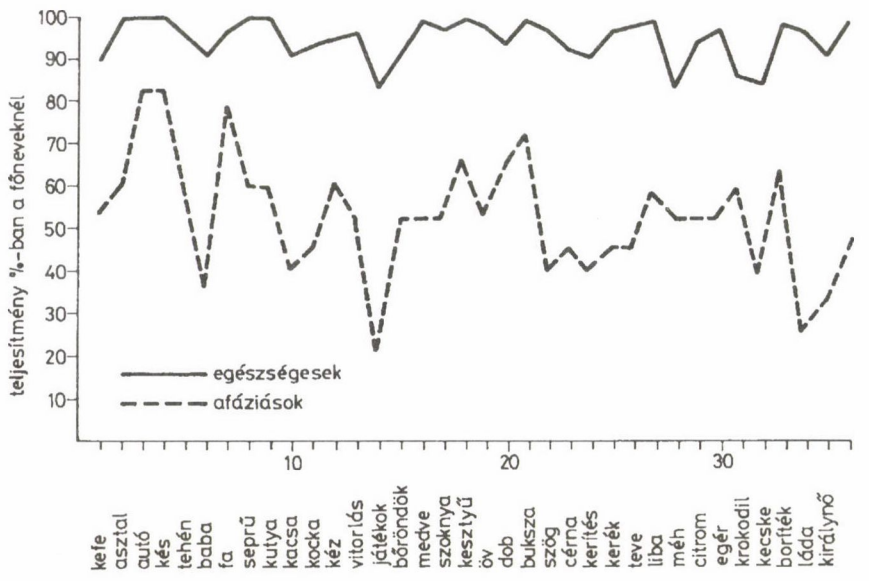
A megnevezési feladat előtt kb. 30 perccel egy konfrontációs választásos megértési feladatban győződtünk meg arról, hogy a betegek a megnevezési feladat képeit verbális „címkéjük" alapján felismerik. Beszélgetés keretében „bemelegítettük" a betegek beszédét anélkül, hogy kifárasztottuk volna őket.

Az adatok feldolgozásánál t-próbákat, nonparametrikus Kruskal–Wallis próbát, τ-próbát és rangkorrelációs eljárásokat alkalmaztunk.

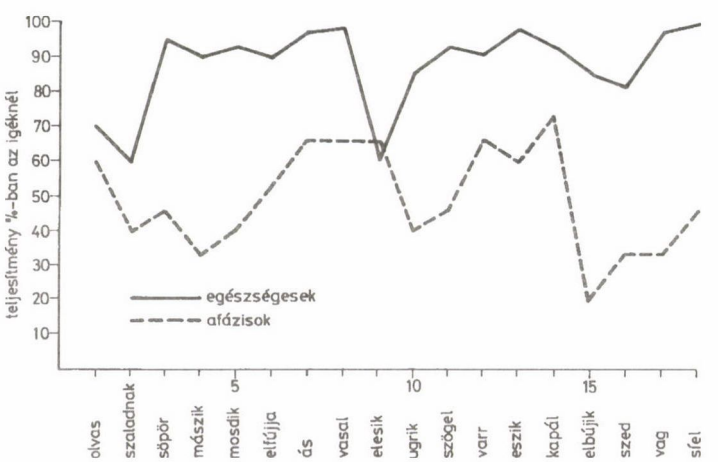
A főnevek elemzésekor a Goodglass, Baker (1976) által használt kategóriákat használtuk, valamint azokat a kategóriákat, melyeket Kenesei István javasolt mind az igék, mind a főnevek parafáziáinak osztályozására.

3. Eredmények

Az egészséges személyek válaszainak 95,9%-a volt helyes a főneveknél, és 85,8%-a az igéknél. A afáziás betegek válaszainak 53,1%-a volt elfogadható a főneveknél, 33,3%-a az igéknél. Ahogy ez az 1. és 2. ábrán látható, a helyes válaszok szavankénti



1. ábra
Az egészséges személyek és az afáziás betegek szavankénti teljesítménye a főneveknél



2. ábra
Az egészséges személyek és az afáziás betegek szavankénti teljesítménye az igéknél

megoszlása igen hasonló a két populációban – többnyire azok a szavak jelentettek komoly problémát az afáziás betegek számára, amelyeknél az egészséges személyek is többször adtak téves választ. (A korreláció a két csoport szavankénti teljesítménye között szignifikáns: Kendall τ:0,30.)

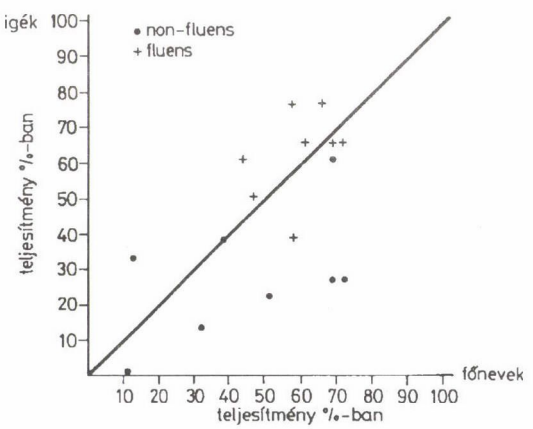
Ha a két afáziás csoport összteljesítményét egymással vetjük össze, a fluens csoportba tartozó betegek a megnevezendő képek 60,9%-ára adtak helyes választ, míg a non-fluens csoport válaszainak 41,2%-a volt elfogadható. A non-parametrikus Kruskal–Wallis próba szerint e különbség szignifikáns (H=4,14; p<0,05).

3.1. Az afáziás betegek teljesítményének szófajok szerinti megoszlása

A fluens afáziások átlagosan 36 főnévből 21,5-t neveztek meg, míg az igéknél a 18-ból átlagosan 11,4-et (SD=3,6).

A non-fluens csoport átlagos teljesítménye 16,6 szó volt a főneveknél (SD=9,9) és 5,7 szó az igéknél (SD=2,8). Sem a fluens, sem a non-fluens csoportnál nem találtunk a csoporton belül szignifikáns különbséget a főnevekre és az igékre adott helyes válaszok aránya között. Nem találtunk lényeges különbséget a két csoportnak a főnevekre adott válaszai száma között sem, míg a két csoport szignifikánsan különbözött a cselekvésre adott válaszok tekintetében: a fluens csoport teljesítménye szignifikánsan magasabb volt a non-fluensokénál (t=4,34; p,05). Ezt bizonyítják a 3. ábrán látható adatok.

Míg a két betegcsoport együttesen, szavanként összegzett teljesítménye korrelál az egészségesekével, a fluens és a non-fluens csoport szavankénti teljesítménye sem az igéknél, sem a főneveknél nem korrelál.



3. ábra
Az afáziás betegek személyenkénti teljesítménye a főneveknél és az igéknél

3.2. Az afáziás betegek teljesítménye a főneveknél

3.2.1. A szótagszám hatása a főneveknél

A 36 főnév közül 20 két szótagú, 7 egy szótagú és 5 három szótagú volt.

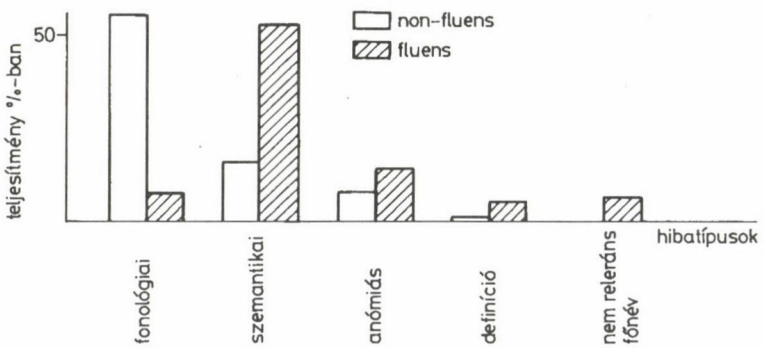
A fluens afáziások teljesítménye a Kruskal–Wallis-próba szerint különbséget mutatott attól függően, hogy hány szótagból álltak a szavak ($H=9,2$; $p,<0,01$).

A non-fluens csoport teljesítménye nem függött a szavak szótagszámától.

3.2.2. A főneveknél adott hibás válaszok elemzése

A hibák elemzésekor a non-fluens csoport 190 válaszát, a fluens csoport 138 válaszát vettük figyelembe.

A hibatípusok megoszlását a 4. ábra mutatja, melyen nem tüntettük fel az összhibaszám 5%-ánál alacsonyabb gyakoriságú hibatípusokat (ilyenek a verbalizációk, perszeverációk, kognitív hibák stb.). A non-fluens csoportnál a fonológiai hibák dominálnak (52,9%). A fluens csoportnál 53%-ban a szemantikaiak. E két hibatípus dominálása szignifikáns kapcsolatot mutat az afázia típusával ($\chi^2=83,8$; $p,<0,001$).



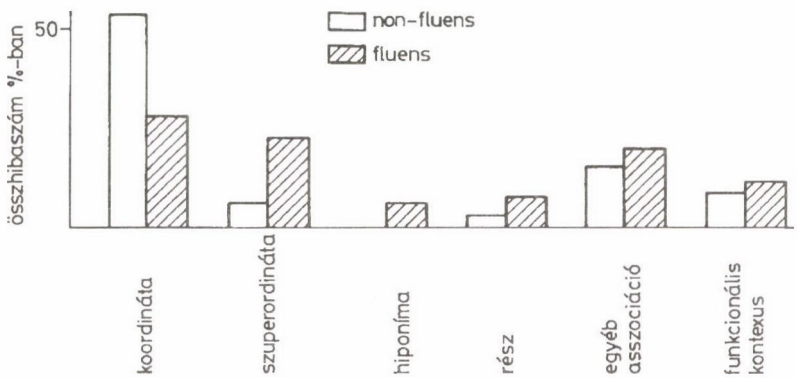
4. ábra

A főnevekre adott hibás válaszok típusainak megoszlása

A non-fluens csoport fonológiai hibáinak 67,9%-ánál jól kivehető volt, hogy ezek a célszó hibás alakjai. A fluens csoportnál hasonló volt ez az arány.

A „szemantikus parafáziák" közé a non-fluens csoportnál elsősorban a célszóval egy minimális szembeállítási halmazba tartozó szavak voltak sorolhatóak (64,5%). Ezek típusai láthatók az 5. ábrán. A fluens csoport hibás válaszai között e típus gyakorisága jóval alacsonyabb volt, viszont hozzájuk képest magas volt a fölérendelt típusú hibák előfordulása. A „szemantikus parafáziák" típusa és az afáziatípus közötti kapcsolat szignifikáns ($\chi^2=13,42$; $p<0,01$). A non-fluens csoportba tartozó

betegek közül senki sem válaszolt hiponímával $p<0,01$ vagy részmegnevezéssel, míg a fluens csoport szemantikus hibái között 6,8%, illetve 8,2% volt ezek aránya.



5. ábra
A főneveknél mondott szemantikus parafáziák típusainak megoszlása

A referens szemantikai rendszerébe tartozó hibák arányában (akár fonológiai, akár más jellegűek) a fluens és a non-fluens afáziás csoportok nem különböztek.

Ha nem „ugrik be" azonnal a kívánt szó, a betegek igen jellegzetes megnevezési stratégiákat használnak. Viszonylag ritkán fordulnak elő szabályos, definiáló és karakterizáló jegyet egyaránt tartalmazó meghatározások, mint például a *pénztárca* helyett: „olyan tárca, amibe pénzt szoktak rakni" (F. R.). Gyakoribb, hogy a beteg megnevezi a kategória egy tagját, esetleg magának a fogalomnak a kategóriáját, majd valamely karakterizáló tulajdonsággal pontosítja, próbálja a célszóhoz közelíteni. Pl. *tehén* helyett: „barika, de milyen, nem, hanem magas (G. F.); *mókus* helyett: „ez egy milyen kis állat" (S. Gy.); *teve* helyett: „nagy jószág" (T. J.).

Előfordul, hogy ez a karakterizáló jegy – állatneveknél – az embernek a célszó referenséhez való viszonyát jellemzi: pl. *mókus:* „kedves állat, szereti az ember"; *méh:* „aranyos kis madár"; *egér:* „nem szeretem, ronda állat" (Cs. J. válaszaiból). (Meg kell jegyeznünk, hogy e betegeknél az afáziához a frontális lebeny károsodása következményeként kritikátlanság is csatlakozott.)

Viszonylag gyakori az osztályazonosságra való utalás. Pl.: „csavarszerűség" (*szög* helyett); „libaféleség" (*kacsa* helyett); „hattyú vagy ilyesmi" (*liba* helyett) típusú válaszok, amelyek a referens kategóriájának tagját kiegészítik annak jelzésével, hogy a célszó közel áll a mondotthoz, de azzal nem azonos.

Azoknál a betegeknél, akiknél jól működik az a kontrollmechanizmus, amely a kimondott szót összeveti a keresett szóval, gyakoriak a válaszszó szekvenciák, melyekben nyomon követhető a keresés folyamata. Pl.: *citrom:* „kenyér...cé vitamin...citrom" (F. R.) – a beteg egy, a célszóval azonos kategóriába tartozó szót

(hiponímát) mond először, majd javítja a referens egy lényeges részét, illetve tulajdonságát mondva, ezt követően „ugrik be" a célszó. A „cévitamint" nem minősíthetjük egyszerűen parafáziának, mivel a beteg inkább definiáló jegyként használja, sőt, az sem kizárható, hogy a *c* miatt verbális parafáziaként jelenik meg, a közeli hangalak váltja ki.

A 251 kép közül, melyekre a betegek első válasza hibás volt, 60-nál jelent meg ilyen közelítés-sorozat. Gyakoriságuk nem különbözött a fluens és a non-fluens csoportnál (a fluensek 116 kép közül 32-nél használtak ilyen stratégiát, míg a non-fluensek 135 közül 28-nál). E stratégia használata nem függ a betegség kronicitásától (azaz nem a károsodás kompenzálásaként alakította ki a beteg), a néhány hete a fáziás betegnél ugyanúgy előfordul, mint a már több éve a fáziásoknál. Gyakoriságuk nem korrelál a betegek megnevezési teljesítményével sem.

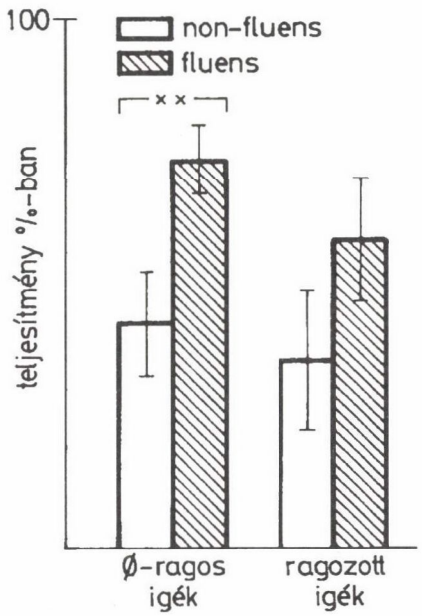
E közelítések természetesen eltérő jellegűek. Vannak tisztán szemantikai jellegű sorozatok, mint valószínűleg a fenti példa. Vannak tisztán fonológiai jellegűek, pl. *asztal:* „inan, nem, nem, aszat" (D. K.). A szemantikai és fonológiai jellegű szekvenciák keveredhetnek is, pl. *asztal:* „bad... pad„ szék nem pad" (G. F.); vagy *kés:* „aj, kanál, aj, villa, nem, tés" (G. L.). Az, hogy egy megközelítéstípus menynyire sikeres, nem függ sem magától a közelítés típusától, sem az afázia típusától. Azonban a fluens csoport könnyebben javítja a fonológiai hibát tartalmazó sorozatokat, míg a non-fluens csoport a szemantikai hibákat. A körülírások, definíciók, osztályra utalást tartalmazó sorozatok sem sikeresebbek a szemantikai vagy fonológiai (verbális vagy literális) parafáziákat tartalmazó sorozatoknál.

3.3. Az afáziás betegek teljesítménye az igéknél

3.3.1. A teljesítményt befolyásoló tényezők

A betegek teljesítményét befolyásolta, hogy a válaszként mondandó ige zéró-ragos, vagy pedig ragozott formában használható-e. Teljesítményük ugyan az egyes afáziacsoportokon belül nem függött a ragozottságtól, ahogy az a 6. ábrán látható, azonban a zéró-ragos igéknél a fluens csoport teljesítménye szignifikánsan magasabb volt a non-fluensénál ($t=2,59$; $df=14$; $p<0,01$). A ragozott formájú igéknél mind a fluens, mind a non-fluens csoport kevesebb helyes választ adott, mint a zéró-ragos igékre, de a különbség nem szignifikáns. Ebben az is szerepet játszhat, hogy a ragozott igék szinte mindig több szótagból állnak, mint a zéró-ragosak. Az utóbbiaktól abban is eltérnek, hogy mozgást fejeznek ki, valamint igekötővel járnak. A rag hatásának vizsgálatánál oly módon próbáltuk meg mindezen tényezőt kiszűrni, hogy a fluens és a non-fluens csoport eredményeinek eltérését azoknál a zéró-ragos igéknél vizsgáltuk, melyek mindegyike két szótagú, nem jelent mozgást, míg a ragozott igékre adott válaszok különbségét három

szótagú, mozgást jelentő igéknél lehetett összehasonlítani. A zéró-ragos igéknél ismét szignifikánsan különbözött a két betegcsoport teljesítménye ($t=2,98$; $df=10$; $p<0,05$), míg a ragozottaknál a különbség az azonos szótagszám és mozgásjelentés ellenére sem volt jelentős.



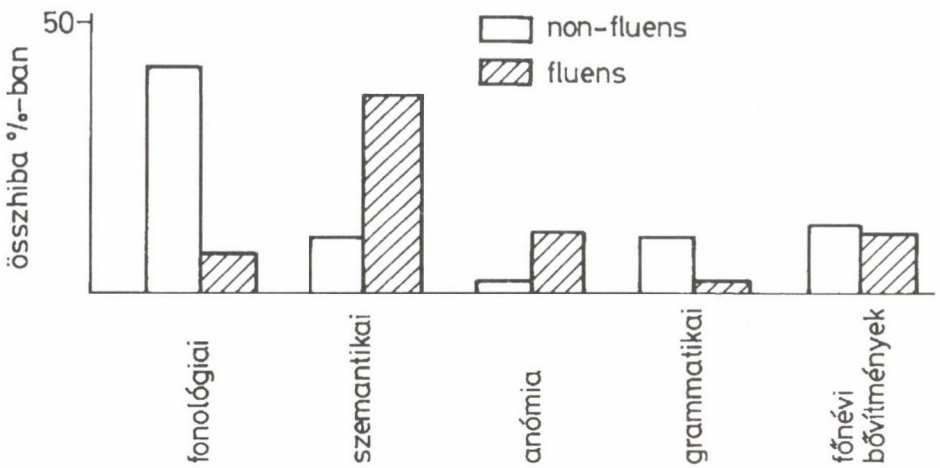
6. ábra
Az afáziás betegek teljesítményei a zéróragos és a ragozott alakú igéknél

Sem a fluens, sem a non-fluens csoport teljesítményét kimutathatóan nem befolyásolta az igék szótagszáma. Azonban a ragozottság, a mozgásjelentés interferálhat a szótagszám hatásával, így e tekintetben adatainkat nem tekinthetjük megbízhatónak. Ugyanez vonatkozik a mozgást jelentő igék hatásának vizsgálatára, valamint arra, hogy a szótő képzett-e vagy sem, illetve a szótő egyaránt lehet ige vagy főnév töve.

3.2.2. Az igéknél adott hibás válaszok elemzése

Az igéknél a fluens csoport által adott 70 hibás választ, és a non-fluens csoport 131 hibás válaszát vettük figyelembe.

Bár a non-fluens csoport domináló hibatípusa az igéknél is a fonológiai (41,9%) és a fluens csoportnál a szemantikai (36,7%), ezek aránya a főnevekre adott válaszokhoz viszonyítva alacsonyabb. A 7. ábra mutatja a leggyakoribb, 5% feletti gyakorisággal előforduló hibák eloszlását. Látható, hogy megnőtt azon hibatípusok



7. ábra
Az igékre adott hibás válaszok típusainak megoszlása

aránya, melyek a főneveknél ritkábban fordulnak elő. Ilyenek a kognitív hibák, a vizuális képi szituáció leírása, nominalizáció, perszeverációk. Csökkent viszont a definíciók aránya, és az előfordulók sem „valódiak", pl. *söpör* helyett: „seprű csinálja" (D. J.). Viszonylag gyakran fordul elő, hogy a beteg az ige helyett a cselekvés tárgyát, helyét, vagy eszközét, sőt alanyát jelöli meg. A két betegcsoport e tekintetben egymástól jelentősen nem különbözik.

A szemantikus parafáziák típusai az igéknél lényegében megegyeznek a főneveknél előfordulókkal: a non-fluensek elsősorban a referens szóhoz jelentésben igen közeli szóval válaszolnak, melyek leggyakrabban a referens igével azonos minimális szembeállítási halmazba tartoznak; a fluens csoportnál viszonylag gyakran fordul elő, hogy a betegek fölérendeltet, részcselekvést mondanak.

Megnő a grammatikai hibák száma is, elsősorban a non-fluens betegeknél. A fluensektől való különbség azonban csak tendencia szintű ($H=2,8$; $p<0,1$). A betegek igen gyakran a „mit csinál" kérdésre nem csak az igével válaszolnak, hanem vagy az igei csoporttal, vagy tőmondattal, amelyben megnevezik a cselekvést végző személyt is. Előfordul, hogy a betegek a cselekvés alanyát és az igei csoportot is tartalmazó teljes mondattal válaszolnak. Többnyire e grammatikai szerkezeteken belül jelennek meg az agrammatizmusoknak minősíthető hibák, pl.: „könyv és olvas" (G. F.); „fát mátca" (D. K.); „fára mászunk" (G. F.); „ugrik kisfiú" (S. J.-né); „kislány elbúj" (S. J.-né); „viád szed" (P. G.-né).

A cselekvésnek csak az igével történő megnevezése az egészséges személyek számára is gyakran nehéznek bizonyul az egyes szavaknál: átlagosan 5%-uk választ tőmondattal vagy igei csoporttal. Az afáziások szignifikánsan nagyobb arányban adtak ilyen jellegű választ ($t=3,53$; $df=34$; $p<0,01$). A két betegcsoport viselkedése eltér egymástól e tekintetben is: a fluens afáziásoknak 11,1%-a, a non-fluensek

20,5%-a nem volt képes az egyes szavaknál csak az igével válaszolni – a különbség szignifikáns ($t=2,08$; $df=34$; $p<0,05$).

A non-fluens afáziásoknál a fluensekhez képest gyakrabban fordul elő, hogy az igéhez nem az igei bővítményt, hanem a cselekvés alanyát kapcsolják: az arány 51,8% és 25%. E különbség azonban statisztikailag nem jelentős.

Az igéknél sem a fluens, sem a non-fluens csoportnál nem találkozunk a szókeresés olyan közelítés jellegű stratégiáival, a szószekvenciákkal, melyek a főneveknél gyakoriak.

4. Megbeszélés

Vizsgálatunkban a főnevek megnevezésének eredményei lényegében megegyeznek az irodalmi adatokkal. Mindkét afáziás csoportnál nagy a szemantikai és fonológiai hibák száma. A non-fluens csoportnál a fonológiai hibák dominálnak, míg a fluenseknél a szemantikaiak. A fonológiai hibák többsége a célszó hibásan ejtett alakja, tehát „szóprodukciós zavar". A szemantikai hibák („szószelekciós zavarok") azt mutatják, hogy a betegek többnyire megtalálják a referens kategóriáját, de azon belül finomabb elhatárolást nem tudnak végezni. A fluens afáziások a fölérendeltet mondják gyakrabban a célszó helyett, míg a non-fluensek szemantikai hibái inkább a mellérendelések. A fluensek tehát hamarabb elakadnak a célszó keresésében, mint a non-fluensek, akiknek az utolsó, a reziduális jegy felhasználása jelent problémát. A szemantikus mezőn belüli súlyosabb mértékű zavarra utal a fluens afáziásoknál a hiponímák és részmegnevezések előfordulása is.

Az igéknél elkövetett hibák lényegében ugyanezeket a tendenciákat mutatják: a fluens csoportnál erősebb a „szószelekciós zavar", súlyosabban károsodik a szemantikus mezőn belüli restrikció, mint a non-fluenseknél. Ez utóbbiaknál a „szóprodukció zavara" jellemző.

Különbségeket találunk a főnevek és az igék megnevezésekor használt stratégiák között. Míg a főneveknél a körülírások definíciókban és közelítési sorozatokban nyilvánulnak meg, az igéknél, elsősorban a non-fluens betegek, nem ezeket a stratégiákat használják, hanem az igét valamelyik bővítményével együtt nevezik meg. Azonban arra a kérdésre nem tudunk válaszolni, hogy ez előhívási stratégia-e, vagy pedig abból ered, hogy az igei csoport tagjai közötti szoros kapcsolatot a non-fluens beteg nem tudja felbontani, esetleg az ige kiemelése nem lingvisztikai jellegű absztrakciós művelet, és mint olyan károsodik.

Adataink közül artefaktumnak tűnik a szóhossz hatása. Ellentétes nemcsak az irodalmi adatokkal, hanem a vizsgálat többi adatával is. Ugyanis ha a fluens betegeknél a szó előhívása valóban függene a szó hosszától, ez azt jelentené, hogy a beteg szemantikailag helyesen választja ki a szót, csak a pontos fonológiai minta reprodukálása okoz problémát. A hibázások jellege azonban a szó szelekciójának zavarát mutatja, amelyben nem valószínű, hogy a fonológiai struktúra jellemzőinek elsődleges szerepe lenne. Lehetséges, hogy az olyan, vizsgálatunkban nem kontrollált tényezők, mint a szó gyakorisága, operativitása stb. okozzák az eltéréseket.

Vizsgálatunk legfontosabb adatának azt tartjuk, hogy a nòn-fluens afáziások szignifikánsan kevesebb cselekvést neveznek meg, mint a fluensek, és az igék közül is a zéró-ragosaknál mutatható ki egyértelműen a különbség. A ragozott alakú igéknél mind a két csoport teljesítménye rosszabb, mint a zéró-ragosoknál. Lehetségesnek tartjuk, hogy ezt az okozza, hogy a ragozott alakú igék többsége igekötős, és az igekötő nemcsak funktor, hanem szerepet játszik az ige pontos értelmének megadásában is, azaz szemantikai feldolgozást igényel, amely a fluens betegeknél károsodott.

A zéró-ragos igéknél kapott különbség azokat a feltevéseket támasztja alá, melyek szerint a Broca-afáziások beszédének nemcsak a szintaktikai komponense károsodik agrammatizmusokat okozva, hanem a szemantikai-lexikai szint működése sem ép (l. Friederici–Schoenle 1980; Grodzinsky 1984; Lapointe 1985; McCarthy–Warrington 1985; Miceli–Silveri et al. 1984). A lexikai szint zavara szófaj-kategórikus lehet, azaz nem azonos elvek szerint szerveződik a főnevek és az igék paradigmatikus rendszere. Persze kérdéses, hogy az a tény, hogy egy igéhez nem kapcsolódik grammatikai morféma, valóban azt jelenti-e, hogy a szintaktikai processzor nem vesz részt előhívásában?

A non-fluens betegek mindegyikére jellemző volt a mondatszerkezetek használatának hiánya, hiszen kiválogatásuknak ez kritériuma volt. Egyelőre azt még nem tudjuk, hogy ez a hiány azonos-e az indoeurópai nyelveken agrammatikusnak leírt beszéddel. Az is tisztázásra szorul, hogy valójában milyen kapcsolat áll fenn a beszéd agrammatikus volta és az igék hiánya között – lényegi-e ez a kapcsolat, vagy csak együttjáró jelenségek.

Adataink megerősítésre szorulnak, hiszen olyan előkísérletből származnak, melyben a referens és a célszó jellemzői nem lettek nyelvspecifikusan meghatározva, és a betegeket sem tudtuk az afázia mélysége szerint összehasonlítani. Másrészt, a fluens csoportba nem került olyan beteg, akinek a beszéde paragrammatikus lett volna, azaz a szintaktikai szerveződés károsodása nem a grammatikai morfémák elhagyásában, hanem azok helytelen használatában nyilvánult volna meg. Ennek az volt az oka, hogy bár megfigyeléseink szerint a magyar anyanyelvű fluens afáziások egyes csoportjainak beszéde rendkívül gazdag és változatos paragrammatizmusokat tartalmaz, ezek szisztematikus leírása hiányzik.

Ha a megnevezés folyamatában a lexikai-szemantikai tényezők mellett a szintaktikai feldolgozás szerepét is vizsgálni kívánjuk, érdemes a szintaktikai károsodások magyar nyelven jól megkülönböztethető típusait is a megnevezési zavarokat esetleg befolyásoló tényezők közé sorolni.

*

Vizsgálatainkat az Országos Idegsebészeti Tudományos Intézetben és a Mozgássérültek Nevelőképző- és Nevelőintézetében folytattuk. A szerző köszönetét fejezi ki dr. Pásztor Emil akadémikusnak és dr. Hári Mária igazgató főorvosnak, valamint az Intézetek dolgozóinak a kapott segítségért. A nyelvi anyag feldolgozásához Kenesei István, Pléh Csaba és Szépe Judit járult hozzá tanácsaival.

Felhasznált irodalom

Berndt, R. S.–A. Caramazza (1980): A redefinitoon of the syndrome of Broca's aphasia: Implications for a neuropsychological model of language. *Applied Psycholinguistics* 1. 225–278.

Caramazza, A.–R. S. Berndt (1978): Samentic and syntactic processes in aphasia: A review of the literature. *Psychological Bulletin* 85. 898–918.

Caramazza, A.–R. S. Berndt–H. H. Brownell (1982): The semantic deficit hypothesis of the naming defect: Perceptual parsing and object classification by aphasic patients. *Brain and Language* 15. 161–189.

Coughlan, A. K.–E. Warrington (1978): Word-comprehension and word-retrieval in patients with localized cerebral lesions. *Brain* 101. 163–185.

Friederici, A. D.–P. W. Schoenle (1980): Computational dissociation of two vocabulary types: evidence from aphasia. *Neuropsychologia* 18. 11–20.

Gainotti, G. (1982): Some aspects of semantic-lexical impairment in aphasia. *Applied Psycholinguistics* 3. 279–294.

Gardner, H. (1973): The contribution of operativity to naming capacity in aphasia patients. *Neuropsychologia* 11. 213–220.

Garrett, M. F. (1975): The analysis of sentence production. G. H. Bower (szerk.): *The psychology of learning and motivation. Advances in Research and Theory.* V:9. New York, 1975.

Geschwind, N. (1965): Disconnection syndromes in animals and man. *Brain* 88. 237–294.

Uő (1967): The varieties of naming errors. *Cortex* 3. 97–112.

Goodglass, H. (1976): Agrammatism. H. Whitaker and H. A. Whitaker (szerk.): *Studies in neurolinguistics.* (v.1) New York.

Goodglass, H.–E. Baker (1976): Semantic field, naming, and auditory comprehension in aphasia. *Brain and Language* 3. 359–374.

Goodglass, H.–J. Fodor–G. Schulhof (1967): Prosodic factors in grammar: Evidence from aphasia. *Journal of Speech and Hearing Research* 10. 5–20.

Goodglass, H.–N. Geschwind (1976): Language disturbance (aphasia). E. Carterette és M. Friedman (szerk.): *Handbook of perception.* New York.

Goodglass, H.–M. R. Hyde–S. Blumstein (1969): Frequency picturbility and the availability of nouns in aphasia. *Cortex* 5. 104–119.

Goodglass, H.–E. Kaplan (1972): *The assessment of aphasia and related* disorders. Philadelphia.

Crober, E.–E. Perecman–L. Keller–J. Brown (1980): Lexical knowledge in anterior and posterior aphasics. *Brain and Language* 10. 318–330.

Grodzinsky, Y. (1984): The syntactic characterization of agrammatism. *Cognition* 16. 99–120.

Grossman, M. (1978): The game of the name: an examination of linguistic reference after brain damage. *Brain and Language* 6. 112–119.

Uő (1981): The bird is a bird: making reference within and without superordinate categories. *Brain and Language* 12. 313–331.

Herman József (1970): Afáziakutatás és nyelvelmélet. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 7. 123–137.

Kean, M. L. (1977): The linguistic interpretation of aphasic syndromes: Agrammatism in Broca's aphasia, an example. *Cognition* 5. 9–46.

Kertesz, A. (1982): *The Western Aphasia Battery.* New York.

Kohn, S. E.–R. Goodglass (1985): Picture-naming in aphasia. *Brain and Language* 24. 266–283.

Környei Imre (1978): Az afázia modern szemlélete. *Ideggyógyászati Szemle* 31. 1–27.

Lapointe, S. G. (1985): The theory of verb use in the speech of agrammatic aphasics. *Brain and Language* 24. 100–155.

Lenneberg, E. H. (1973): The neurology of language. *Daedalus* 102. 115–133.

Lesser, R. (1978): *Linguistic investigations of aphasia.* New York.

Lhermite, F.–J. Derouesne–A. R. Lecours (1971): Contribution à l'étude des troubles sémantiques dans l'aphasia. *Revue neurologique* 125. 81–101.

Lurija, A. R. (1969): Высщие корковые функции человека. Moszkva.

Uő (1976): Основные проблемы неуролингвистики. Moszkva.
Marin, O. S. M.–S. M. Saffran–M. F. Schwartz (1976): Dissociations of language in appasia: implications for noemal functions. *Annals of the New York Academy of Sciences* 280. 868–884.
McCarty, R.–E. K. Warrington (1985): Category specificity in an agrammatic patient: the relative impairment of verb retrieval and comprehension. *Neuropsychologia* 23. 709–727.
Micelli, G.–C. Silveri–G. Villa–A. Caramazza (1984): On the basis for the agrammatic's difficulty in producing main verbs. *Cortex* 20. 207–220.
Myerson, R.–H. Goodglass (1972): Transformational grammars of three agrammatic patients. *Language and Speech* 15. 40–50.
Osmanné Sági Judit (1983): A De Renzi-féle Token Megértési Teszt adaptálásának eredményei. *Magyar Pszichológiai Szemle* 40. 407–420.
Uő (1984): The study of the semantic field in Hungarian aphasic patients. *Activitas Nervosa Superior* 26. 211–212.
Pizzamiglio, L.–A. Appicciafuoco (1971): Semantic comprehension in aphasia. *Journal of Communication Disorders* 3. 280–288.
Rinnert, C.–H. A. Whitaker (1973): Semantic confusions by aphasic patients. *Cortex* 9. 56–81.
Schwartz, M. F.–O. S. M. Marin–E. M. Saffran (1979): Dissociations of language function in dementia: A case study. *Brain and Language* 7. 277–306.
Tsvetkova, L. S. (1975): The naming process and its impairment. E. H. Lenneberg–E. Lenneberg (szerk.): *Foundations of language development: A multidisciolinary approach.* New York.
Varga Mátyás (1972): *Aphasia kezelés módszere, valamint a módszerrel nyert tapasztalatok és eredmények.* (Kandidátusi értekezés.) Szeged.
Zuriff, E. B.–A. Caramazza–R. Myerson–J. Galvin (1974): Semantic feature representation for normal and aphasic language. *Brain and Language* 1. 167–187.
Wiegel–Crump–C. and R. A. Koenigsknecht (1973): Tapping the lexical store of adult aphasic: Analysis of the improvement made in word retrieval skills. *Cortex* 9. 410–418.
Williams, S. E. (1983): Factors influencing naming performance in aphasia: a review of the literature. *Journal of Communication Disorders* 16. 357–372.

A Magyar Tudományos Akadémia Pszichológiai Intézete
Budapest

Pléh Csaba–Ackermann Farrel–Komlósy András

Az igemódosítók pszicholingvisztikájáról*

1. Bevezetés

A „semleges szórendű" – szembeállítást és nyomatékos kiemelést nem tartalmazó, lapos prozódiájú (vö. Kálmán C. György és mások 1988; Kálmán László és mások 1984) – magyar mondatokban a sorrendileg variálható egységek (összetevők) mindegyike azonos mértékű hangsúlyt visel első nem klitizálódó elemének első szótagján – ez a nagyon egyszerű szabály lenne felállítható akkor, ha a személyragozott igealakok nem zavarnák meg a képet. Az igék nagy része azonban a vele alkotott mondatok jelentős részében nem kapja meg a szóban forgó hangsúlyt, hanem az őt közvetlenül megelőző mozgatható egységgel hangsúlyozási szempontból egyetlen összetevőt képez:

(1) Péter megverte Jánost.
(2) Péter számba vette az esélyeket.
(3) Mari tegnap beteg volt.
(4) Péternek víz ment a szemébe.
(5) János újságot olvas a kertben.
(6) Kati az iskolában felejtette a füzetét.
(7) János okosnak tartja Annát.
(8) Péter zöldre festette a kerítést.
(9) János az asztalra tette a könyvet.

Az ilyen hangsúlyeloszlású mondatokban különülnek el a legvilágosabban azok az egységek, amelyeket Ackerman–Komlósy (1989), Ackerman (1984) és Komlósy (1985) komplex predikátumoknak nevez. A fogalom határai egyelőre nem teljesen világosak, de a fentiekhez hasonló hangsúlyeloszlású mondatokban az igét tartalmazó hangsúlyszakasz tipikusan egy-egy komplex predikátumot tartalmaz. Komplex predikátumot alkot az igével az igekötő (1), az igei főtagú idiomatikus kifejezések névszói része (2), az összetett állítmány névszói része (3), a névelőtlen alany (4) és tárgy (5), a hangsúlykerülő igéknek (Komlósy 1989) a lexikonban kijelölt (többnyire lokális) vonzata (6), az úgynevezett másodlagos predikátumok (7) és (8), (vö. Komlósy 1985)

*A kutatásokat anyagilag a Művelődési Minisztérium 24-2-054, illetve 19-2-851 sz. pályázati kutatási témaszámon támogatta. Köszönjük Csató Valéria és Solymosi Katalin segítségét a II. kísérletben.

– valamint, ha az előbbiek egyike sincs képviselve a mondatban, akkor valószínűleg a direkcionális vonzatok is (9). A komplex igén belül mindezekre az egységekre az igemódosító terminussal fogunk utalni.

Feltételezésünk szerint az igemódosítók nem pusztán szemantikailag kapcsolódnak szorosabban az igéhez, mint a mondat egyéb mozgatható egységei (ahogy ezt É. Kiss (1983) állítja), hanem szintaktikailag is, sőt a komplex predikátumok egy jelentős része (így pl. az összes igekötős ige) lexikai képződmény. (Utóbbi feltételezésünket É. Kiss Katalin a kéziratunk leadása után megjelent könyvében (É. Kiss 1987) már elfogadja.) Amennyiben a felsoroltakhoz hasonló mondatokban nem az igét, hanem a komplex predikátumot tekintjük a mondat állítmányának (amint ezt eddig is tettük az igekötős igék és az összetett állítmányok esetében), úgy a hangsúlyok eloszlása is egyszerűen leírható: a lapos prozódiájú mondatokban minden egyes mondatrész első (nem klitizálódó) szótagja azonos hangsúlyt kap.

A komplex igék feltételezése mellett szóló érveket és további részletkérdéseket az érdeklődő olvasó megtalálhatja a fent említett cikkekben. Az eddig elmondottak is elégségesek azonban ahhoz, hogy az alábbiakban ismertetendő kísérletek célja érthetővé váljék.

Kísérleteinkkel két kérdésnek az eldöntéséhez szerettünk volna empirikus anyagot szolgáltatni.

1. Van-e olyan hasonlóság az (1–9) mondatokkal illusztrált igemódosító típusok szintaktikai viselkedésében, ami alapot ad arra, hogy ezeket a szintaktikai kategóriájuk és funkciójuk szerint meglehetősen különböző egységeket az adott mondatszerkezetben egyetlen közös típus reprezentánsainak tartsuk;

2. az általunk igemódosítóknak nevezett egységek szintaktikailag is szorosabban kapcsolódnak-e az igéhez a többi mondatrésznél (olymódon, hogy azzal egy – általunk komplex predikátumnak nevezett – összetevőt alkotnak), vagy a kapcsolat pusztán szemantikai, esetleg lexikai jellegű, és az igemódosítók szintaktikailag azonos értékűek bármely más mondatrésszel – amint azt É. Kiss (1983, 1987) állítja.

2. I. kísérlet: Az igemódosítók viselkedése szubjektív mondatszerkezeti megítélésben

A különböző igemódosítók feltételezetten hasonló viselkedésének vizsgálatára felnőtteknél egy meglehetősen direkt módszert használtunk. A kísérleti pszicholingvisztikába még a hetvenes évek elején vezette be Levelt (1970) és Martin (1970) a „szubjektív mondatszerkezet" vizsgálatát. A kísérlet során naiv személyektől azt kérik, hogy egy-egy mondat szavairól ítéljék meg, milyen közel állnak egymáshoz a mondat szerkezetében, és ítéleteiket adják meg egy, az összetartozás szorosságát tükröző skálán. Az azóta is sokat használt módszer lényege eredetileg az, hogy a szavak mondatbeli közelségére kapott ítéletekből hasonlósági mátrixot készítünk, majd a mátrixokra jól illeszthető fákat kereső ún. klaszterelemzési algoritmusok segítségével szubjektív mondatfákat állítunk fel. Ez azután összevethető a mondat nyelvészeti elemzése szerinti mondatfával (vagy lehetséges fákkal).

A módszertől azt remélték, hogy a szubjektív ítéletből a mondatok felszíni szerkezetének megfelelő mentális „ágrajz" bontakozik ki. Azóta azonban kiderült, hogy a naiv személy intuitív ítélete sem steril dolog: a személy valójában több tényezőre alapoz, amikor meghozza ítéleteit.

Belejátszanak ezekbe mind a szavak lineáris egymásmellettiségi viszonyai az adott mondatban, mind a mondat szintaktikai szerkezete, mind a szavak mögöttes lexikai vagy tágabb, akár pragmatikai-asszociatív összefüggései, mely utóbbiak az adott mondatban való együtt szereplésüktől függetlenül is érvényesülnek. Ez a sokrétű befolyásoltság naívvá teszi azt a reményt, hogy a szubjektív megítélésből valamilyen egységes, egyöntetű szubjektív mondatszerkezet rajzolódjék ki. Ehelyett, mint nyelvi teljesítmény, ez is „szennyezett", egyszerre több információforrás hatását tükrözi.

Ezeknek a gondoknak a tudatában alkalmaztuk a skálázásos együvétartozási megítélést igemódosítókat tartalmazó mondatok esetében. Nem az volt a szándékunk, hogy megkapjuk az igemódosító valóságos helyét valamilyen egységes szubjektív mondatszerkezetben. Ehelyett a skálázás pusztán két hipotézis ellenőrzésére szolgált.

(1) Olyan mondatokban, ahol az igemódosító és az ige távol került egymástól, lesz-e tendencia arra, hogy a személyek az igét és az igemódosítót mégis szorosan egymáshoz tartozónak véljék, s ha igen, akkor ez a tendencia egyaránt érvényesül-e az igekötőkre és a kevésbé lexikalizált igemódosítókra?

(2) Egyazon mondatnál a szórendet variálva a lineáris szórendnek lesz-e erősebb hatása az összetartozási megítélésre, vagy a módosító és az ige „belső" összetartozásának?

2.1. Módszer

2.1.1. Személyek. A vizsgálatban 32 pszichológiaszakos esti tagozatos egyetemi hallgató vett részt (25–35 év közötti korúak). A vizsgálatot csoportos helyzetben végeztük, a diákok egy írásbeli vizsga eredményére várva „kötelezően" vettek részt a vizsgálatban. Az űrlapokat a vizsgálatvezető osztotta ki, majd körülbelül 20 perces munka után beszedte. Az alcsoportokba való besorolás (l. alább) véletlenszerű volt.

2.1.2. Vizsgálati anyag. Kiindulásként 11 igemódosítót tartalmazó mondatszerkezetet vettünk fel. Ezeket az 1. táblázat mutatja

A 7 rövidebb (a továbbiakban „négyszavas", bár ezt a névelők többszavassá teszik) mondatban az elrendezés mindig olyan volt, hogy az alanyt az ige követte, azt egy szabad helyhatározó, s a mondat végén állt a feltételezett igemódosító (S-V-Loc-VM). A felhasznált négyszavas szerkezetek az igemódosító fajtája szerint hét csoportba sorolhatók:

1. igekötő
2. névelőtlen tárgy
3. direkcionális vonzat
4. lokális bővítmény
5. idiómaszerű vonzat
6. infinitívusz
7. összetett állítmány névszói része.

1. táblázat

Az I. kísérletben használt mondatlisták a négy csoportban

1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	Hely a listában
„Négyszavasak"				
A szekrény borult a konyhában fel.	Mari aludt a vonaton el.	Pista ült a folyosón le.	A gombom szakadt a vonaton le.	(1)
Jenő olvasott a kertben újságot.	Anna ivott a bulin teát.	Péter evett a kiránduláson ananászt.	Péter vágott a konyhában kenyeret.	(3)
Péter mászott a kertben fára.	Zsuzsa esett a kiránduláson vízbe.	Kázmér ment Baján moziba.	Sanyi zuhant Vácnál a szakadékba.	(5)
Mari volt Pécsett bálban.	János ült Mariéknál fotelban.	Sári futott Rómában stadionban.	Kati aludt az üdülőben nyugágyon.	(7)
Géza fordult az ágyban falnak.	Mari ment Kecskeméten férjhez.	Feri prédikált otthon vizet.	Jenő látott a kertben munkához.	(9)
Laci kért a konyhában enni.	Pista akart a túrán énekelni.	Öcsi kapott nálunk inni.	Éva ment a túrán úszni.	(10)
Éva lett a táborban beteg.	Ödön volt otthon fáradt.	Mariék voltak a mólón sétálni.	Vera volt a vonaton hangos.	(11)
„Ötszavasak"				
Gábor a fiókba tette a füzetet bele.	Gábor a füzetet tette a fiókba bele.	Gábor a füzetet tette bele a fiókba.	Gábor a fiókba tette bele a füzetet.	(2)
Péter Jenőt küldte Pistához át.	Péter Pistához küldte át Jenőt.	Péter Pistához küldte Jenőt át.	Péter Jenőt küldte át Pistához.	(4)
Piri a tóba dobta be a labdát.	Piri a labdát dobta be a tóba.	Piri a labdát dobta a tóba be.	Piri a tóba dobta a labdát be.	(6)
Péter az ananászt ette meg a kiránduláson.	Péter a kiránduláson ette az ananászt meg.	Péter a kiránduláson ette meg az ananászt.	Péter az ananászt ette a kiránduláson meg.	(8)

Az így kapott hét mondattípushoz négy-négy, különböző lexikai elemeket tartalmazó token-mondatot (mondatpéldányt) hoztunk létre. Ennek alapján alakult ki a négy mondatlista eleje az 1. táblázaton. Itt az egyes listákban ugyanazon mondattípusok eltérő példányai szerepelnek. A listának ez a része tehát elsősorban (1) kérdésünkre adhat választ (hasonlóan reprezentálódnak-e a különböző igemódosítók).

A listákat négy ötelemű tárgyas mondat egészítette ki, amelyekben igemódosítóként csak igekötő szerepelt. Két mondatban az igekötő ugyanazt a viszonyt jeleníti meg, mint az állítmány direkcionális vonzata (*beletette a fiókba, beledobta a tóba*). Ez nem áll a harmadik mondatra (*átküld*), míg a negyedik mondatban a lokális bővítmény szabad határozó (*megette az ananászt a kiránduláson*). Ezeket a mondatokat lexikailag nem variáltuk a mondatok között, szórendjüket viszont igen. A személyek tehát mind a négy listában „ugyanazokat" az ötszavas mondatokat kapták, csak eltérő szórendekben. Ez a listarész ilymódon a (ii) kérdésre nézve releváns. Négy szórendet használtunk:

S – Loc – V – O – Igekötő
S – Loc – V – Igekötő – O
S – O – V – Loc – Igekötő
S – O – V – Igekötő – Loc

Az alany és az ige helye tehát rögzített volt, az igekötő pedig mindig az ige után állt, de ezen a megkötésen belül mind az igekötő, mind a tárgy, mind a helyhatározó helye variált. Minden listán mindegyik szórend képviselve volt.

A személyek nem a táblázatban látható sorrendben – amely valamilyen logikát visz az anyagba –, hanem a táblázat jobb oldalán látható számozásnak megfelelően kapták a listákat, mégpedig úgy, hogy mindegyik alcsoportban a személyek fele alulról felfelé dolgozva végezte a feladatot, hogy kivédjük a sorrendi hatásokat.

2.1.3. Feladat és instrukció. A személyek azt az utasítást kapták, hogy a mondatok gondos elolvasása után az egyes kijelölt szópárokra nézve döntsék el, milyen szoros kapcsolat van a két szó között az adott mondatban. 1 a gyenge, 7 a nagyon erős kapcsolat. A mondatok szavait beszámoztuk, s a mondatok alatt feltüntettük az összehasonlítandó szavak sorszámait (1–2, 1–3, stb.). A személyeket külön figyelmeztettük arra (ezt a számozás is jelölte), hogy a névelőt a megítélésben nem számítjuk külön szónak, az igekötőt viszont igen.

2.2. Eredmények

A kapott hasonlósági megítéléseket két módon dolgoztuk fel. Egyrészt varianciaanalízisek (a BMDP programcsomag 2V programja; Dixon and Brown 1979) segítségével tisztáztuk, hogy mely megítélések között vannak jelentős eltérések a mondatszerkezet és a tényleges mondat-token függvényében, másrészt az egyes mondatoknál klaszterelemzés segítségével megvizsgáltuk, hogy a szubjektív összetartozási megítélés alapján milyen mondatfa illeszthető rájuk. A két feldolgozás ugyanazokból a számadatokból indul ki. Mégsem redundánsak azonban, ugyanis míg az egyik esetben a kérdés az eltérések statisztikai megbízhatósága, a másik feldolgozás ettől eltekint, s pusztán az átlagokból rajzol fel egy áttekinthető képet, zárójelbe téve a mérési hibát.

2.1.1. Négyszavas mondatok

A 2. táblázat a legfontosabb adatokat foglalja össze. A négyszavas mondatok hét típusára először három szempontos varianciaanalízist végeztünk: a személyek közötti szempontot a mondatpéldányok (azaz az 1. táblázat négy oszlopa) közötti eltérés jelentette, a személyeken belüli szempontokat pedig a mondattípus (az egyes oszlopokon belül a különböző sorok), valamint a szópár típusa. A szokványos szignifikanciaérték mellett azt is feltüntetjük a táblázaton, hogy a vizsgált tényező a mérési variancia hány százalékáért tehető felelőssé. A legnagyobb hatása a szópár típusának volt, mely, mint a táblázat alsó sora mutatja, a teljes mérési variancia 13%-át magyarázta. A mondattípusok között is voltak eltérések, $F(6,168)=4,76$ $p<0,0001$, 1,8% megmagyarázott variancia, ennél viszont jelentősebb, s számunkra is érdekesebb az, hogy a megítélt szópár típusa és a mondattípus között igen jelentős interakció volt $F(30,840)=5,41$, $p<0,0001$, 6,3% megmagyarázott variancia.

A kölcsönhatás szakmai értelme az, hogy a szópárok közti eltérés nem minden mondattípusnál ugyanolyan súlyú vagy irányú. Ennek tisztázására egyenkénti varianciaanalíziseket végeztünk az egyes típusokon belül. A 2. táblázat jobb oldala összegzi az egyes mondattípusokon belüli varianciaanalízisek eredményeit. A szópárok típusa által megmagyarázott varianciát tekintve világossá válik, hogy az említett interakció legfőbb oka az, hogy összetett állítmányú mondatoknál és lokális igemódosítók esetén (tehát a 4. és 7. csoportban) jóval kisebb az eltérés az egyes megítélt szópárok között.

2. táblázat

A hasonlósági megítélések átlagai a rövidebb mondatokban a négy csoportra összegezve a különböző szópárok szerint és a megfelelő varianciaanalízisek eredményei

	Szópártípus						Varianciaanalízis		
Mondat	S-V	S-LOC	S-MOD	V-LOC	V-MOD	LOC-MOD	F (5,140)	p	var %
1. Igekötő	4,65	3,81	2,41	3,97	5,59	2,16	18,23	0,0001	29
2. Puszta tárgy	5,84	4,37	3,75	4,84	5,87	3,16	18,76	0,0001	27
3. Direkcionális vonzat	5,09	4,03	3,91	3,41	6,09	3,78	14,68	0,0001	20
4. Lokális bővítmény	4,78	3,85	4,09	3,59	5,40	3,37	7,18	0,0001	13
5. Idióma szerű vonzat	4,34	3,78	3,06	3,66	5,97	3,16	13,68	0,0001	21
6. Infinitívusz	4,37	3,65	4,19	4,19	6,32	4,25	10,98	0,0001	19
7. Összetett állítmány	3,75	3,91	5,28	3,41	4,50	4,09	4,09	0,002	9
Átlag	4,69	3,87	3,81	3,87	5,66	3,42	30,09	0,0001	13

Ha az egyes mondattípusokat (azaz, az egyes sorokat) tekintjük a 2. táblázaton szereplő átlagokkal, a következőt látjuk. A hét mondattípusból hatnál az ige és a módosító közötti kapcsolat a legerősebb. Egyetlen kivételt az összetett állítmányú mondatok (7. típus) képviselnek, ahol az alany és a predikációt kifejező névszó közötti kapcsolat (*Éva beteg, Ödön fáradt,* stb.) erősebb volt, mint az összetett állítmány igei és névszói részének kapcsolata (*beteg lett, fáradt volt, hangos volt*).

A lokális igemódosítót tartalmazó mondatoknál (4. típus) szintén gyengül a hipotetikus módosító és az ige közti kapcsolat viszonylagos ereje. Ez azonban könnyen érthető, ha figyelembe vesszük, hogy példáinkban a lokális igemódosítók egy kivétellel nem kötelező vonzatok, azaz olyan mondatokról van szó, melyeknél az alany és az ige együtt egy önmagában megálló, további argumentumot nem igénylő predikációt alkot (*János ült, Sári futott, Kati aludt*). Itt is megemelkedik az önálló mondatként is használható kapcsolat értékelése, akárcsak az összetett állítmánynál láttuk.

Érdemes kiemelni még a párok viszonyát a névelő nélküli tárgyat tartalmazó mondatoknál is (2. típus). A puszta tárgy és az ige közötti kapcsolat, várakozásunknak megfelelően, igen erős volt, erősebb, mint akár az igekötő és az ige közötti kapcsolat (5,87 vs 5,59). Csakhogy ugyanezeknél a mondatoknál az alany és az ige kapcsolata szintén igen erős, ugyanolyan, mint a módosító és az ige kapcsolata (5,84 vs 5,87). Ennek oka megintcsak az, hogy a négyből három esetben intranzitív olvasatot is megengedő igéket használtunk, tehát a lineárisan egymás mellett álló ige és alany intranzitív olvasat esetén önmagában is jól formált mondatot alkotna. (*Jenő olvasott, Anna ivott, Péter evett*).

Vagyis, a varianciaanalízisek tanúsága szerint az ige és az igemódosító között valóban kitüntetett kapcsolatot érzünk, s a szópárok a legjelentősebb befolyásolók a helyzetben. Azt azonban, hogy ez mennyire erőteljes a skálázási ítéletekben, két dolog befolyásolja: a mondatban szereplő ige teljes lexikai reprezentációja (vagyis, hogy milyen más vonzatkeretei lehetségesek az itt használt mellett), és az aktuális mondat felszíni rendje. Ha a kettő egy irányba hat – pl. az igének van intranzitív olvasata is, s a mondatban az alany után áll –, akkor a szerkezet által indokolttól „elvivő" megítéléseket kaphatunk. Máskülönben a feltételezett igemódosítóink hasonlóan viselkedtek egymáshoz, az összetett állítmányok kivételével – úgy látszik, azok szubjektív szerkezete nem a VM-V elvet követi. Végeztünk egy szempontos varianciaanalíseket az egyes mondatpéldányokra külön is, ezekre a „szubjektív ágrajzok" bemutatásánál utalunk majd.

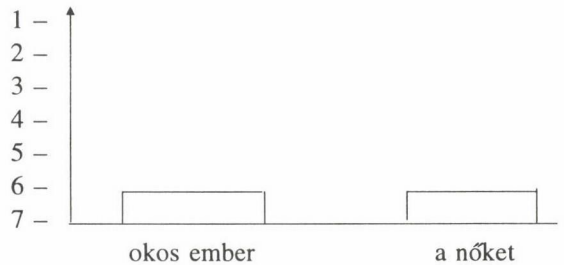
Hasonló az összkép az egyes mondatokra a klaszterelemzés segítségével kapott mondatfák alapján. Ez egyben arra is módot nyújt, hogy a mondattípusokon belül az egyes példányok közötti eltéréseket részletesebben megnézzük, utalva az egyes mondatoknál végzett egyszempontos varianciaanalízisekre is. Az ágrajzok kialakítására a nyelvpszichológiában a Johnson (1967) ma már klasszikusnak tekintett munkája óta bevett módszert, a hierarchikus klaszterelemzést használtuk.

Ez az eljárás az összetartozási ítéleteket tartalmazó táblázatból (az ún. hasonlósági mátrixból) kiindulva egy faszerkezetet (ágrajzot) épít fel.

A módszer működését az alábbiakban egy fiktív példán mutatjuk be. Legyen a mondat: *Az okos ember szereti a nőket,* s jelöljük a szavakat *a*-tól *f*-ig. Tegyük fel, hogy a kiinduló hasonlósági mátrix a következő:

	a	b	c	d	e	f
a	–					
b	5	–				
c	6	7	–			
d	3	3	4	–		
e	3	3	1	5	–	
f	2	2	2	6	7	–

Az algoritmus első lépése triviális: megkeressük a táblázat legnagyobb értékét, és az ezzel az értékkel rendelkező elempár(oka)t. Ezt követően alulról felfelé építeni kezdjük az ágrajzot: minden kikeresett párhoz hozzárendelünk egy fölöttes (anya-) csomópontot, amely a megfelelő pár két elemére ágazik szét. A kapcsolat szorosságának az érzékeltetésére az ágrajz függőleges dimenziója szolgál: minél lazább a kapcsolat az összevont elemek között, annál magasabbra helyezzük az anyacsomópontot. A szorossági ítélet pontos értéke így leolvasható az ágrajz mellé állított függőleges tengelyen. (Ugyanakkor a terminális elemek lineáris sorrendje semmit sem tükröz, így vízszintesen a fa tetszőlegesen átrendezhető annak érdekében, hogy az ágak ne keresztezzék egymást.) Példánkban az első lépésben az alábbiakat kapjuk:



A következő lépésben új táblázatot készítünk. Ennek fejléceiben azonban már az összevonások utáni egységeket tüntetjük fel, azaz, minden összekapcsolt ágrajzdarabnak egyetlen sor és egyetlen oszlop felel meg. (Az új táblázat így mindig kisebb az előzőnél, mert minden összevonás eggyel csökkenti a sorok és az oszlopok számát.) Az új táblázatban változatlan marad minden olyan érték, amely az összevonások által nem érintett elemekre vonatkozik, és természetesen hiányzik belőle a már összevont elemek egymás közötti kapcsolatát jellemző érték (amely azonban most már rögzítve van az épülőfélben lévő ágrajzon). Példánkban egyetlen nem érintett érték van: az $\overline{ad}$ távolság.

	a	bc	d	ef
a	–			
bc	?	–		
d	3	?	–	
ef	?	?	?	–

A hiányzó értékek meghatározására a klaszterelemzés három különböző eljárást használhat. Egy x elemnek az (ab) csoporttól vett távolságát vehetjük Min ($\overline{ax}$, $\overline{bx}$)-nek, Max ($\overline{ax}$, $\overline{bx}$)-nek, valamint az $\overline{ax}$ és $\overline{bx}$ távolság középértékének. Ennek megfelelően az $\overline{a\,(bc)}$ távolság Min ($\overline{ac}$, $\overline{ab}$,) Max ($\overline{ac}$, $\overline{ad}$) vagy $\overline{ac}$, $\overline{ad}$ átlaga lesz. Mivel a mi kísérletünkben az értékek nem távolsági, hanem „közelségi" fokozatokat tükröznek (a magasabb pontszámok szorosabb kapcsolatra, azaz kisebb távolságokra utalnak), nálunk a minimális távolság kikeresése a legmagasabb érték kiválasztását jelenti. Amennyiben fiktív példánk is közelségi ítéleteket tartalmaz, úgy a hiányzó értékek a következők lesznek:

minimális

	a	bc	d	ef
a	–			
bc	6	–		
d	3	4	–	
ef	3	3	6	–

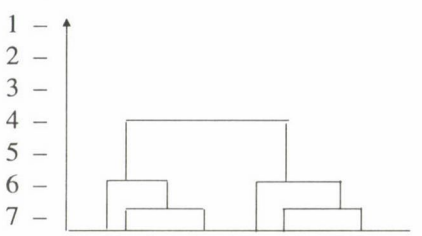
maximális

	a	bc	d	ef
a	–			
bc	5	–		
d	3	3	–	
ef	2	1	5	–

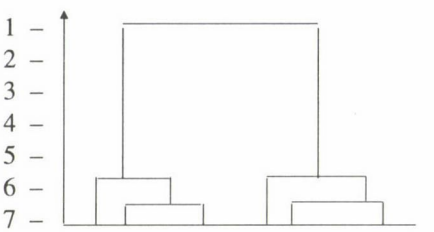
átlagos távolság

	a	bc	d	ef
a	–			
bc	5,5	–		
d	3,0	3,5	–	
ef	2,5	2,0	5,5	–

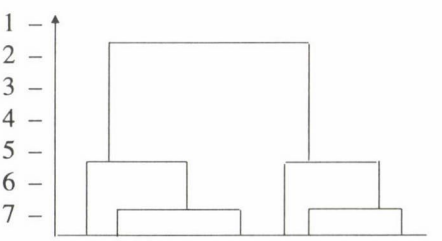
A táblázatnak ily módon való kitöltése után az egész eddig leírt lépéssort újraalkalmazzuk, majd ismét újabb táblázatot készítünk, mindaddig, amíg az ágrajz el nem készül, azaz, az algoritmus az összes elemet össze nem kötötte egyetlen hierarchiába. Fiktív példánk esetében a kész ágrajzok a következők lesznek:



Az okos ember szereti a nőket



Az okos ember szereti a nőket

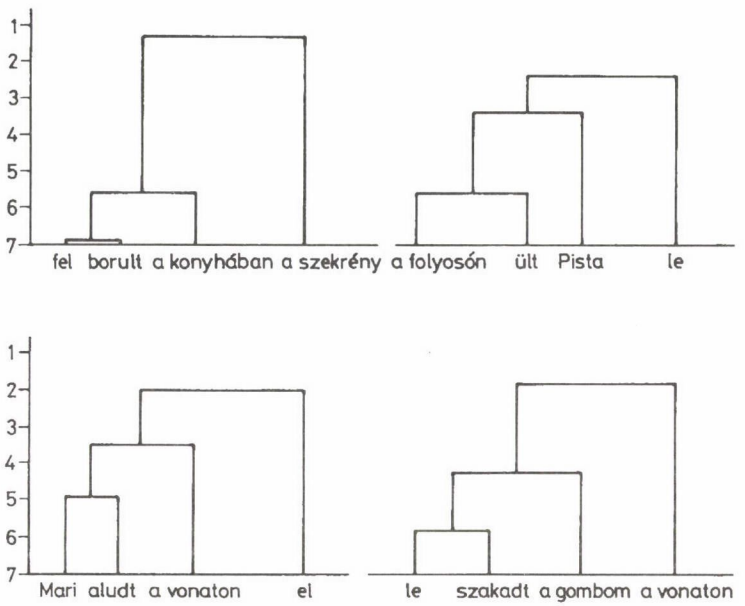


Az okos ember szereti a nőket

Kísérletünk eredményeihez az ágrajzokat mindhárom módon (min., max., átlag) elkészítettük a BMDP programcsomag 1M programját használva. Itt azonban csak a „legszigorúbb" módszerrel, a maximális távolság algoritmussal kapott eredményeket mutatjuk be. Ekkor ugyanis csak azon a szinten kapcsolunk egy külső elemet egy már meglévő csoporthoz, ahol az már a leggyengébben hozzákapcsolódó elemhez is köthető. Ennek az a hatása, hogy az ágrajz vízszintesen „széthúzódik", viszonylag több

osztást kapunk. Fontos azonban kiemelni, hogy a legszorosabb kapcsolatoknál – az ágrajz preterminális szintjén – ugyanezt a megoldást kapnánk bármelyik algoritmust használnánk is!

Az 1. ábra mutatja a négy igekötős (1.) típusú mondat így kapott ágrajzát.

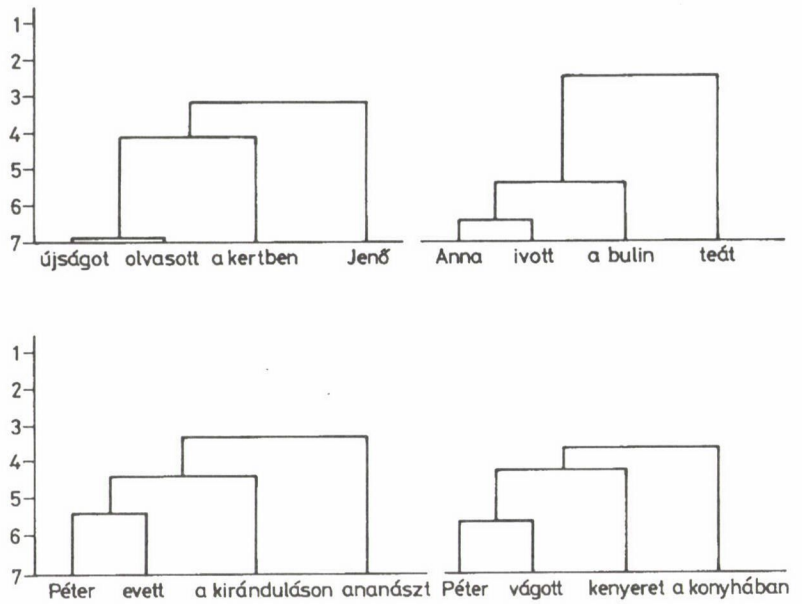


1. ábra

Az igekötő és az ige szoros kapcsolatot alkot, kivéve, ha igekötő nélkül is értelmes lenne a mondat

Szemmel látható, hogy csak a *leszakadt* és a *felborult* követi a várt képet. Vegyük észre ismét, hogy a *folyosón ült* és a *vonaton aludt* ismét csak jó predikátumok igekötő nélkül, míg – hasonló kombinációkat véve – a *borult a konyhában* vagy a *szakadt a vonaton* nem azok. A *felborult* és a *leszakadt* esetén – vagyis amikor a megítélés a „komplex-ige" képet követi – kapott egyértelműbb képnek felelt meg egyébként az is, hogy e két mondatnál a párok különbségeire végzett varianciaanalízisekben a szópár hatása a variancia 74, illetve 55%-át magyarázza, míg a *leült* és az *elaludt* esetében csak 28, illetve 46%-ot. Vagyis a személyek közötti eltérés – a megmagyarázott varianciaszázalékokat 100-ra kiegészítő hibatag értelme itt ugyanis ez – jóval kisebb azokban az esetekben, ahol minden szópár megítélésekor egy egész mondatszerkezetet át kell látni, mint ott, ahol mód van arra is, hogy – a kapott utasítástól eltérően – a mondat többi elemére nem is gondolva csak azt értékeljék a kísérleti személyek, hogy valamely szópár alkothat-e önálló mondatot vagy összetevőt.

A névelőtlen tárgyas mondatoknál kapott képet a 2. ábra mutatja.

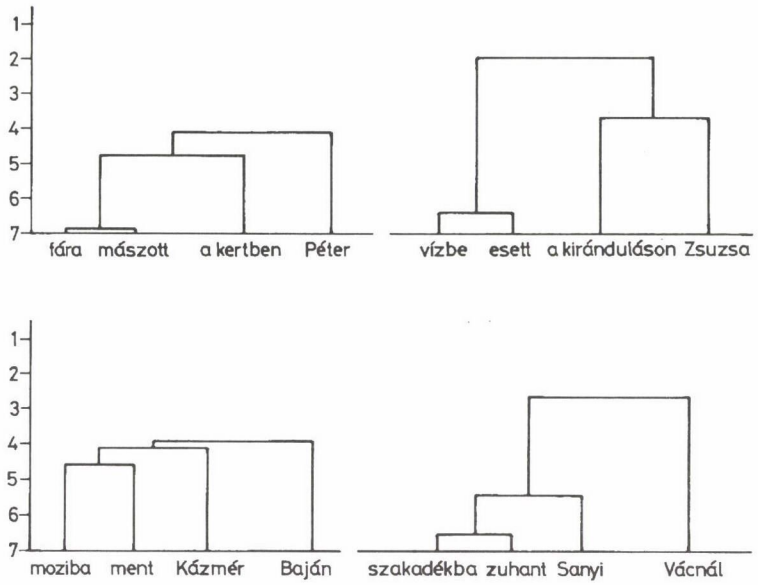


2. ábra
Névelőtlen tárgy esetén az ige intranzitív olvasata befolyásolja az összetartozást

Mint látható, egyedül az *újságot olvasott* esetében kaptuk a várt képet. Szemben a többi esettel, itt feltehetően egy erősen lexikalizált egységről van szó, amit a problémátlan nominalizáció – vö. *újságolvasás* – is mutat. Az *Anna ivott a bulin,* illetve *Péter evett a kiránduláson* klaszterezést hasonlóan tudjuk magyarázni, mint az igekötőnél talált eltéréseket: a lineáris szekvencia – ténylegesen ebben a sorrendben szerepeltek a szavak az eredeti mondatokban – és az ige lehetséges intranzitív szótári reprezentációja ugyanabba az irányba hatnak, s az adott mondatban szereplő tárgyat mintegy háttérbe szorítják. Az adott szerkezetből esetlegesen „kivivő" tényezők hatását megintcsak a mondatokra egyenként végzett varianciaanalízisek mutatják: a megmagyarázott varianciaszázalék rendre 63, 56, 33, illetve 25% volt.

Érdemes megemlíteni, hogy a mondatok esetlegességeitől eltekintve azért ennél a két típusnál is a módosító–ige kapcsolat volt a legerősebb – vö. 2. táblázat! Kötelező direkcionális vonzatok esetén – 3. ábra – két szempontból is a várt képet kapjuk. Egyrészt az igemódosítóként szereplő határozóragos főnév világosan elkülönül a személyek intuíciójában a fakultatív lokálistól: az előbbi mindig erősebben kapcsolódik az igéhez, mint az utóbbi. Másrészt az igével mindegyik esetben az igemódosító volt a legszorosabb kapcsolatban:

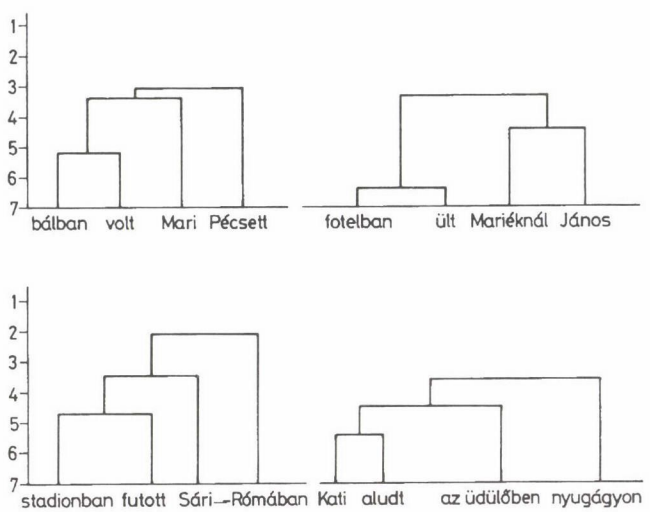
Érdemes azonban megemlíteni, hogy a 3. mondatnál (*Moziba ment Kázmér Baján*) voltaképpen nincsen jelentősebb eltérés az egyes párok között – a szópárok a varianciának csak 5%-át magyarázzák, s nem is szignifikáns a velük kapcsolatos varianciaanalízis eredménye.



3. ábra

Direkcionális vonzatoknál az ige és az igemódosító kapcsolata a legszorosabb a mondatban

Az igemódosító-gyanús névelőtlen lokálist tartalmazó szerkezeteknél a két lokális – mint a 4. ábra mutatja – sok szempontból egyenértékű.

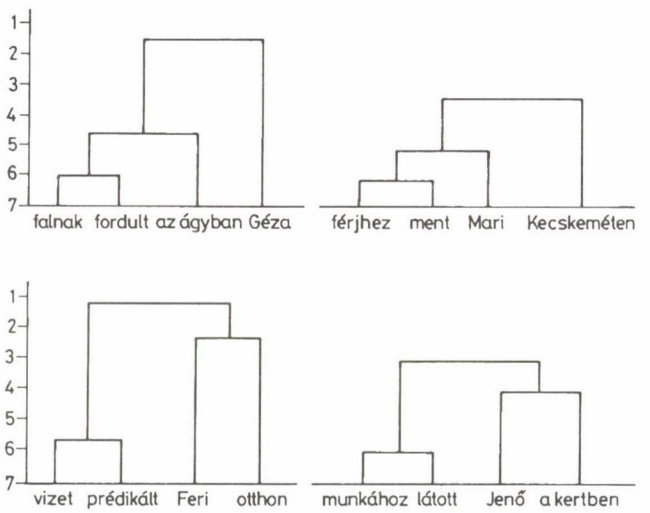


4. ábra

Az igemódosító lokális, szorosabban kapcsolódik az igéhez, mint a másik lokális

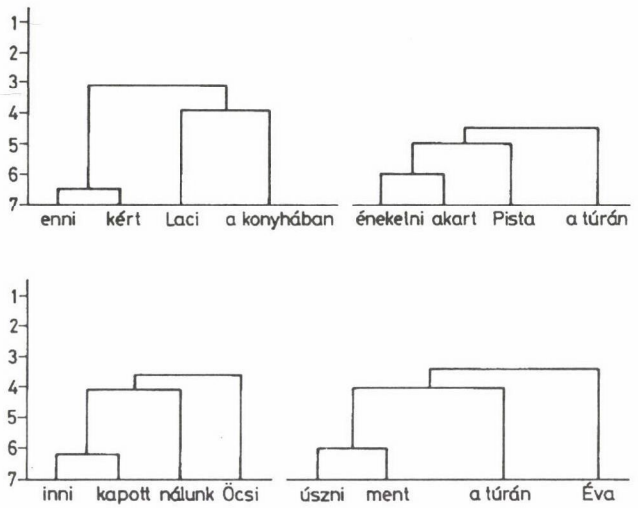
Annak ellenére, hogy általánosságban elég alacsony volt a szópárok magyarázó ereje, vagyis bizonytalan volt az ítélet (rendre 36, 31, 28 és 16%, az utóbbi nem szignifikáns), az első három mondatnál a belső viszonyok világosak. A személyek világosan differenciálnak az igemódosító és a másik lokális között – az utóbbi „kívülre kerül" a szerkezetben – s a módosító viszony, mely a „közelebbi helymeghatározás" és az ige között áll fenn, a kitüntetett, legerősebb kapcsolat a mondatban. Az utolsó ide tartozó mondatnál – *Kati aludt az üdülőben nyugágyon* – viszont az *aludt* egy argumentumú reprezentációjának mozgósítása együtt a lineáris sorrenddel megzavarja a képet.

A szinte frazeológiai egység értékű igemódosítókkal – 5. ábra – mindegyik mondatnál egyértelmű s várakozásunknak megfelelő képet kaptunk: az erős klaszter a módosító és az ige kapcsolata. Ugyanez volt a helyzet az infinitívuszos szerkezeteknél, ahol az infinitívusz és a ragozott ige alkották a legerősebb klasztert.

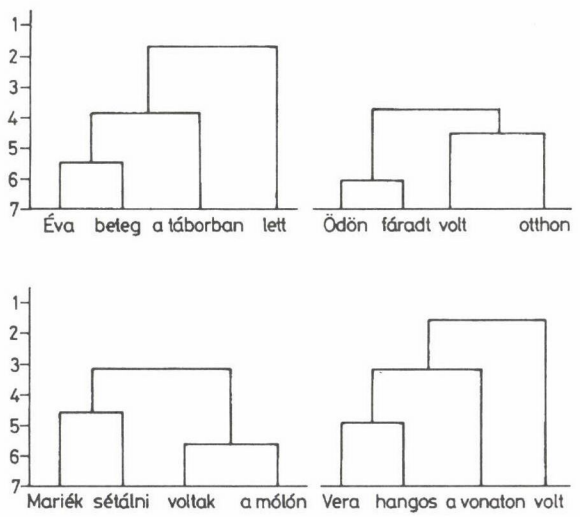


5. ábra
Frazeológiai egységeknél az igemódosító és az ige kapcsolata nagyon szoros

Egészen más azonban a kép az összetett állítmányok esetében (7. ábra). Itt a legerősebb klasztert mindig a „szemantikai predikációk" alkották (*Éva beteg. Ödön fáradt. Vera hangos.*). Vagyis ezek a mondatok ismét arra mutatnak, hogy az adott mondat szintaktikai szerkezetével szemben – melyben az összetett állítmány igei és névszói része tartoznának egybe – az összetartozási megítéléseket inkább irányítja a lehetséges önálló predikáció mint szemantikai faktor.



6. ábra
Az ige és az infinitívusz szorosan kapcsolódnak



7. ábra
Összetett állítmányoknál a legerősebb kapcsolatot a „szemantikai predikációk" alkotják

2.2.2. Ötszavas mondatok

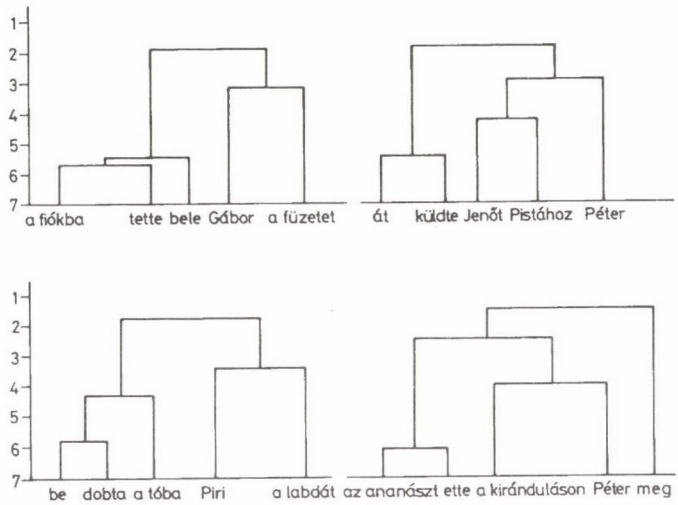
Az ötszavas mondatokra külön-külön végzett varianciaanalízisek fontosabb eredményeit, együtt az egyes párok összetartozási átlagértékeivel a 3. táblázat mutatja. Az ige és a módosító között mindig szoros kapcsolat volt, bár nem mindegyik mondatban volt ez a legszorosabb pár. A szórendnek egyik mondatnál sem volt hatása; a varian-

3. táblázat

A hasonlósági megítélések átlagai az „ötszavas" mondatokban a négy csoportnál összegezve, s a varianciaanalízisek eredményei

Mondat	Szópártípus										Varianciaanalízis		
	S-M	S-V	S-O	S-L	M-V	M-O	M-L	V-O	V-L	O-L	F (9,52)	p	meg magy. variancia %
Gábor beletette a füzetet a fiókba.	1,94	4,53	3,15	2,56	5,59	3,03	5,53	4,50	5,72	5,06	29,31	0,0001	45
Péter átküldte Jenőt Pistához.	1,92	5,37	3,58	3,0	5,54	2,50	3,62	4,62	4,71	4,25	13,01	0,0001	30
Mari bedobta a tóba a labdát.	1,75	4,97	3,37	3,03	5,78	2,94	4,31	6,31	5,34	4,16	27,00	0,0001	40
Péter megette az ananászt a kiránduláson.	1,50	5,06	3,06	3,97	5,81	2,16	1,66	6,06	4,37	2,50	41,26	0,0001	51

ciaanalízisben ezt az jelentette, hogy nem volt különbség a csoportok között, sőt interakció sem volt a szórend és a szópárok egymáshoz viszonyított közelségi megítélései között. Erre alapozva az egyes mondatokra csak egy-egy ágrajzot készítettünk a megadott módon. A klaszterelemzések eredményeit a 8. ábra mutatja.



8. ábra
Szorossági megítélések hosszabb mondatoknál

Abban a két mondatban, amelyben az igekötő és a helyhatározói vonzat ragmorfémája ugyanazt a direkcionális viszonyt jelöli (*bele-ba, be-ba*), végeredményben az ige és a két, egymáshoz képest redundáns irányjelölő egység alkot egy világos csoportot. Az (át-) igekötő esetén viszont a módosító és az ige mint egy klaszter áll az argumentumokkal szemben. Végül a szabad helyhatározót tartalmazó (*meg-*) igekötős mondatnál azt a furcsa eredményt kaptuk, hogy a határozott tárgy erősebb klasztert alkot az igekötő nélküli igével, mint alanyi ragozás mellett az igemódosítói szerepű névelőtlen tárgy a vele párhuzamosítható másik mondatban (vö. 2. ábra). Ez azt jelentheti, hogy a befejezettséget jelölő igekötőt a személyek itt inkább az egész mondathoz járuló (aspektuális) módosítóként, mintsem az ige módosítójaként kezelték.

3.II. kísérlet: Az igemódosítók kezelése óvodásoknál mondatismétlési helyzetben

A komplex ige kategóriájának természetesen számos implikációja van a gyermeknyelvre nézve is. Spontán gyermeknyelvi anyagok alapján tisztázható lenne, mikor ismerik fel a gyerekek az igét közvetlenül megelőző pozíció kitüntetett voltát, milyen kategóriába tartozó elemeket használnak e pozícióban, s így tovább. Spontán gyermek-

nyelvi anyag nem állt rendelkezésünkre, ezért kísérleti módszert használtunk annak vizsgálatára, hogy hogyan kezelik az óvodás korú gyerekek az igemódosítót. A kísérlet három alapkérdésre keresett választ:

1. Vannak-e jelei annak, hogy az igemódosítót kitüntetetten az igéhez tartozónak érzik már az óvodás korú gyermekek is?
2. Elsődleges vagy egyszerűbb-e a számukra annak preverbális helyzete.
3. Hasonlóan viselkednek-e ebből a szempontból a különböző igemódosítói alkategóriák?

Kísérleti módszerként a gyermeknyelvi szakirodalomba Slobin és Welsh (1967) által bevezetett „kiváltott utánzás" mondatismétlési eljárást alkalmaztuk. A módszer nem egészen vitathatatlan racionáléja a következő. A gyermek utánzás során a hallott nyelvi anyagot saját meglévő grammatikai rendszeréhez asszimilálja, annak megfelelővé alakítja át, ezért az utánzásból kísérleti körülmények között sok minden megtudható a gyermek nyelvi kompetenciájáról. A módszer alapvető hátulütője, hogy szembeállítható vele egy másik, a gyermeknyelvi szakirodalomban elterjedt elv: utánzáskor a gyermek mindig többre képes, mint spontán produkcióban. Éppen ezért a módszert viszonylag keveset használják a mondattani készség elemzésére (ritka kivétel Rodd és Braine (1970) munkája a transzformációs bonyolultsági hipotézis ellenőrzésére).

Az eredeti racionálét a következőképpen módosítottuk. Egy-egy igemódosítóra legalább kétféle mondatváltozatot készítettünk: egy lapos prozódiájú semleges szórendű mondatot, amely az igemódosítót preverbális helyen tartalmazza, s egy vagy több másikat, ahol a módosítónak az igéhez viszonyított helye eltér ettől – más szavak kerülnek közéjük, s többnyire a módosító ige utáni helyzetben is van. Ilyen körülmények között a kiváltott utánzás módszerével nem arra kívánunk választ kapni, hogy rendelkezik-e a gyermek egy bizonyos konstrukcióval, hanem arra, hogy könnyebb-e számára az egyik konstrukció, mint a másik. Ez abban mutatkozhat meg, hogy az egyiket például inkább adja vissza a másikként, mint fordítva, vagy több kiegészítő információt ad vissza a „könnyebb", semleges szórendű mondatból, mint a másikból. Vagyis a kísérletekkel igazából azt akartuk tisztázni, hogy már ilyen korban is kitüntetett szerkezeti helyük van-e a módosítóknak, s nem azt, hogy egyáltalán rendelkezésükre áll-e a gyerekeknek a komplex ige kategóriája.

Érdemes egy további módszertani gondot is hangsúlyozni. Felnőtt személyek az ismertetetthez hasonló mondatokat nyilván könnyen visszaadják. Náluk is ki lehetne azonban mutatni, hogy a nehezített mondatok feldolgozási nehézségeket okoznak: felidézés közben ilyen mondatokban több lenne pl. a habozás, vagy ha a személy a mondat mellett kiegészítő anyagot (pl. egy számsort) is kap felidézésre, kevesebbet tudna visszaadni belőle. Ebből ugyan következtethetnénk arra, hogy az egyik szerkezet könnyebb, mint a másik, de a felnőttnek természetesen mindkettő kompetenciája részét képezi. A gyerekek viszont „mechanikus" emlékezetük fejlődésével fokozatosan képessé válnak arra, hogy a nehezebb mondatokat (vagy akár értelmetlen szósorokat is) szó szerint visszaadják, ezért az általunk használt durva mutatókban – pl. szószám, áthelyezés – a nagyobbaknál esetleg eltűnnek a különbségek könnyű és nehéz mondatszerkezetek között. Ez a kiegyelítődés azonban csak látszat – annak a következménye, hogy maga a mondatismétlési teljesítmény egyszerre függvénye a nyelvi érett-

ségnek és a „mechanikus" verbális emlékezet fejlődésének. Érzékenyebb módszereket használva nagyobb gyerekeknél – akárcsak a felnőtteknél – is kiderülne, hogy eltérő nehézségűek a mondatok.

3.1. Módszer

3.1.1. Személyek. A vizsgálatban 9 kiscsoportos (átlagos kor 3 év 5 hó), 10 középső csoportos (átlagos kor 4 év 8 hó) és 14 nagy csoportos (átlagos kor 5 év 7 hó) óvodás vett részt, az MTA budapesti óvodájából. *Vizsgálati anyag.* Az I. kísérlet tapasztalataira alapozva készítettünk egy 34 mondatból álló listát. Mindegyik módosító típusnál szerepelt egy semleges változat – pl. *felállít* – s egy nehezített – pl. *ült örömmel le* –, ahol a módosító hátra került, s közbeiktatódott valamilyen szabad határozó. A mondatok elég hosszúak voltak, jelzők és határozók nehezítették a gyerekek dolgát.

A listát, melyet a felhasznált módosító típusokkal együtt a 4. táblázat mutat, két változatban készítettük el, hogy az esetleges lexikai hatásokat kivédjük. Az egyik listán ugyanaz a mondat az egyszerű, semleges változatban szerepelt, a másikban pedig nehezített szórenddel. A gyerekek fele mindegyik csoportban az A, másik fele a B listával dolgozott. A feldolgozásnál a listákat összevonva kezeljük. A csillaggal jelölt típusok agrammatikusak. Ezeknél épp arra voltunk kíváncsiak, hogy hogyan oldják fel a gyerekek a két módosító okozta konfliktust.

4. táblázat

A gyermekekkel végzett kísérletben használt mondatanyag

(A és B: a kanonikus, könnyebb és a nehezített szórendi változat)

I. *Intranzitív + ∅ – Irányjelölő igekötő vonzat nélkül*
A A kövér fiú hirtelen felállt az unalmas mese közepén.
B A kékszemű kislány ült örömmel le a hatalmas elefánt mellett.

II. *Intranzitív + lokális – Irányjelölő igekötő lokális vonzattal*
A Tegnap az öreg víziló könnyen felmászott a meredek hegyre.
B Az éjszaka közepén a csúnya boszorkány ült kényelmesen le a ház tetejére.

III. *Ragismétlő igekötő*
A A kurta farkú kismalac visítozva beszaladt a zsúfolt szobába.
B A piros szemű nyuszi nézett félve rá a rosszkedvű oroszlánra.

IV. *-meg igekötős intranzitív ige*
A Vasárnap az engedelmes csimpánz ügyesen megfürdött a fogócskázás után.
B* Ma reggel a hosszú nyakú zsiráf meg borzasztóan ijedt a nagy viharban.

V. *-meg igekötős tranzitív ige*
A Tegnap este az éhes kisegér jó étvággyal megette a maradék sajtot.
B* A múlt héten a rosszkedvű elefánt meg alaposan verte a szemtelen vízilovat.

VI. *Vonzatos – Névelőtlen helyhatározói igemódosító*

A 4. táblázat folytatása

A. KANONIKUS

A nagyobbik testvérem hétfőn színházba ment a legjobb barátjával.
A kiránduláson az egyik kisfiú hasra esett a vár kapujában.
A lejtőn az ügyetlen teknős mindennap hason csúszik az óvodáig.

B. NEHEZÍTETT SZÓREND

A nagycsoportos kislány tegnap iskolába a szomszéd lányával ment.
Séta közben a legügyesebb kislány vízbe a szikla mellett esett.
A hegyoldalon a ravasz róka mindennap szánkón az iskolába csúszik.

VII. *-nak/-nek típus*

A. KANONIKUS

A kis krokodil a part mellett melegnek érezte a tó vízét.
A bölcs bagoly tegnap este butának találta az összes vendéget.

B. NEHEZÍTETT SZÓREND

A vad cápa hidegnek a szikla alatt érezte a tenger vizét.
A buta csacsi okosnak a múlt este az összes állatot találta.

VIII. *Infinitívusz*

A. KANONIKUS

Az éles csőrű pingvinek a múlt héten táncolni mentek a jegesmedvék szigetére.
A mérges oroszlán kutyája egész nyáron sétálni akart a közeli erdőben.

B. NEHEZÍTETT SZÓREND

A medvemama vásárolni reggel a legkisebb medvebocsot a sarki közértbe küldte.
A hosszú hajú tündér szeretett tavaly még játszani a piros labdával.

IX. *Összetett állítmány névszói része*

A. KANONIKUS

A hétfejű sárkány szombaton beteg lett a nagy lakoma után.
Az ügyetlen kisfiú álmában autóversenyző volt a szomszéd városban.

B. NEHEZÍTETT SZÓREND

Az ideges krokodil pénteken este véres a csata után lett.
A csendes orrszarvú álmában elefánt a közeli cirkuszban volt.

X. *Agrammatikus két igemódosítós I.* (Igekötő és névelőtlen tárgy)
*A gonosz törpe mindennap megivott teát a sűrű erdőben.
*Az egyszerű óriás állandóan felvágott fát a vár udvarán.
*A kövér néni reggeltől estig kerítést befestett a távoli faluban.
*Mikor kicsi voltam, minden nap kakaót megittam reggeli előtt.

XI. *Agrammatikus két igemódosítós II.* (Igekötő és -nak/-nek)

A 4. táblázat folytatása

A. KANONIKUS

*A bálna a hajó mellett megérezte melegnek az öböl vizét.
*A ravasz róka tegnap reggel megtalálta butának az állatkert nézőit.

B. NEHEZÍTETT SZÓREND

*Tegnap a hajó fedélzetén a sötétség miatt meglátszott a kabin alacsonynak.
*A rokczene tegnap feltűnt hangosnak a morgós szülőknek.

3.1.2. *Vizsgálati helyzet és instrukció.* A vizsgálatot a gyermekek óvodájában végeztük, négyszemközti helyzetben. A vizsgálatvezető egyszerű mondatok példáján elmagyarázta a gyereknek, hogy vissza kell adnia a mondatokat, majd előre meghatározott véletlen sorrend szerint (vagyis nem a táblázaton látható „logikai" rendben) felolvasott neki egy-egy mondatot. Válaszhiány esetén újra elismételte a mondatot, s ezt rögzítette a jegyzőkönyvben. A gyermekek felidézéseit magnetofonra rögzítettük, s a kódolás a magnetofonfelvételek alapján történt.

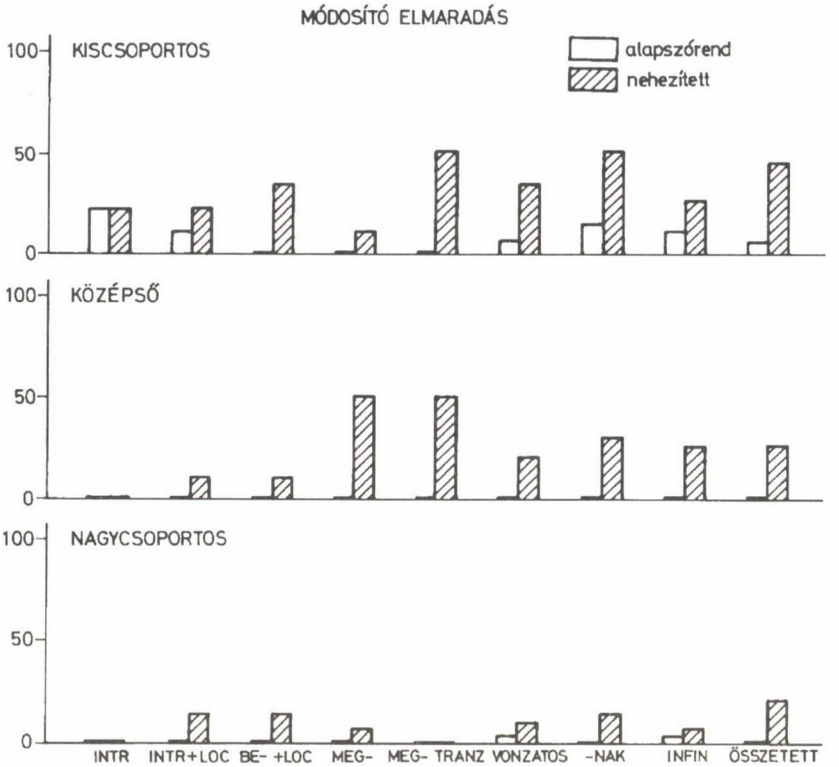
A fontosabb s itt felhasznált kódolási kategóriák a következők voltak: az igemódosító(k) és az ige sorrendje; fontosabb mondatrészek elhagyása (a mondatok szándékosan voltak eléggé feldúsítva nem alapvető információkkal); az ige előtt és után álló felidézett *szavak száma.*

3.2. Eredmények

Az eredményeket a fontosabb kódolási kategóriákra vonatkozó előfordulási százalékok formájában mutatjuk be. Érdemes azonban előre figyelmeztetnünk az olvasót arra, hogy a százalékoknak többnyire csak illusztratív értelmük van, hiszen igen kevés gyermek adatai alapján számítottuk őket! Az életkori változásokra az egyes kategóriák megoszlását mutató khi^2 próbát számoltunk. A feldolgozás első részében a X. és XI. agrammatikus típusokat nem dolgozzuk fel, ezeket külön elemezzük.

A 9. ábra azt mutatja, hogy a semleges és a valamilyen módon nehezített mondatoknál eltérő a tendencia a felidézésben a módosító elhagyására. Semleges szórend esetén (világos oszlopok) ez igen ritkán fordul elő, míg a nehezített mondatoknál – különösen ott, ahol a szórendi változtatás agrammatikus mondatot is eredményez, vagyis a B jelű *meg-* igekötős esetekben – (*meg borzasztóan ijedt, meg alaposan verte*) a két kisebb korcsoportnál igen gyakori. Nagycsoportosoknál, egyszerűen az emlékezet fejlődésének betudhatóan lecsökken a módosító – és általában bármilyen elem – elhagyása. Az életkori eltérések csak a B jelű *meg*-es mondatoknál voltak szignifikánsak ($p<0,0$), de az ábra világosan mutatja az általános életkori változást.

A 10. ábrán jól látható, hogy az eredeti módosító–ige sorrend megtartása az „alapszórendű" mondatoknál mindig jóval gyakoribb, mint a változtatott szórendnél. Ez akkor is így van – vonzatos, *-nak*, infinitívusz és összetett állítmány –, ha a nehezített szórendben is a módosító–ige-sorrend érvényesült ugyan, de közéjük iktatódott egy módhatározó.

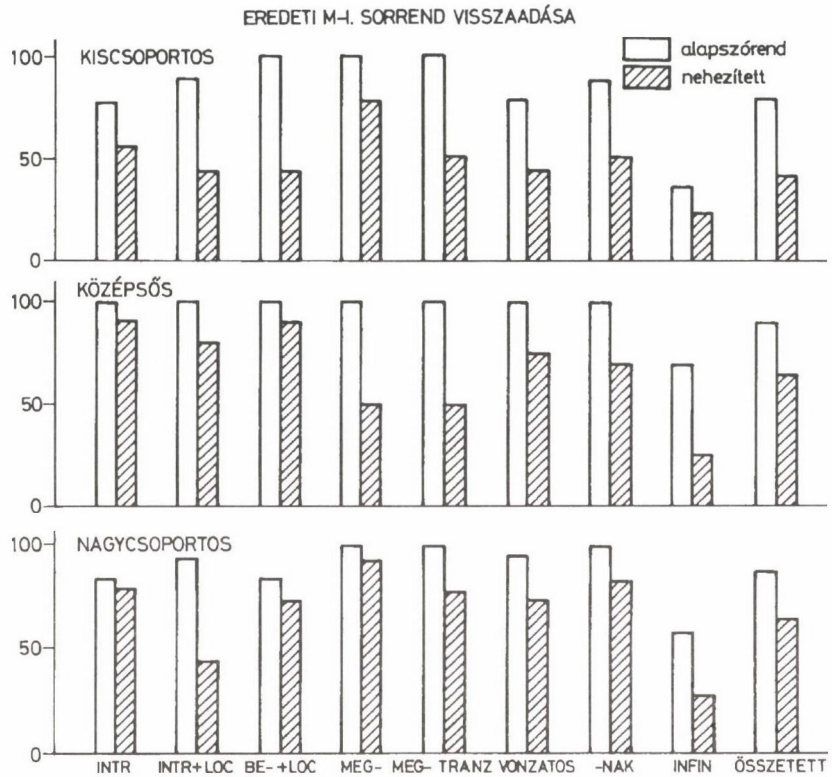


9. ábra
Nehezített szórendnél a gyerekek gyakrabban hagyják el az igemódosítót

Az életkorral a teljesítmény javul: a nagyobb gyerekek nagyobb mértékben képesek megtartani az eredeti sorrendet a felidézés során. Szignifikáns változást azonban ez csak a nehéz mondatoknál jelent: a két agrammatikus, B jelű *meg*-es mondatnál (0,05-ös szinten), s az egyik vonzatos mondatnál ($p<0,01$), valamint az egyik *–nak/nek*-es mondatnál ($p<0,10$).

Ez az eredmény – vagyis az, hogy a megjelölt szórendű mondatoknál gyakran nem az eredeti sorrendet kapjuk vissza – azért jelentős, mert a gyermeknyelvi kutatás egyik triviális ténye, hogy a gyerekek visszamondási helyzetekben mindig az eredeti sorrend visszaadására hajlanak (Slobin 1980). *Ha* semmi nem mond ennek ellent, úgy mindig igyekeznek a bemenet szekvencialitását megőrizni. Az eredeti sorrend megváltoztatása itt a preverbális pozíció felé történő váltást jelenti, vagyis érzékenységet a módosító kitüntetett helyére.

A további kihagyásokat mondatrészek szerint vizsgáltuk. Ezek közül csak a legkritikusabb határozókihagyások megoszlását mutatjuk be. Azért ez a legkritikusabb, mivel a nehezített mondatokban mindig volt legalább egy határozó közbeiktatva a módosító és az ige közé. Mint a 11. ábra mutatja, ha van eltérés a két mondat között, akkor mindig a nehezített szórendnél gyakoribb, hogy a gyerekek kivessék a

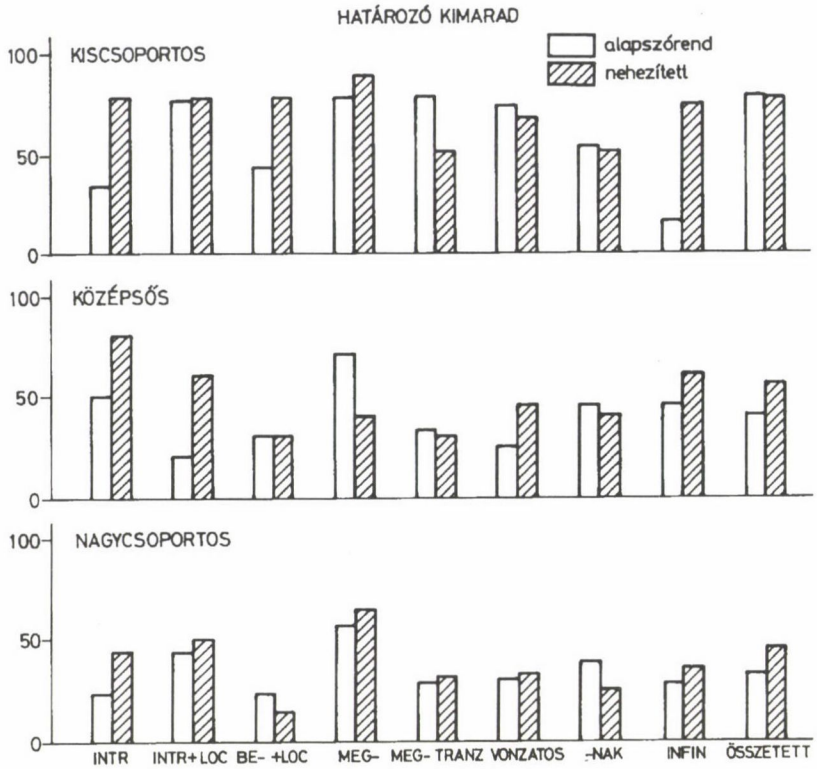


10. ábra

Az eredeti igemódosító-ige sorrendjét könnyebb megtartani alapszórend esetén

módosítót és az igét egymástól elválasztó határozót. Kivételt képeznek ez alól a *meg*-es mondatok. Lehet, hogy itt arról van szó, hogy az agrammatikus mondat – hiszen a B jelű nehezített mondatok itt azok voltak – szó szerinti megjegyzési stratégiákat indukál a gyerekeknél, ahol a szerkezeti hely kevéssé fontos tényezővé válik. Láttuk, hogy itt viszont a módosító elhagyása gyakori.

Megnéztük azt is, hogy az egyes mondattípusok esetében hány szót idéznek fel a gyerekek az eredeti mondat ige előtti és ige utáni helyeiről. (Itt az igekötőt külön szónak számítottuk.) Az egyes mondattípusokra varianciaanalíziseket végeztünk a következő tényezőkkel: életkor (3 szint, személyek közötti), előtt-után (2 szint), szórend (2 szint), s „példány" ha több volt – az utóbbiak mind személyen belüli tényezők. Az életkorral természetesen nő a felidézett szavak száma. A különböző igekötős változatoknál (I–V. típusok) a három korcsoport átlaga 6,4 7,6 és 7,7 szó ($F_{2,25} = 6{,}58$, $p < 0{,}05$), ugyanez érvényes a vonzatos mondatoknál (6,9, 8,1, 7,9 $F = 7{,}59$, $p < 0{,}02$, még erőteljesebben az infinitívuszos mondatoknál (6,4, 8,6, 8,6 $F = 11{,}81$, $p < 0{,}0001$) s az összetett állítmányoknál (6,4, 7,9, 7,2 $F = 6{,}44$, $p < 0{,}05$). Ez önmagában számunkra nem különösebben érdekes tény, csak arra utal, hogy az emlékezet az életkorral fejlődik, s ugrás a kiscsoport és a középső csoport között van.



11. ábra
Nehezített sorrendnél a gyerekek gyakrabban hagyják el a határozókat

Érdekesebb azonban, ha megnézzük, hogyan alakul az egyes típusoknál az ige előtti és utáni felidézett szavak száma. Az igekötős változatoknál az eredeti mondatokban átlagosan 5,6 szó volt az ige előtt, s 3,8 az ige után. Bár az előtt-után szembeállítás a felidézett szavakra vonatkozóan a varianciaanalízisben szignifikáns főhatást eredményezett ($p< 0,0001$), ez voltaképpen annyit jelentett, hogy a gyerekek általánosságban az eredeti mintázatot adták vissza: 4,4 szót idéztek fel az ige előtt, 3,8-at az ige után, ami 79, illetve 78 százalékos teljesítménynek felel meg. Vannak azonban eltérések az általános mintázattól: abban az esetben, ha a nehezített igekötős mondatban (I–V. típus B jelűek) az ige közvetlenül követte az alanyt, erőteljes tendencia lépett fel arra, hogy a gyerekek „az ige elé csoportosítsák" a mondat végén álló szavakat, elsősorban az igekötőt. A ragismétlő igekötős mondatoknál ez az eset. Az eredetiben (*A pirosszemű nyuszi nézett félve rá a rosszkedvű oroszlánra*) az arány 3:5, a felidézésben viszont 3,5:3,3. Hasonló a helyzet a nehezített intranzitív mondatoknál is (IB): a 3:6-os arány a felidézésben 3,4–4,2 lesz. Ez magyarázza az erős interakciót a pozíció és a mondattípus között ($F\ 4{,}160 = 13{,}62$, $p<0{,}0001$). Nagy az eltérés az egyes mondatok között is ($F_{4,100} = 9{,}75$, $p<0{,}0001$), ami javarészt az eredeti mondatok hosszúságbeli eltéréseinek tudható be. Van azonban relevánsabb hatás is:

ha az eredetihez képest vett százalékos felidézést nézzük, kiderül, hogy a nehezített, B jelű *meg*-es mondatok voltak a legnehezebbek, amelyek, mint többször említettük, agrammatikusak is. Ezeknél az eredeti hossznak csak 74%-át idézik fel a személyek, míg a többi mondatnál a százalékok 80 felettiek.

Mi történik az agrammatikus mondatokkal (X. és XI. típus), melyeknél megdupláztuk a módosítókat, illetve fölös igekötőt vezettünk be?

Az egyik ambivalens esetben egyszerre szerepelt alanyi ragozás mellett igekötő, s ugyanakkor puszta tárgy (*megivott teát* stb.). Eltérő gondot jelentett a gyermekek számára, ha igekötő–ige–tárgy sorrendet kaptak itt, mintha tárgy–igekötő–igét (*teát megivott*). Az előbbi esetben a kisebb gyerekeknek 22, a nagyobbaknak 50%-a tárgyas ragozásúvá alakítja át az igét (*megitta a teát*). Ugyanakkor az előre helyezett tárgynál a kisebbek hajlottak arra, hogy elhagyják az igekötőt (*kerítést festett*), míg a nagyobbak nem. Vagyis ha két potenciális módosító volt a mondatban, a gyerekek érezték a konfliktust, s a feloldási mód arra utal, hogy mindig az előrébb álló módosítót vették érvényesnek.

A másik agrammatikus mondattípusnál (*megérezte melegnek*) egyrészt megtaláltuk a más mondatoknál is érvényesülő tendenciákat (ahol az ige és a **-nak** közt hosszú közbeiktatott rész van, ott jóval nehezebb a mondat, több pl. a kihagyás), másrészt a „semleges" szórendnél a kicsiknél 82, a nehezített szórendnél 63%-ban csak az ige előtti módosító maradt meg, s az életkorral – ismét csak az emlékezet fejlődése révén – erőteljesen nőtt az egyéb változatok aránya, különösen a mindkét módosítót – s ezzel az agrammatikusságot – megtartóké.

4. Összefoglalás és kitekintés

Dolgozatunk elején két kérdést vetettünk fel, melyekre empirikus munkánk hivatott volt válaszolni. A válasz mindkét kérdésre nézve fenntartásokkal pozitív. Felnőttek mondattani intuíciói és gyermekek mondatismétlései egyaránt arra utalnak, hogy az igemódosító a mondat szerkezetének olyan eleme, mely az egyébként kategoriálisan eltérő elemeknél hasonló viselkedést eredményez. Másrészt a felnőttek intuíciói és gyermekek mondathelyreigazító utánzásai azt is alátámasztják, hogy az ige és az igemódosító között pszichológiailag kitüntetett a kapcsolat az adott mondatokban.

A fenntartások két kérdést érintenek. Számos esetben utólag kiderült, hogy mondatanyagunk összeállítása nem volt a legszerencsésebb. Néha a használt példák lexikailag egyedi vonásokat mutattak, melyek elvezettek a minket érdeklő hatásoktól. Bizonyos esetekben pedig a választott példák egyenesen nem is tartoztak a szándékolt típusba.

Másrészt a pszicholingvisztikai evidencia hangsúlyozottan nem tér ki arra, hogy a gyermeknyelvben mikor s miért jelenik meg az igemódosító, mi csak a következményekből konstatáltuk azt, hogy megvan. Kutatásunk arra sem ad választ, mire alapoznak a személyek, mikor intuitív ítéleteikben az összetartozást kiemelik. Ennek tisztázása még további kutatásokra vár.

Felhasznált irodalom

Ackermann, Farrel (1984): Verbal modifiers as argument taking predicates: complex verbs as predicate complexes in Hungarian: *Groninger Arbeiten zur Germanistrischen Linguistik* 25. 23–71.

Ackermann, Farrel–Komlósy András: Néhány lépés a magyar szórend megértése felé. In: Andor József (szerk.). *A Klemm-szimpózium előadásai* (megjelenés alatt).

Dixon, R. és J. Brown (1979): *The BMDP–P series.* Berkeley.

Johnson, S. C. (1967): Hierarchical clustering schemes. *Psychometrika, 32,* 241–254.

Kálmán C. György–Kálmán László–Nádasdi Ádám–Prószéky Gábor (1984): Topic, focus and auxiliaries in Hungarian: *Groninger Arbeiten zur Germanistischen Linguistik* 24. 162–177.

Uők (1982): A magyar segédigék rendszere. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 17.

É. Kiss Katalin (1983): *A magyar mondatszerkezet generatív leírása.* Bp.

Uő (1987): *Configurality in Hungarian.* Bp.

Komlósy András (1989): Igék a fókuszban. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 17.

Uő (1985): Predicate complementation in Hungarian. In: Kenesei István (szerk.): *Approaches to Hungarian. I. Data and descriptions.* Szeged, 53–78.

Levelt, W. J. M. (1970): A scaling approach to the study of syntactic relations. In: F. G. D'Arcais–W. J. M. Levelet (szerk.). *Advances in psycholinguistics.* Amsterdam, 101–108.

Martin, E. (1970): Toward an analysis of subjective phrase structure. *Psychological Bulletin* 74. 153–166.

Rodd, L. J. és Braine, M. D. S. (1971): Children's imitations of syntactic constructions as a measue of linguistic competence. *J. Verbal Learning and Verbal Behavier, 18,* 430–443.

Slobin, D. (1980): A grammatika elsajátításának kognitív feltételei. In: Pléh Csaba (szerk.). *Szöveggyűjtemény a pszicholingvisztika tanulmányozásához.* Bp.

Slobin, D.–A. Welsh (1967): *A field-manual for cross-cultural study of the development of linguistic competence.* Berkeley.

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Általános Pszichológiai Tanszék
Budapest

Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete
Budapest

Janus Pannonius Tudományegyetem
Pécs

Réger Zita

Az utánzás szerepe az anyanyelv elsajátításában

1. Az utánzás problémája a nyelvpszichológiában és a pszicholingvisztikában. A vizsgálat céljai

A nyelvelsajátítás és az utánzás kapcsolatának problémája fontosságát, elméleti súlyát tekintve a nyelvi fejlődés és a nyelvtanulás kutatásának központi kérdései közé tartozik. Az elmúlt évszázad nyelvelsajátítási kutatásának fordulópontjain, az elméleti váltások időszakában nem egy esetben ez a kérdés vált a riválisnak elméletek próbakövévé: az utánzás nyelvelsajátítási szerepének megítélése körül éleződött ki a vita mintegy egy évszázaddal ezelőtt a nativista és az empirista, majd, mintegy negyedszázada, a behaviorista és a generativista irányzatok között.

A XIX. sz. utolsó negyedében és a XX. sz. első negyedében virágzó nyelvpszichológiai irányzat nativista pszichológusai (pl. Ament, Compayré) úgy vélték: az utánzás a nyelv elsajátításának csupán az egyik – a gyermek önálló nyelvalkotó tevékenységéhez képest másodlagos – eszköze. A környezet nyelvének hatásai a gyermekben felébredő „utánzási ösztön" (l. Compayré 1900, 314) működése által, ennek közvetítésével szabnak határt a gyermek önálló nyelvteremtő tevékenységének. Az utánzás folyamatát s e folyamat eredményeit mind a hangalak, mind a jelentés szintjén erőteljesen befolyásolja a gyermek szubjektuma: észlelésének pszichofiziológiai korlátai, valamint a benne működő „feltalálási ösztönnek" az utánzás folyamatát keresztező működése.

Az empirizmus hívei (Preyer, Wundt, Meumann) viszont az utánzást a nyelvelsajátítás legalapvetőbb eszközének tekintették. Az ő felfogásuk szerint a kisgyermek az utánzás révén lép először kapcsolatba a környezetében hangzó beszéddel, s lép át ezáltal a maga alkotta (Preyer kifejezésével élve „autogenetikus") hangok világából a környezetétől hallott hangok és hangkomplexumok, a „külső nyelvi forma" elsajátításának az útjára. Az empirista felfogás szerint a hangutánzás és a vele párhuzamosan, ám tőle különállóan fejlődő nyelvmegértés összekapcsolódásával alakul ki az értelmes utánzás (Meumann 1903, 25), illetve a szavak értelmes használata, a közlési céllal létrehozott nyelvi megnevezés (Wundt 1900, I, 271).

Az empirista és nativista álláspont szintézisét valósította meg W. Stern, aki az utánzás alapvető fontosságának elismerése mellett arra is rámutatott, hogy ennek folyamata korántsem mechanikus jelenség: azt, hogy a kisgyermek mit és hogyan utánoz, bizonyos belső adottságai, diszpozíciói, valamint nyelvi fejlődésének adott szintje határozza meg. Az utánzás – akárcsak a gyermek lelki fejlődésének egyéb

jelenségei – a külvilágból eredő ingerek és a gyermekben öntudatlanul ható belső tendenciák, diszpozíciók állandó együtthatásának, „konvergenciájának" eredménye (Stern 1907, 192[3]).

Nyelvelsajátítás és utánzás kapcsolatának kérdése a pszicholingvisztikának a transzformációs generatív elmélet által fémjelzett korszakában került ismét a figyelem – és a kiélezett polémiák – kereszttüzébe. A generatív nyelvelmélet központi gondolatai: a nyelvi tevékenység kreativitása, szabály irányította jellege, és az absztrakt nyelvi szabályrendszernek – a nyelvtannak – a nyelv elméleteként való felfogása az utánzás nyelvelsajátítási szerepének radikális tagadásához vezettek.

Ez a kezdeti merev elméleti álláspont a gyermeknyelvi utánzás lassan meginduló empirikus vizsgálatának ellentmondásos eredményei, a pszicholingvisztika belső fejlődése és a nem generatív irányzatokkal folytatott polémiák hatására fokozatosan árnyaltabbá vált. Ezt a folyamatot nagymértékben elősegítette, hogy a mondatközpontú gyermeknyelv-kutatás korszakán túljutva a kutatók egyre nagyobb figyelmet szenteltek a többi nyelvi szint – elsősorban a szemantika és a szókincs – elsajátításának, és a kisgyermekek utánzásait ez utóbbiak szempontjából is vizsgálni kezdték.

Ezen túl az idők folyamán más tekintetben is megváltozott az érdeklődés iránya, súlypontja a gyermeknyelvi utánzás kutatásában. A vizsgálat tárgya ugyanis kezdetben leginkább az utánzó kisgyermek nyelvi teljesítménye volt. Ekkor a kutatók a kiválasztott mutatók szerint összehasonlítva a gyermek utánzásait és spontán megnyilatkozásait, arra a kérdésre kerestek választ, hogy vajon az előbbiek az utóbbiakhoz képest azonos vagy magasabb fejlődési szintet képviselnek-e. (Azaz – másképpen fogalmazva – progresszív-e az utánzás a nyelvi fejlődés szempontjából vagy sem.) A későbbiekben viszont – részben a folyamatközpontú pszicholingvisztikai modellek hatására (erről l. Pléh 1980) az érdeklődés homlokterébe az utánzás belső tényezői kerültek. A gyermeknyelvi utánzás vizsgálatának központi problémájává ekkor a szelekció kérdése vált, az elemzés célja pedig annak körülhatárolása, illetve eldöntése lett, hogy a környező nyelvi ingerek tömegéből mit választ a kisgyermek, amikor utánoz, és miért választja, amit választ.

A gyermeknyelvi utánzás eltérő meghatározása, az empirikus vizsgálatok során alkalmazott eltérő kutatási szempontok és módszerek (mindezekről l. Réger 1986), valamint az egyes gyermekek nyelvi fejlődésében tapasztalható individuális különbségek miatt e kutatások eredményei korántsem mentesek az ellentmondásoktól. Általában azonban elmondható, hogy az elmúlt két évtizedben – a kutatások fő irányát tekintve – egyfajta fordulat következett be az utánzás nyelvelsajátítási szerepének a megítélésében.

A korai – a hatvanas évek közepétől a hetvenes évek elejéig tartó – korszakban végzett empirikus vizsgálatok – úgy tűnt – az utánzás tanulási funkcióját tagadó álláspontot támasztják alá. Így Ervin (1964) 22–25 hónapos kisgyermekek utánzásainak és spontán megnyilatkozásainak szórendi szabályait összevetve úgy találta, hogy a vizsgált gyerekek többsége a megnyilatkozások e két típusát azonos szabályok segítségével szerkesztette meg. Spontán nyelvi teljesítmény és utánzás viszonyának kérdésében, kevésbé finom elemzéssel, de lényegében azonos eredményre jutott R. Brown

és U. Bellugi is a nyelvelsajátítás néhány alapvető folyamatának szentelt írásukban (Brown–Bellugi 1964). Két longitudinálisan tanulmányozott kisgyermek (a Brown későbbi munkáiból jól ismert Éva és Ádám) korai nyelvi megnyilatkozásait vizsgálva úgy találták, hogy a terjedelem megkötöttsége, a mondathosszúság – amely ebben a korszakban még a nyelvtani komplexitás ekvivalense – e kétféle nyelvi teljesítményben azonos.

Az utánzás tanulási funkciójának szkeptikus megítéléséhez további érveket szolgáltatott Rodd és Braine módszertani szempontból is igen érdekes vizsgálata (Rodd–Braine 1970), amelynek során 21–28 hónapos gyermekekkel folytatott természetes társalgás keretébe mintegy „beépítve", a felnőtt beszédpartnerek magas gyakorisággal használtak bizonyos – a vizsgált gyermekek nyelvi fejlődésének adott pontján kritikus – nyelvtani szerkezettípusokat. E beépített kritikus megnyilatkozások spontánul bekövetkező utánzásait vizsgálva azt találták, hogy a gyerekek az utánzás során aktívan feldolgozták – tehát adott nyelvtani tudásuknak megfelelően újraalakították – a modell mondatokat, aminek következtében azok igen kevéssé különböztek spontán megnyilatkozásaiktól. (Hasonló következtetésre jutott Slobin és munkatársa azonos korú kisgyermek kiváltott utánzásainak elemzése során, l. Slobin–Welsh 1971.)

A gyermeknyelvi utánzás jelentőségét tehát a fenti tanulmányok szerzői lényegében azonosan ítélték meg: egyaránt úgy vélekedtek, hogy a nyelvtani fejlődés folyamatában nem hárul lényegesebb szerep a korai nyelvi tevékenység e típusára; a kisgyermek nyelvi tevékenységét – legyen az utánzás vagy spontán megnyilatkozás – a kompetencia aktuális szintje határozza meg, az utánzás tehát a gyermekek adott nyelvi fejlettségi szintjéhez képest nem „progresszív" jelenség. A hetvenes évek elejétől azonban különböző kísérleti adatok, illetve természetes kommunikációs helyzetben tett megfigyelések, a kisgyermek utánzásainak átfogóbb – az elemzés hatókörében tágabb, módszertanilag pedig finomabb – vizsgálata fokozatosan kikezdte az utánzás jelentőségét alábecsülő álláspontot. Így pl. Slobin éppen Brown és Bellugi adatainak finomabb, az utánzás kontextusát is figyelembe vevő elemzésével állapította meg, hogy a felnőttek ún. kibővítéseit követően (vagyis olyan mondatok után, amelyekben a felnőtt a kisgyermek hiányos, tökéletlen mondatait nyelvtanilag jól formált módon, megfelelően kiegészítve ismétli meg) megnő a nyelvtanilag progresszív utánzások valószínűsége (Slobin 1968).

Shipley et al. (1969) egy – eredetileg a nyelvi kompetencia terjedelmének pontosabb felmérését célzó – kísérletükben azt tapasztalták, hogy a vizsgált 18–33 hónapos gyermekek olyan típusú felnőtt megnyilatkozásokra adtak gyakrabban utánzásos választ, amelyeket nyelvtani fejlődésük adott szintjén szabálytalannak vagy rendhagyónak kellett tartaniuk. Ezen túl pedig az értelmetlen szavakat tartalmazó kísérleti mondatokra általában nagyobb arányban válaszoltak utánzással, mint a szerkezetileg hasonló, de valódi szavakból álló mondatokra. Mindebből a szerzők arra következtettek, hogy az utánzás mégiscsak játszik bizonyos szerepet új szerkezetek, új nyelvi elemek elsajátításában. Ezt a feltevést a továbbiakban E. Lieven Ryan (1973) által ismertetett adatai is megerősítették. Eszerint a vizsgált kisgyermekek korai utánzásainak szóanyagában az eltérő szavak („type"-ok) százalékos aránya csaknem kétszerese volt a spontán beszédanyagban kimutatható aránynak; az egyszavas korszak után megjelenő többsza-

vas mondatok pedig igen nagy arányban az anya megelőző megnyilatkozásainak teljes vagy részleges megismétlését tartalmazták.

Az utánzás ilyen irányú – nem szükségszerű, de lehetséges – szerepét a nyelv elsajátításában jóval nagyobb beszédanyag szisztematikus elemzésével igazolták Bloom és munkatársai (1974). A három szerző – választ keresve arra a kérdésre, hogy utánoznak-e – és ha igen, akkor mikor és miért utánoznak – a gyerekek, 6 kisgyermek nagy mennyiségű beszédanyaga alapján megvizsgálta az utánzás mennyiségét, ennek időbeli alakulását az egyes gyermekek beszédanyagának egymást követő mintáiban, valamint a lexikai elemek és a többszavas konstrukciók használatának alakulását a spontán megnyilatkozásokban és az utánzásokban.

A szerzők első fontos megállapítása (amely részben talán magyarázza is a korábbi, egymásnak ellentmondó véleményeket e kérdés irodalmában), hogy az egyes gyerekek nyelvi anyaga az utánzás mennyisége tekintetében nagy eltéréseket mutatott, ugyanazon gyerek egymást követő beszédmintáiban azonban az utánzás aránya nagyjából hasonló maradt, vagyis a vizsgált perióduson belül egyes gyerekek következetesen utánozták, mások pedig következetesen nem utánozták felnőtt beszédpartnereik megnyilatkozásait. Az utánzások és a spontán beszédanyag összehasonlító elemzése pedig azt mutatta, hogy az „utánzó" gyerekek leginkább olyan szavakat, illetve szintaktikai-szemantikai kombinációkat utánoztak, amelyek már nem voltak számukra teljesen ismeretlenek, de még nem is váltak részévé produktív nyelvi kompetenciájuknak: a fejlődés útja mind nyelvtani, mind lexikai tekintetben a túlnyomóan imitatív használattól a túlnyomóan spontán használat irányába vezetett.

Az utánzás tehát e szerzők megállapítása szerint szelektív jelenség, a nyelvi „input" aktív feldolgozásának, új szerkezetek és nyelvi elemek tanulásának és gyakorlásának eszköze. Bár az utánzás ilyen szerepét egyes kísérleti eredmények (Leonard–Kaplan 1976) cáfolni látszottak, a természetes nyelvi anyagon végzett elemzések többsége (pl. Moerk 1977; Moerk–Moerk 1979; Ramer 1976; Stine–Bohannon 1983) úgy tűnik, Bloom és munkatársai megállapításának helyességét igazolja.

A gyermeknyelvi utánzás kutatásának itt vázolt szakaszain végigtekintve megállapíthatjuk: az utánzás nyelvpszichológiai és pszicholingvisztikai kutatása – az elméleti keretek alapvetően eltérő mivoltán túl – két fő ponton mutatkozik különbözőnek:

1. Az utánzás tanulási funkcióját illetően: a nyelvpszichológiai kutatás – ezen belül elsősorban az „empirista" irányzat – az utánzásnak igen nagy szerepet tulajdonított a hangalak, a „külső nyelvi forma" elsajátításában, míg a pszicholingvisztika az utánzás ilyen irányú funkcióját (egy-két, elsősorban gyakorlati célt szolgáló kísérlettől (pl. Leonard et al. 1978) eltekintve) egyáltalán nem vizsgálta.

2. A kutatott jelenség jellegét, sajátosságait illetően: a nyelvpszichológia kutatói a gyermeknyelvi utánzást nem tekintették statikus, a fejlődés egymást követő szakaszain át változatlan jelenségnek (Stern és az „empiristák" például egyaránt megkülönböztették a korai fejlődési korszakot jellemző, a hangalak reprodukciójára irányuló, papagájszerű „értelmetlen" utánzást és a később megjelenő, szelektív, „értelmes" utánzást.) Ezzel szemben a pszicholingvisták a gyermeknyelvi utánzást funk-

cióiban, sajátosságaiban változatlan jelenségként kezelték.[1] (Ez a statikus szemléletmód elsősorban annak köszönhető, hogy a pszicholingvisták – mondatközpontú beállítottságuk miatt – általában a gyermek nyelvi fejlődésének viszonylag késői szakaszában, az intenzív grammatikai fejlődés korszakában, s akkor is gyakran csupán a fejlődés egy meghatározott pontján vizsgálták a gyermeknyelv e jelenségét.)

Az itt ismertetett kutatás – a kutatott résztémák és a kutatási célok tekintetében – a közvetlen pszicholingvisztikai előzményeken túl a nyelvpszichológiai tradícióból is tudatosan merített.

A gyermeknyelvi utánzás vizsgálata során a következő kérdésekre próbáltunk meg választ adni:

1. Felhasználták-e az utánzást tanulás vagy gyakorlás céljaira – s ha igen, a nyelv elsajátításának milyen részterületein használták fel – a vizsgált magyar anyanyelvű kisgyermekek?

2. Tapasztalható-e valamiféle változás az utánzás funkcióiban és jellegében a vizsgált gyermekek nyelvi fejlődésének egymást követő szakaszaiban?

Az utánzás lehetséges tanulási szerepét a nyelvi fejlődés három részterületén: a szókincs, a nyelvtan, valamint a „külső nyelvi forma": a szavak köznyelvi hangalakjának az elsajátítása szempontjából vizsgáltam.

A jelen kutatásban az utánzás liberálisabb meghatározását (l. Snow 1981) fogadtam el. Tehát utánzásnak tekintettem egyrészt az eredeti felnőtt megnyilatkozás pontos vagy redukált megismétlését (amelynek során a gyermek vagy megtartotta vagy megváltoztatta a modellmondat eredeti dallammintáját). Utánzásként kezeltem azonban a modell olyan megismétlését is, amelynek során a gyermek az eredeti modellmondaton egyéb változtatást (mint pl. új elem hozzáadása, behelyettesítés, nyelvtani átalakítás) is végrehajtott, amennyiben az eredeti mondatból legalább egy „tartalmas szót" megtartott. (Az alkalmazott utánzási kategóriák részletesebb leírását l. Réger 1986.)

Az utánzás potenciális modelljeként a gyermek megnyilatkozását megelőző két utolsó felnőtt megnyilatkozást vettem figyelembe. (Az esetek túlnyomó többségében – 90,3%-ában – azonban a gyermekek a közvetlenül megelőző felnőtt megnyilatkozást utánozták.)[2]

[1] Erre utal egyebek között az a tény is, hogy 3-8 éves gyermekekkel végzett verbális utánzás-kísérletek eredményeit minden kétely nélkül általános érvényűnek – tehát a jóval fiatalabb, 2 éves kor körüli gyermekek utánzását is jellemzőnek – tekintették (l. pl. Scholes 1970; Whitehurst–Vasta 1973).

[2] Az elemzésből tehát kimaradtak az ún. „késleltetett utánzás" („delayed imitation"; „imitation déferrée") esetei: az utánzásnak az a típusa, amikor a modellt és annak reprodukcióját nagyobb időbeli távolság – például néhány óra vagy néhány nap – választja el. Ennek vizsgálatára ugyanis a jelen kutatásban alkalmazott adatgyűjtési módszer nem alkalmas. Túl ezen, a közvetlen és a késleltetett utánzás különválasztását az is indokolja, hogy feltehetően az e két jelenség alapját alkotó pszichológiai folyamatok is erősen különböznek (erről l. Réger 1984).

2. Módszerek

2.1. A vizsgált alanyok

A vizsgált alanyok két gyermek, egy kisfiú és egy kislány voltak, akiknek beszédfejlődéséről kb. két éven át, másfél évestől három és fél éves korig rendszeres időközönként (kezdetben hetenként, később minden 3., 4. héten) naplójegyzeteket és magnófelvételeket készítettem. A kisfiú, Balázs, elsőszülött, a kislány, Vilma pedig második gyermek volt, szüleik felsőfokú végzettséggel rendelkeztek.

2.2. Az adatgyűjtés és az elemzett anyag kiválasztása során alkalmazott eljárások

A megfigyelésekre, illetve hangfelvételekre természetes beszédhelyzetben került sor, a regisztrált anyag a kisgyermekek és népes családjuk tagjai (anya, apa, nagyszülők, testvér, egyéb rokonok), valamint a kisgyermekek és a vizsgálatvezető közötti beszédeseményeket tartalmazza. (A Vv. az egyik gyerek esetében a család közeli rokona volt, a másik esetében pedig a szülők baráti köréhez tartozott – tehát egyikük számára sem volt idegen – s a mintegy két éven át tartó rendszeres látogatás során mindkét gyerekkel igen jó érzelmi kapcsolatba került.)

Az utánzás fenti szempontok szerinti elemzésére Vilma esetében egy – a kislány beszédfejlődésében döntőnek bizonyult – időszak, az 1;10 és 2;1 kor közötti három hónap felvételei közül választottam ki három beszédmintát. Balázs esetében a kutatás ennél jóval nagyobb fejlődési szakaszra: az 1;7 és 2;4 kor közötti kilenc hónapra terjedt ki. Ezen belül az első három hónapban – tekintettel arra, hogy Balázs ekkortájt még igen keveset utánzott és egyáltalán, igen keveset beszélt – a beszédfejlődési naplóban és a szalagokon található valamennyi utánzást figyelembe vettem, az ezt követő fél év nyelvi anyagából pedig hónaponként egy kiválasztott beszédminta utánzásait elemeztem. Az utánzás tanulási funkcióinak vizsgálatakor a kiválasztott beszédminták utánzásait a beszédfejlődési naplókban és a hangszalagokon rögzített teljes nyelvi anyag adataival vetettem egybe a leírt szempontok szerint. (A teljes nyelvi anyag Balázs esetében kb. 10 000, Vilma esetében pedig mintegy 7300 megnyilatkozást jelentett.)

Az egyes beszédmintákra vonatkozó alapvető adatokat (kor, a nyelvi fejlettség ÁM-ban megadott mutatója, a felvétel időtartama, az összes megnyilatkozás, ezen belül az utánzások száma, az utánzások százalékos aránya az egyes beszédmintákban) az 1. táblázat tartalmazza.

Balázs adatai között az I., II. és III. adatcsoport esetében a beszédmintát alkotó összes megnyilatkozás száma nem volt megadható, mivel a nyelvi fejlődésben viszonylag későn érő kisfiú ekkor még igen sok olyan hangsort is produkált, amelyről nem lehetett eldönteni, hogy hangtani szempontból rosszul megformált nyelvi közlésről

vagy pedig értelmetlen hangsorról van-e szó. (Ennek következtében az utánzásnak a teljes produkción belüli százalékos aránya sem volt megadható.)

1. táblázat

A vizsgált beszédminták legfontosabb adatai

Balázs

Minta	A gyerek életkora	ÁM*	A felvétel időtartama	Az összes megnyilatkozás száma a mintában**	Az összes utánzás száma***	Az utánzás %-a
I.	1;7,15–1;8,14	1,01	1 óra 43 perc	–	79+32	–
II.	1;8,15–1;9,14	1,00	1 óra 24 perc	–	99+35	–
III.	1;9,15–1;10,14	1,06	1 óra 58 perc	–	111+10	–
IV.	1;10,24	1,08	1 óra 10 perc	378	115	29,7
V.	1;11,20	1,15	1 óra 22 perc	632	218	34,5
VI.	2;0,18	1,52	1 óra 07 perc	531	158	29,8
VII.	2;1,17	1,83	1 óra 27 perc	588	191	32,4
VIII.	2;2,20	2,51	1 óra 30 perc	552	127	23,0
IX.	2;3,11	2,74	1 óra 30 perc	714	182	25,5
			Vilma			
I.	1;10,11	1,18	1 óra 02 perc	543	206	37,9
II.	1;11,7	1,98	1 óra 48 perc	785	262	33,4
III.	2;0,5	2,69	1 óra 54 perc	1058	299	28,3

* Az átlagos mondathoz kiszámítása a Brown (1973) által javasolt módon történt.

** Csak az *érthető* megnyilatkozások.

*** Az első három minta esetében az első szám a felvétel során elhangzott, a második a naplóban lejegyzett utánzások számát adja meg.

A két kisgyermek megnyilatkozásait fonémikusan írtam át. A fonémikus szempontból nem osztályozható hangok és egyes feltűnő kiejtési jelenségek jelölésére az egyezményes hangjelölést használtam.

3. Az elemzés szempontjai

3.1. Lexikai tanulás

Annak a kérdésnek az eldöntésekor, hogy szerepet játszott-e az utánzás a szókincs elsajátításában, vagy másképpen megfogalmazva: progresszív volt-e az utánzás a lexikai tanulás szempontjából, a két kisgyermek vizsgált utánzásainak szóanyagát spontán megnyilatkozásaik szóanyagával hasonlítottam össze. E célból, mindkét gyermek esetében külön-külön, a vizsgált fejlődési szakasz minden egyes hónapjára szótárt állítottam össze, amely az adott hónapban regisztrált összes megnyilatkozás szóanyagát tartalmazta, az e kutatásban használt fonémikus átírásban.

Az utánzott szavak újdonsági fokának (az elsajátítás szempontjából „progresszív" vagy „nem progresszív" mivoltának) leírására a következő kategóriákat alkalmaztam:

I. Abszolút első lexikai elem (jelölése: LEXAB): az utánzott szó a kisgyermek megelőző, illetve egyidejűleg produkált spontán beszédanyagában egyszer sem fordult elő: az illető szó tehát az adott lexikai elem legelső előfordulása a gyermek beszédanyagában;

II. Lexikailag progresszív utánzás (LEXPR): az utánzott szó a gyermek megelőző, illetve az utánzással egyidejűleg produkált spontán beszédanyagában nem fordult elő kettőnél többször;

III. Lexikailag nem progresszív utánzás: az utánzott szó a gyermek megelőző, illetve az utánzással egyidejűleg produkált spontán beszédanyagában kettőnél több alkalommal is előfordult.

Az I. és a II. kategóriába sorolt szavak összege alkotja a LEXPRA kategóriát, amely mintegy összesített formában mutatja be az új szavak arányát a vizsgált kisgyermekek egy-egy beszédmintájának utánzásaiban.

3.2. A szavak köznyelvi hangalakjának elsajátítása

Annak a kérdésnek a vizsgálatában, hogy elősegíti-e az utánzás a szavak köznyelvi hangalakjának az elsajátítását, a következő módon jártam el.[3] A havi szótárak segítségével (amelyek a gyerekek teljes beszédanyagában előforduló szavakat az eredeti átírásban tartalmazták) az utánzásokban szereplő szavak hangalakját összevetettem az e szavak (egyidejű vagy megelőző) spontán előfordulása során regisztrált hangalakkal (illetve hangalakokkal).

(Ebben a részvizsgálatban az első ízben az utánzásokban előforduló – LEXAB – elemeket figyelmen kívül hagytam, hiszen ezek hangalakját nem volt mivel összevetni; a fenti szempont vizsgálata tehát csak azokra a szavakra terjedt ki, amelyeket a gyerekek az utánzással egyidejűleg vagy azt megelőzően spontán megnyilatkozásaikban is használtak. A 4. és az 5. táblázat mintánkénti N-jei ezeknek a számát adják meg.)

Egy-egy szó utánzását progresszívnek tekintettem a szó köznyelvi hangalakjának az elsajátítása szempontjából, amennyiben:

I. A spontán előfordulás során hasonulást tartalmazó, vagy többé-kevésbé idioszinkratikus hangalakkal használt szó egy vagy több hangját a gyermek az utánzás során a

[3] A tanulás e típusa a szó szigorú értelmében véve nem tekinthető fonológiai tanulásnak, hiszen a gyerekek a szavak hangalakjának az utánzás folyamatában végrehajtott korrekciója során a legtöbb esetben nem valamilyen, az addig használtakhoz képest új fonémát vezettek be, nem sajátítottak el új oppozíciót; a szó hangalakját rendszerint olyan hangok (fonémák) bevezetésével korrigálták, amelyeket más szavakban már gyakran használtak.

köznyelvi hangalaknak megfelelő (vagy ahhoz egy vagy több képzésmozzanat tekintetében közelebb álló) hanggal helyettesítette,

pl. Balázs 2;0,18

Balázs: *Gijá-gijá! Gijá!*

Felnőtt: *Virágot veszel?*

Balázs (nagy gonddal, erőfeszítéssel artikulálva a szót): *Vii-já / világ. Világ.*

(A *virág* szó Balázs megelőző és egyidejű spontán beszédanyagában 18 alkalommal fordult elő *gilá, gijá, gila és gija,* illetve – egyetlen esetben – *gilag* hangalakban.)

II. A spontán beszédben redukált hangalakkal, csonkán használt lexikai elemet a gyermek az utánzás során a szó köznyelvi hangalakjának megfelelően egy vagy több hanggal kiegészítette;

Balázs 2;0,18

Felnőtt: *Nem volt hideg?*

Balázs: *Hideg. Hideg.*

(A „hideg" szó Balázs egyidejű, illetve megelőző spontán beszédanyagában 10 alkalommal fordult elő, *ide; hide,* illetve – egyetlen esetben – *hihe* hangalakban.)

III. A spontán használat során felcserélt hangok sorrendjét a gyermek az utánzás során a szó köznyelvi hangalakjának megfelelően megváltoztatta, pl.

Balázs 1;9,20

Felnőtt: *Mi az?*

Balázs: *Pék* („Kép".)

Felnőtt: *Kép, az ikon.*

Balázs: *Ké. Kép.*

(A *kép* szó Balázs megelőző, illetve egyidejű spontán beszédanyagában 4 alkalommal fordult elő, *pé,* illetve *pék* hangalakban.)

3.3. Nyelvtani tanulás

Azt a kérdést, hogy hozzájárult-e az utánzás a vizsgált kisgyermekek nyelvtani fejlődéséhez, oly módon próbáltam eldönteni, hogy öt kiválasztott – a nyelvtani rendszer fejlődésének aspektusait jórészt felölelő – szempontból (a megnyilatkozásban használt toldalékok, a mondattípus, valamint – többszavas megnyilatkozások esetében – az elemek közötti szintaktikai-szemantikai viszonyok, a mondat közvetlen összetevők szerint komplexitása, valamint a szórend szempontjából) összehasonlítottam a kisgyermekek utánzásait és spontán megnyilatkozásait. A gyermekek egy-egy utánzását a nyelvtani fejlődés szempontjából progresszívnek tekintettem,[4] amennyiben:

[4]A grammatikailag progresszív utánzások jelölése a továbbiakban GRAPR.

I. az utánzás olyan toldalékot tartalmazott, amely a megelőző, illetve egyidejűleg regisztrált spontán beszédanyagban legfeljebb két alkalommal fordult elő,[5]

II. az utánzás olyan (kijelentő, kérdő, felkiáltó stb.) mondattípushoz tartozott, amely a megelőző, illetve egyidejűleg regisztrált spontán megnyilatkozásokban nem fordult elő kettőnél többször;

III. a (több szóból álló) utánzás olyan szintaktikai-szemantikai viszonyt tartalmazott, amely a megelőző, illetve egyidejűleg produkált spontán beszédanyagban nem fordult elő kettőnél többször. A szintaktikai-szemantikai viszonyok osztályozásakor – bizonyos módosításokkal – a Bloom et al. (1974), valamint Ramer (1975) által alkalmazott kategóriákat használtam.

A két kisgyermek beszédanyagának ilyen szempontból osztályozására szolgáló kategóriák a következő szintaktikai-szemantikai viszonyokat foglalták magukba:

1. Cselekvés az érintett tárgyon: Bloom et al. eredeti megjelölése: Action-on-Affected-Object:[6] A megnyilatkozás valamilyen tárgyra irányuló cselekvésre utal, amely azonban az illető tárgy helyét nem változtatja meg. A cselekvés ágense nincs szükségszerűen megnevezve.

Pl. *Héjját levenni!* („Vedd le a héjját!")

Meccsináni Pilosta! („Csináld" vagy „Csináljuk meg Piroskát!", ti. rakjuk össze a Piroska és a farkas meséjét ábrázoló kockákat.)

2. Lokatív cselekvés helye és tárgya: (Bloom kifejezésével: *Place-and Object-of-Locative-Action*): A megnyilatkozás olyan, ágenst is feltételező cselekvésre utal, amely az érintett tárgy vagy – amennyiben a mozgató és a helyváltoztató entitás egy és ugyanaz – az ágens helyének megváltozását eredményezi.

Pl. *Picsi babát /viszel/ oda!* („Vidd oda a pici babát!"); *Vimma oda ül.*

3. Cselekvés érintett tárgy nélkül (Bloom *Actions (without Affected-Object)*): A megnyilatkozás sem a tárgyra, sem önmagára nem irányuló, intranzitív ige által kife-

[5] Az utánzások nyelvtani újdonságának elemzésekor a gyermekek spontán beszédanyagából a „type"-okat – nem pedig a „token"-eket – vettem figyelembe, mivel lehetőség szerint el akartam kerülni, hogy analizálatlan egészként elsajátított, de többször használt toldalékos szóalakok, szószerkezetek, mondatok alapján minősítsek produktívnak egy-egy utánzásban szereplő nyelvtani jelenséget.

[6] Az első öt – az igei relációk típusait reprezentáló – kategória esetében Bloom et al. külső, kontextuális kritériumokat alkalmaztak, közelebbről azt tekintették meghatározónak, hogy kísérte-e valamilyen mozgás az illető megnyilatkozást, s ha igen, akkor volt-e ennek a mozgásnak valamilyen – helyváltoztatást eredményező – célja. Ez volt az alapja az akció és az állapot, valamint a „lokatív" és „nem lokatív" akció- és állapotkategóriák megkülönböztetésének. Jómagam Bloom et al. eljárásától eltérően a fenti szempontú osztályozás során elsősorban a megnyilatkozások nyelvészeti értelmezésére próbáltam támaszkodni (ami egyrészt azért volt megvalósítható, mivel a sűrűbb időközönként végzett adatfelvétel esetünkben a gyermekek aktuális nyelvtani szabályainak, szóhasználatának behatóbb ismeretét tette lehetővé, másrészt pedig mivel elemzésünk a Bloom et al. által vizsgáltnál fejlettebb korszakra is kiterjedt). Külső, kontextuális tényezőket csupán akkor vettem figyelembe, ha a megnyilatkozás maga nem adott elegendő támpontot az osztályozáshoz. Mivel ez a Bloom et al. által használt definíciók bizonyos fokú módosításával járt, az első öt esetben közlöm e kategóriák általam alkalmazott, módosított meghatározását. A többi – a gyermeknyelvi kutatásban jobban ismert, közkeletűbb – elemzési kategóriát definíció nélkül, csupán egy-egy példával szemléltetve közlöm.

jezett, helyváltoztatáshoz nem vezető cselekvésre utal, pl. *Työbe szalad* („Körbe szalad!"); *Az folod.* („Az forog.")

4. Tárgy állapota, helyzete (Bloom et al.: *State-Location-of-Object):* A megnyilatkozás a tárgy helyére utal, a tárgy helyének változását eredményező cselekvésmozzanatot nem tartalmaz. Pl.: *Ott áll; Kaki benne.*

5. Állapot: A megnyilatkozás az élő entitás átmeneti állapotára utal, pl. *Ádámpapa halasz-tik.* („Ádámpapa haragszik.")

6. Tulajdonság: *Kicsi elefánt; Na vauvau.* („Nagy kutya.")

7. Birtoklás: *Baba/haj; Zsuzsamama/ágy.* („Baba haja"; „Zsuzsa mama ágya.")

8. Létezés: *Ee nyul.*[7] (Kb. „Ez nyúl.")[7]

9. Tagadás: *Az nem jó; Nem fáj.*

10. Visszautasítás: *Bugyi nem; Kakakó nem tell.* („Nem kell a bugyi"; „Kakaó nem kell.")

11. Újramegjelenés: *Mácsi háza; Méd ə babát!* („Másik házat", ti. építsünk; „Még babát", ti. rajzoljon Vv.)

12. Azonosság: *Dani fiú; Vimma tyilá.* („Vilma kislány.")

13. Cselekvés ideje: *Mális lövöt.* („Máris jövök.")

14. Cselekvés módja: *Eddüt eszünk.* („Együtt eszünk.") *Husikát ededü!* („Husikát egyedül'', ti. akarná enni.)

IV. Az utánzások nyelvtani újdonságát vizsgálva a gyermekek többszavas utánzásait és spontán megnyilatkozásait a közvetlen összetevők szerinti komplexitás szempontjából is összehasonlítottam. Az összehasonlítás során a gyermekek egy-egy utánzását nyelvtanilag progresszívnek tekintettem, amennyiben az olyan, két vagy több összetevőből álló igei és/vagy főnévi csoportot tartalmazott, amelyhez hasonló komplexitású ICs és/vagy FCs nem fordult elő kettőnél többször az egyidejűleg, illetve megelőzően felvett spontán beszédanyagban.

V. Ugyancsak progresszívnek tekintettem a gyermekek utánzásait, amennyiben a többszavas utánzás elemeinek sorrendje olyan nyelvtanilag helyes szórendi kombinációt képviselt, amely az illető gyermek egyidejűleg, illetve megelőzően produkált spontán többszavas megnyilatkozásaiban nem fordult elő kettőnél többször. (A két kisgyermek nyelvi fejlődésének vizsgált szakaszában a szórendi problémák, illetve a szórendi szabályok elsajátításában bekövetkező fejlődés leginkább az igekötős igék használatában volt megragadható.)

Az utánzások nyelvtani újdonságának elemzésekor nem vettem figyelembe a „módosított utánzások" (l. fent) csoportját, hiszen az ilyen típusú utánzás során a gyerekek rendszerint éppen a fentebb felsorolt – a nyelvtani újdonság, „progresszivitás" megítélésében kritériumnak tekintett – nyelvtani jellemzők egyike vagy másika tekintetében módosították a modellmondatot (például megváltoztatták a modell valamelyik elemének a toldalékát, az elemek szórendjét, egy-egy újabb összetevővel bővítették a modellt stb.).

[7] Ee = tárgyak, személyek megnevezése előtt használt deiktikus elem Vilma nyelvi fejlődésének korai szakaszában.

4. Eredmények

4.1. Lexikai tanulás

A lexikailag abszolút (LEXAB), lexikailag progresszív (LEXPR) szavak, valamint az e két típust összegző LEXPRA kategória minták szerinti százalékos arányát a gyermekek utánzásaiban a 2. és a 3. táblázat adja meg.

2. táblázat

*A lexikailag progresszív elemek aránya Balázs beszédmintáiban**

	I. N=121 %	II. N=149 %	III. N=127 %	IV. N=121 %	V. N=250 %	VI. N=195 %	VII. N=292 %	VIII. N=183 %	IX. N=307 %
LEXPR	16,5	9,4	9,4	11,6	19,6	13,8	18,2	7,7	7,8
LEXAB	44,6	24,8	25,2	23,9	34,4	24,1	8,2	11,4	7,5
LEXPRA	61,1	34,2	34,6	35,5	54,0	37,9	26,4	19,1	15,3
	p<0,001			p<0,001	p<0,001	p<0,01			

*Az N-ek értéke az adott minta utánzásaiban szereplő szavak számát adja meg.

3. táblázat

A lexikailag progresszív elemek aránya Vilma utánzásaiban

	I. N=231 %	II. N=393 %	III. N=459 %
LEXPR	21,6	11,5	11,1
LEXAB	39,0	15,0	12,6
LEXPRA	60,6	26,5	23,7
	p<0,001		

E táblázatok adatai egyértelműen azt mutatják, hogy a két kisgyermek beszédfejlődésének bizonyos szakaszaiban fontos szerep hárul az utánzásra az új szavak elsajátításának, illetve gyakorlásának folyamatában: az utánzott szavak jelentős hányada – egyes mintákban többsége – a fenti kritériumok szerint a két első kategória valamelyikébe esett.

Az új lexikai elemek utánzásának arányait a LEXPRA kategória százalékainak alapján vizsgálva azt látjuk, hogy Balázs I. mintájának utánzásaiban az új szavak aránya kiugróan magas volt: a fejlődésnek ezen a pontján az utánzott szavaknak csaknem kétharmada ebbe a kategóriába tartozott. A II. mintában a LEXPRA elemek aránya csaknem felére csökkent (a csökkenés szignifikáns volt a p<0,001 szinten)[8], az ezt követő két mintában nagyjából azonos szinten maradt, majd az V. mintában ugrás-

[8] A szomszédos minták értékeinek összehasonlítása itt, valamint a továbbiakban bemutatott adatok esetében a kétmintás *t*-próba segítségével történt (Hajtman 1971).

szerűen megnőtt (a növekedés szignifikáns volt a $p<0,001$ szinten). Ez utóbbi mintában újra az utánzások szóanyagának több mint fele esett a LEXPRA kategóriába. Az utolsó négy mintában azonban az addigi szókincshez képest új szavak aránya fokozatosan – és jelentős mértékben – csökkent (az V–VI. és a VI–VII. minták között a csökkenés szignifikáns volt a $p<0,001$, illetve a $p<0,01$ szinten). Az V. mintában bekövetkezett csúcs után tehát folyamatosan csökkent az utánzás jelentősége az új szavak elsajátításában, illetve gyakorlásában.

Ami a LEXPR és LEXAB kategóriába tartozó elemek százalékainak az egyes mintákon belüli, egymáshoz viszonyított arányát illeti, Balázs anyagának első hét, Vilma anyagának pedig I. mintájában az első alkalommal előforduló (LEXAB) szavak aránya durva becsléssel mintegy kétszerese volt a lexikailag progresszív (LEXPR) elemek arányának. Balázs utolsó három, illetve Vilma utolsó két mintájában azonban az e két kategória közötti eltérés – némi ingadozással bár, de – kiegyenlítődni látszott, tehát a legelőször használt, teljesen új (LEXAB) elemek utánzásának aránya csökkent, az 1-2 alkalommal spontánul is használtaké (LEXPR) pedig nőtt a fejlődés folyamán.

4.2. A szavak köznyelvi hangalakjának elsajátítása

A köznyelvi hangalak elsajátítása szempontjából progresszív utánzások arányát a két kisgyermek vizsgált beszédmintáiban a 4. és az 5. táblázat mutatja be.

4. táblázat

A köznyelvi hangalak elsajátítása szempontjából progresszív utánzások Balázs beszédmintáiban

I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.
N=67	N=112	N=95	N=92	N=164	N=148	N=268	N=162	N=284
%	%	%	%	%	%	%	%	%
6,0	7,1	2,1	7,6	15,9	16,9	2,6	3,7	3,5
			0,05<p<0,1		p<0,001			

5. táblázat

A köznyelvi hangalak elsajátítása szempontjából progresszív utánzások Vilma beszédmintáiban

I.	II.	III.
N=141	N=334	N=401
%	%	%
12,8	7,5	5,5
	0,05<p<0,1	

Balázs adatai szerint (4. táblázat) a kisfiú már az I–IV. mintában is szerény mértékben bár, de felhasználta az utánzást szavai hangalakjának a tökéletesítésére. Az ilyen szempontból „progresszív" elemek aránya azonban a IV. és az V. minta között ugrásszerűen megnövekedett (a növekedés majdnem szignifikánsnak volt tekinthető, a szignifikancia szintje $0,05<p<0,1$), és ez az arány a VI. mintában is hasonlóan magas

szinten maradt. E két mintájában Balázs a vizsgált szavaknak mintegy egyhatoda esetében korrigálta a szavak hangalakját az utánzás során (ugyanezen lexikai elemek spontán használatához képest).

A VII. mintában azonban ez az arány erőteljesen csökkent (a VI. és a VII. minta között a csökkenés szignifikáns volt a $p<0,001$ szinten), és az utolsó két mintában is alacsony szinten maradt. Az utánzás ilyen irányú funkciója tehát a VI. minta után elveszítette jelentőségét.

Vilma adatai szerint viszont (5. táblázat) az utánzásnak a köznyelvi hangalak elsajátítását elősegítő szerepe – hasonlóan a lexikai tanulás párhuzamos adataihoz, l. a fent mondottakat – az I. mintában volt a legjelentősebb. A kislány ekkor a vizsgált szavak közül minden nyolcadik esetében korrigálta a szavak hangalakját az utánzás során. Vilma ezt követő két mintájában a köznyelvi hangalak elsajátítása szempontjából progresszív utánzások aránya csökkent ugyan, ez a csökkenés azonban kisebb mértékű volt a Balázs VII. mintájában regisztráltnál. (Az I. és II. mintára vonatkozólag a *t* értéke majdnem szignifikáns volt, $0,05<p<0,1$.)

4.3. Nyelvtani tanulás

A két kisgyermek nyelvtani szempontból progresszív utánzásainak arányát az egyes beszédmintákban a 6. és a 7. táblázat adja meg.

6. táblázat

Nyelvtanilag progresszív utánzás Balázs beszédmintáiban

I. N=107 %	II. N=128 %	III. N=117 %	IV. N=111 %	V. N=210 %	VI. N=150 %	VII. N=157 %	VIII. N=70 %	IX. N=86 %
15,9	6,3	6,8	2,7	14,3	18,7	22,9	21,4	5,8
	$p<0,02$			$p<0,001$				$p<0,004$

7. táblázat

Nyelvtanilag progresszív utánzás Vilma beszédmintáiban

I. N=191 %	II. N=170 %	III. N=152 %
12,1	17,2	6,6
		$p<0,005$

A nyelvtanilag progresszív utánzások arányának egyenlőtlen alakulása az egyes beszédmintákban arra utal, hogy – amint ezt korábban már az utánzás és lexikai tanulás, illetve utánzás és „külső nyelvi forma" kapcsolatát vizsgálva más vonatkozásban is tapasztalhattuk – az utánzás a gyermekek beszédfejlődésének egyes korszakaiban korántsem azonos mértékben szolgálta a nyelvtan tanulásának, illetve gyakorlásának

céljait. Így Balázs I. beszédmintájában a nyelvtanilag progresszív utánzások aránya (akárcsak a lexikailag progresszíveké) igen magas volt. Ez a magas arányszám azonban a II. mintában szignifikánsan csökkent ($p<0,02$), a III. és a IV. mintában igen alacsony szinten maradt, az V. mintában azonban ismét szignifikánsan növekedett ($p<0,001$). Ettől kezdve a nyelvtanilag progresszív utánzások aránya a VII. mintáig bezárólag folyamatosan (bár nem szignifikánsan) nőtt, a VIII. mintában is igen magas szinten maradt (a VII. és a VIII. mintában az utánzások több mint egyötöde a nyelvtanilag progresszív kategóriába esett!), majd a IX. mintában ismét szignifikánsan csökkent ($p<0,004$).

Vilma vizsgált beszédanyagában a nyelvtanilag progresszív utánzások aránya már az I. mintában is viszonylag magas (12,1%) volt. Ez az arány a II. mintában nem szignifikánsan bár, de tovább növekedett, majd a III. mintában szignifikáns csökkenés következett be a nyelvtanilag progresszív utánzások arányában ($p<0,05$).

Az adatokból tehát egyértelműen megállapítható, hogy a nyelvi fejlődés meghatározott szakaszában, a szorosan vett nyelvtani fejlődés kezdetén, az utánzás szerepet játszott a nyelvtani szabályok tanulásában és gyakorlásában.

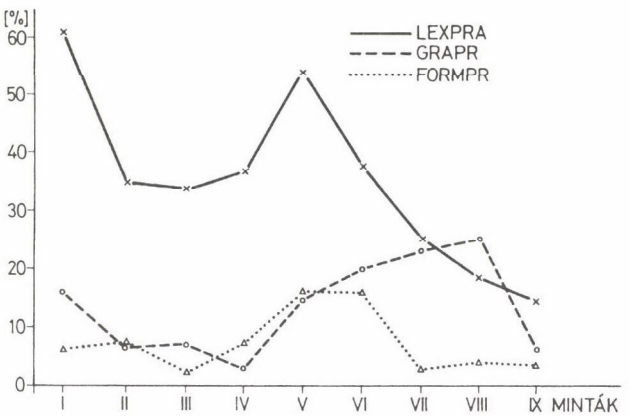
Végül egy további, megjegyzésre érdemes tény az utánzások nyelvi újdonságának fenti elemzésével kapcsolatban: a nyelvtanilag progresszív utánzások elemzési kategóriák szerinti vizsgálata azt mutatta, hogy a gyerekek az esetek többségében (Vilma a GRAPR utánzások csaknem kétharmadában, Balázs pedig ennél valamivel nagyobb arányban) az alaktani szabályok (új ragok, jelek) tanulására, illetve gyakorlására használták fel az utánzást (I. elemzési kategória). Vilma nyelvtanilag progresszív utánzásainak további egyharmada (Balázsnál kb. egyötöde) a III. kategóriába esett, tehát az utánzások a megelőző és az egyidejű spontán beszédanyaghoz képest új szintaktika-szemantikai viszonyokat tartalmaztak; a többi elemzési kategóriát csupán 1-2 szórványos adat képviselte a két kisgyermek nyelvtanilag progresszív utánzásainak köréből.

5. Megbeszélés

Az eredmények azt mutatják, hogy a nyelvi fejlődés meghatározott szakaszában mindkét vizsgált gyermek felhasználta az utánzást a lexikai és a nyelvtani tanulás céljaira, valamint a szavak köznyelvi hangalakjának az elsajátítására.

Az utánzás tanulási funkcióinak leírt változásait áttekintve azonban szembetűnővé válik a következő tény. Balázs anyagában – amelyben a vizsgálat nagyobb időbeli terjedelme miatt az utánzás funkcionális változásai jobban követhetők voltak, mint Vilmánál – a fentebb vázolt tanulási funkciókban sajátos időbeni váltás következett be. Annak ellenére ugyanis, hogy az utánzás szerepe a szókincs, a köznyelvi hangalak és a nyelvtan elsajátításában ugyanazon a ponton, az V. mintában vált jelentőssé: a LEXPRA, HANGPR és GRAPR utánzások arányának szignifikáns növekedése egyszerre következett be ebben a mintában (az 1. mintabeli adatoktól ezúttal, az alább tárgyalt okokból, eltekintek), az utánzás e funkciói a további mintákban több tekintetben eltérően alakultak. A lexikailag progresszív + abszolút (LEXPRA) utánzás maxi-

mális értéke az V. mintára esett, a VI. mintában már szignifikáns csökkenés következett be a LEXPRA utánzások arányában. Az utánzásnak a hangalak elsajátításában játszott szerepe az V. és a VI. mintában volt a legjelentősebb, e funkció szignifikáns csökkenése a VII. mintában következett be. A nyelvtanilag progresszív utánzások pedig a VII–VIII. mintában fordultak elő a legnagyobb arányban, s a GRAPR utánzások szignifikáns csökkenése a IX. mintában következett be (l. az 1. ábrát).



1. ábra
Lexikailag, hangtanilag és nyelvtanilag progresszív utánzások Balázs beszédmintáiban

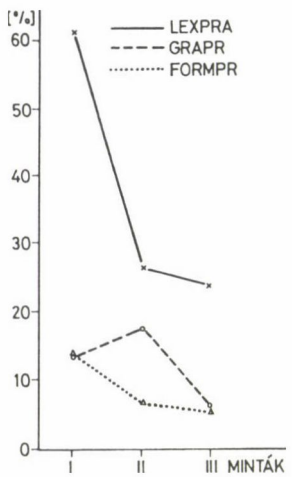
Vilma anyagában ugyan a vizsgálat szűkebb időbeli terjedelme miatt nem volt lehetséges megfigyelni az utánzás funkcióinak ilyen váltakozását, bizonyos adatok azonban (így pl. a LEXPRA és HANGPR utánzások kezdeti magas arányának a II. mintában bekövetkező szignifikáns vagy majdnem szignifikáns csökkenésével egyidőben a GRAPR utánzások szignifikáns növekedése, majd a következő mintában bekövetkező szignifikáns csökkenése, l. a 2. ábrát) arra utalnak, hogy hasonló funkcióváltások – esetleg Vilma dinamikusabb nyelvi fejlődése miatt felgyorsult tempóban – az ő esetében is végbementek.

Az utánzás nagyarányú felhasználása a fenti tanulási funkciók egyikének vagy másikának az esetében azt jelezte, hogy a nyelv elsajátításának adott területén intenzív tanulási folyamat megy végbe. Így például az általános mondathosszt (l. 1. táblázat) a nyelvtani fejlődés mutatójának tekintve megállapítható, hogy (Balázs I. mintájától eltekintve) a nyelvtanilag progresszív utánzások magas aránya mintegy előrejelezte, később pedig végigkísérte az intenzív nyelvtani fejlődés szakaszát.

Ezzel kapcsolatban azonban felmerül a kérdés: mivel magyarázható a nyelvtanilag és lexikailag progresszív utánzások magas aránya Balázs I. beszédmintájában, amelyet – az ÁM-nek a három következő mintán át tartó stagnálásából ítélve – nem követett intenzív nyelvi fejlődés?

Feltevésünk szerint e jelenség okát a gyermek korai és későbbi utánzásainak minőségileg eltérő vonásaiban, az implikált pszichológiai folyamatok részleges különbségeiben kell keresni. Bizonyos egyéb jelenségek – így például a modell utolsó elemét

„visszhangzó" utánzások magas aránya (erről közelebbről l. Réger 1986), vagy e korai utánzások gyakori holisztikus, (nem szelektív) jellege,[9] ugyanis arra engednek következtetni, hogy Balázs e korai utánzásai nem a fejlődési pszicholingvisztika által leírt aktív, szelektív utánzás, hanem a század első felének pszichológiai-nyelvpszichológiai irodalmában a beszédfejlődés egyik legkorábbi jelenségeként tárgyalt „fiziológiai echolália" (Preyer 1905) vagy „visszhang-nyelv" („Echosprache" Wundt 1900; Kainz 1943: a hangalak reprodukálására irányuló, értelmetlen, mechanikus utánzás) kategóriájához áll közel, tehát az utánzás ontogenetikus fejlődésének egy korai stádiumát képviseli.



2. ábra
Lexikailag, hangtanilag és nyelvtanilag progresszív utánzások Vilma beszédmintáiban

Bár ez a kérdés mindenképpen további kutatást érdemel, adataink alapján annyi talán most is elmondható: igen valószínű, hogy a gyermeknyelvi utánzás nem csupán funkcióiban, hanem jellegében is változik a nyelvi fejlődés folyamán.

Az eddigieket összefoglalva tehát megállapíthatjuk: a gyermeknyelvi utánzás – másutt leírt társalgási funkciója mellett (l. Réger 1986) – intenzív tanulási folyamatok színtere, amelynek középpontjába egymást váltva kerülnek a nyelvelsajátítás éppen soron lévő, legaktuálisabb feladatai (köztük a hangalak, a „külső nyelvi forma" elsajátítása).

A tanulási funkciók változásán túl az utánzás valószínűleg belső sajátosságai, az implikált pszichológiai mechanizmusok tekintetében is változik a fejlődés folyamán. Egyes adataink tehát, úgy tűnik, ebben a tekintetben is megerősítik a századforduló nyelvpszichológusainak utánzásfelfogását.

[9] Balázs ekkor több esetben nem hagyta el a toldalékot a megismételt elemekből, illetve – amennyiben erre a durván approximatív hangtani megformálásból következtetni lehet – több elemből álló szegmentumokat értelem nélkül, holisztikusan utánzott.

A gyermeknyelvi utánzást tehát – ellentétben a modern pszicholingvisztika meglehetősen statikus leírásával – mind funkciói, mind belső sajátosságai tekintetében a vizsgált életkorú gyermekek pszichikus tevékenységének dinamikusan változó jelenségei közé kell sorolnunk.

Felhasznált irodalom

Bloom, L.–L. Hood–P. Lightbown (1974): Imitation in language development: If, when, why. *Cognitive Psychology* 6. 380–420.

Brown, R. (1974): *A first language.* Cambridge, Mass., Harvard University Press.

Brown, R.–U. Bellugi (1964): Three processes in the child's acquisition of syntax. E. H. Lenneberg (szerk.): *New directions in the study of language.* Cambridge, Mass. MIT Press, 131–161.

Compayré, G. (1900): *Die Entwicklung der Kinderseele.* Altenburg, Bonde.

Ervin, S. (1964): Imitation and structural change in children's language. E. H. Lenneberg (szerk.): *New directions in the study of language.* Cambridge, Mass. 163–189.

Hajtman Béla (1971): *Bevezetés a matematikai statisztikába.* Bp. Akadémiai Kiadó.

Kainz, F. (1943): *Psychologie der Sprache.* II. kötet. Stuttgart, Enke.

Leonard, B. L.–L. Kaplan (1976): A note on imitation and lexical acquisition. *Journal of Child Language* 3. 449–455.

Leonard, B. L.–R. G. Schwarz–K. M. Folger–M. J. Wilcox (1978): Some aspects of child phonology in imitative and spontaneous speech. *Journal of Child Language* 5. 403–415.

Meumann, E. F. W. (1903): *Die Sprache des Kindes.* Zürich, Zürcher & Furrer.

Moerk, E. L. (1977): Processes and products of imitation: Additional evidence that imitation is progressive. *Journal of Psycholinguistic Research* 6. 187–202.

Moerk, E. L.–C. Moerk (1979): Quotations, imitations and generalizations. Factual and methodological analyses. *International Journal of Behavioral Development* 2. 43–72.

Pléh Csaba (1980): *A pszicholingvisztika horizontja.* Bp. Akadémiai Kiadó.

Réger Zita (1984): A dialógus kezdetei a gyermeknyelvben. Az utánzás. (Kandidátusi értekezés.) Bp.

Uő (1986): A gyermeknyelvi utánzás kutatása a fejlődési pszichológiában. Egy új szempont. *Pszichológia* 6. 93–134.

Rodd, L. J.–M. D. S. Braine (1970): Children's imitations of syntactic constructions as a measure of linguistic competence. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 10. 430–443.

Ryan, J. (1973): Interpretation and imitation in early language development. R. A. Hinde–J. Stevenson–Hinde (szerk.): *Constraints on learning.* London–New York, Academic Press 427–443.

Scholes, R. J.: On functors and contentives in children's imitations of word strings. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 9. 167–170.

Shipley, E.–C. Smith–L. Gleitman (1969): A study in the acquisition of language. Free responses to commands. *Language* 45. 322–342.

Slobin, D. I. (1968): Imitation and grammatical development in children. N. S. Endler–L. R. Boulter–H. Osser (szerk.): *Contemporary issues in developmental psychology.* New York, Molt, Rinehart & Winston, 437–411.

Slobin, D. I.–C. A. Welsh (1973): Elicited imitation as a research tool in developmental psycholinguistics. C. A. Ferguson–D. I. Slobin (szerk.): *Studies in child language development.* New York, Molt, Rinehart & Winston, 485–497.

Snow, C. E. (1981): The uses of imitation. *Journal of Child Language* 8. 205–212.

Stern, C.–W. Stern (1907, 1922.[3]): *Die Kindersprache.* Leipzig.

Stine, E. L.–J. N. Bohannon (1983): Imitations, interactions, and language acquisition. *Journal of Child Language* 10. 489–603.

Whitehurst, G. J.–R. Vasta (1975): Is language acquired through imitation? *Journal of Psycholinguistic Research* 4. 37–59.

Wundt, W. (1900): *Völkerpsychologie.* I. kötet: *Die Sprache.* Leipzig, Engelmann.

A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete
Budapest

Sallai János–Szende Tamás

Spontán közlések beszédszüneteinek pszicholingvisztikai értelmezése

(Egészséges és skizofrén közlők szövegeiben)

1. Bevezetés

Ennek a tanulmánynak a tárgya egészséges és skizofrén közlők szünethasználatának elemzése és összevetése. A kutatásnak két célja volt, amelyeket a szükség szorosan összefűz. Ahhoz ugyanis, hogy egy bizonyos pszichotikus állapot, a skizofrénia jellemző jegyeit az adott állapottal statisztikus–determinisztikai összefüggésű beszédjelenségben, nevezetesen a szünethasználatban megragadjuk, két dolgot kell tudnunk: (1) mi minősül normális nyelvi szünethasználatnak, mi miért éppen úgy norma szerinti; másfelelől (2) milyen eltérések és mire utaló eltérések mutatkoznak skizofrén közlők beszédszövegeiben. Mint könnyen belátható, az elemzésből adódó következtetések szükségképpen kettős körének kialakulására kell számítanunk. (1) Egyfelől a normatívnak tekinthető értékeknek és a normatív szünethasználatra vonatkozó jellemzőknek kell föltárulniuk. Ezek érvényesek lesznek minden nyelvhasználati tényre, tehát – *ex necessitate rerum* – a pszichopátiákban szenvedőkre is. Viszont, (2) a következtetések várható, másik csoportja végső forrásként arra vezethető vissza, hogy a skizofrén közlők beszéde nem tartja a szünethasználat normatív értékeit. Ezek nyelvhasználati érvényessége a patologikus szünethasználatra nézve csupán általános formában áll fenn, de mind a metrikus értékeket, mind az okokat eltérőnek tapasztaljuk. Ennélfogva felőlük a normálisra való visszakövetkeztetésnek nincs útja. Ha a dolog így van, mellesleg, az egészséges közlőket és beszédanyagaikat sem szabad „kontroll csoportnak", illetve „kontroll értékeknek" tekinteni, hanem – egy aktuális összevetéshez felhasznált – önmagukban független csoportoknak.

Ha most néhány előzetes megjegyzést akarunk tenni a beszédszünetről, amint ez szükséges, aligha kezdhetjük mással, mint azzal a megállapítással, hogy a vele való módszeres foglalkozás a nyelv (és a beszéd) tudományában meghökkentően késői fejlemény. (Ez jelentős részben annak is tulajdonítható, hogy a hangrögzítés korai technikája magát a műszeres vizsgálatot is úgyszólván lehetetlenné tette.) Jóllehet a szupraszegmentális tényezőkkel kapcsolatban a nyelvész a szünetet tisztán teoretikus megfontolásból, tudniillik egy részüknek mintegy „szüneteltetéseként", önálló funkcionális egységként korábban is tételezhette volna, tudomásunk szerint először a fonetikus Sweet (1890) beszélt róla a nyelvi rendszer konstituenseként. Nyilvánvalóan nem a magyar hangtani kutatások esetleges fejlődése tehát a felelős azért sem, hogy nálunk

a beszédszünet–vizsgálatok 1953-ig várattak magukra (vö. Hegedűs 1953). Az ok egyszerűen szólva az, hogy a szünetet összetévesztették a nyelv működésének hiányával, mert – ahogy a fizikus mondaná – nem volt izomer (azonos anyagú) a többi tényezővel. Volt azonban egy másik zavaró mozzanat is. A beszédszünet gyakran váltakozik hezitációs jelenségekkel, ami megtévesztő. Ha szünetet tart a közlő, hogy szervezetének gázcseréjét biztosítsa, vagy hogy gondolatait rendezze, de más alkalommal szüneteit hangos töltelékelemmel váltogatja, akkor ezzel – a nem kellően figyelmes szemlélő előtt – a szünetek legalább egy csoportja átkerül a nem a nyelvrendszerhez tartozó paralingvisztikai eszközök kategóriájába. Mi tehát egyáltalán szünet, és mi a szünet?

Ha a szünet definíciójával és a szünet nyelvi/nyelvhasználati feladatainak felmérésével való kísérletezés szakirodalmi történetét félretesszük is (ezekre l. főleg Goldman Eisler 1968; Sallai–Szende 1975, 1–5; a rokon tényezők körének taxonómiájára pedig vö. Heike 1981), saját használatunkra meg kell adni, mi a szünet. A szünet definícióját – noha mindvégig beszéddel volt dolgunk – elvben nem köthettük sem a hangzó szakasz valamiféle minimális időtartamú hiányához, sem pedig egyetlen nyelvi funkcióhoz. A meghatározásnak egyetemesnek kellett lennie azon gyakorlatias megfontolásból, hogy magában foglalja a *O* időtartamú szünetet, a hangos szünetet és a szünetet nem a gyakoribb szüneteszközökkel megjelenítő „szünetkompenzáció" eseteit is. A jártas olvasót nyilván nem lepi meg, hogy a gyakorlatiasság ilyen mértékű étvágyát csak magas szintű absztrakció alkalmazása nyomán lehetett kielégíteni. Egy ilyen meghatározáshoz a beszéd folyamatát szeriális szerkezetnek kell felfognunk, amelyben ugyanazon alaptényezők együttesének folyamatosan változó permutációi jönnek létre (vö. Szende 1976, 141; az írott változatra ezt az értelmezést a kommunikációelméletben többen, így Shannon [1948], megadták). A beszédről szólva ez hasonlatosan alakul az úgynevezett aleatorikus zenei szerkezetekhez, amelyekben a skála mellett a tonális és a dinamikai jegyek is kötöttek, de megjelenési sorrendjük nem feltétlenül az (vö. Copland 1969/1973, 203–208). Ami a beszédben mint szeriális szerkezet megjelenik, a szekvencia. (Egyébiránt ennek tiszta fonológiai formája a frázis.) E nagyon tág elméleti keretben gondolkodva azt mondtuk, hogy a szünet a szekvenciának valamilyen információt képező, illetve hordozó megszakítása (l. Sallai–Szende 1975, 5).

Az általunk megfogalmazott definíció hasznavehetősége a gyakorlat terén azonban kimerül abban, hogy eldönthetővé teszi, beszédszünetről van-e szó, vagy sem. De például azokban az esetekben, ahol a szünetképviseletekben – fonetikailag – az időtartam-megfelelés *O*, a hagyományos vizsgáló-eljárások regisztrátumain utólagosan lehet csak kimutatni a szünet jelenlétét (ilyen eset a szóhatáron megjelenő glottiszprés, vö. Sallai–Szende 1975, 4 és 4. ábra). További nehézség az, hogy a szünetkompenzáció eseteiben az időtartam legfeljebb becsülhető. Ha például a szünet megjelenési formája az, hogy a szünet előtti magánhangzó megnyúlik, a hangos szünet időtartama csak a magánhangzó valószínű időtartamának alapján becsülhető. (Egyet előre véve a módszertani megjegyzések közül: ilyenkor csak az időtartam nagyságrendjét tudjuk megállapítani.) Helyénvaló megjegyezni végül azt, hogy – a meghatározás alapján – szintaktikai, jelentéstani és pragmatikai ismérvekre is szükség van annak megállapítása

végett, hogy a közlésfolyamat adott helyén a tapasztalható esemény valóban beszédszünetként értelmezhető-e.

A szünet, mint a tagolás eszköze is, pontosan beleillik a nyelvi frázist képező egyéb szupraszegmentális fonológiai eszközök kategóriájába. Tehát – ismét a tények kényszere alatt – abból indultunk ki, hogy a szünetet a nyelvi szerkezetekkel összefüggésben kell tárgyalni. Ezt a kiindulást az eredmények megerősítették. Másfelől azonban a választott értelmezési keret két módszertani problémát hozott, egyet a szegmentális fonológiai szint bizonyos eseményeivel kapcsolatban, egy másikat pedig szintaktikai vonatkozásban. (1) A beszédértés kiindulási egysége, a percepció számára a zöngétlen zárhangok egyik szakasza, a zárelem az akusztikai események „üres helyeként" jelenik meg, minimális időtartam-ingadozással, századmásodperc nagyságrendben. Jóllehet az „üres helynek" a megjelenése a regisztrátumokon és a hallószervben egyetlen beszédhang határain belül akusztikailag nem különbözik a folyamat megszakításától, nyelvi értelemben nem szünettel van dolgunk: az artikuláció ebben a szakaszban is folyamatosan dolgozik, és a nyelvi feldolgozás szintén folyamatos. De, jóllehet, nyelvi szempontból nem szünettel van dolgunk, a percepció mégis számol ezzel az „üres hellyel". Az utóbbira való tekintettel úgy láttuk jónak, hogy a nyelvi szerkezetekkel való összefüggésben vizsgálva a szünetjelenségeket, e tényezőről is említést kell tennünk. (2) A szünetidőtartamokat átlagolva azt tapasztaljuk, hogy a tizedmásodperc nagyságrendűek körében valójában két nyelvi szint szünetátlagai vonódnak össze. Nincs lényeges különbség ugyanis a morfemikus és a tulajdonképpeni szintaktikai szint átlagai között, noha azt várhatnánk, hogy a szóelemeket, a szavakat elkülönítő szünet kevésbé legyen gyakori, egyszersmind időtartama is rövidebb legyen, mint a tagmondatok és a mondatok között állóké. Ez nincs így. A szünet helyét és időtartamát ugyanis nem föltétlenül az dönti el, hogy a tagolódás milyen mélységű egységeinek mezsgyéjébe vág, hanem inkább az, hogy a következő elemnek mi a hírértéke (az utóbbira vö. Goldman Eisler 1958).

2. Módszerek

2.1. Vizsgálati személyek

A vizsgálati személyek kiválasztásában két lehetőség közül kellett választani: (1) a teljes populáció reprezentatív mintája és (2) aközött, hogy csak egy réteg jellegzetességeit tanulmányozzuk, viszonylag homogén mintával dolgozva. Az adathalmazok egyértelműsége végett az utóbbi mellett döntöttünk. A beteg kiválasztása ennél esetlegesebb volt, a kórházi beteganyag természetéből adódóan. (1) Az egészségesek mind felsőfokú intézményt végzett értelmiségiek, átlagos életkoruk 27 év, összesen öt személy, három nő, két férfi. (2) A betegek átlagos életkora 22 év. Általános iskolát végzettek, valamennyi nő, közülük egy az első felvételes, a többieknek már néhány éve kezdődött a betegségük. Diagnózisaik: cirkuláris pszichózis, schizophren, hebephren schizophren, paranoid schizophren, schizophren (lactatiós pszichózis). A betegek a beszédfelvételek idején kórképüknek megfelelő gyógyszeres kezelés alatt álltak.

2.2. Vizsgálati helyzet és utasítás

Kizárólag spontán beszélt nyelvi anyagot vizsgáltunk. Először egészséges személyek beszédét vettük fel, majd a pszichiátriai betegekét, öt-öt személyét mindegyik populációból, hasonló körülmények között, hogy a felvett anyagok megbízhatóan összevethetők legyenek. A közlők a felvétel céljáról nem tudtak. Arra kértük őket, hogy bármilyen témáról – kirándulás, nyaralás stb. – beszéljenek. A beszélők egymást nem hallották, előre felkészülni nem volt idejük és módjuk. Az egészséges személyeket arra kértük, hogy három témáról beszéljenek 5-5 percig. A következő instrukciót kapták: „Kedves Munkatársunk! Kérjük, legyen segítségünkre. Fonetikai vizsgálatokat szeretnénk végezni spontán nyelvi beszédben. A beszéd témáját nem határozzuk meg, Önre bízzuk, válasszon három témát, amelyekről egyenként öt percig tud beszélni. Ilyen témák lehetnek pl. nyári szabadság, a televízió műsoráról, mit csinál egy szabadnapján, kedvenc olvasmányai, legutóbbi aktív tudományos tevékenysége stb. A felvétel során elbeszélésébe nem fogunk beleszólni, beszéljen nyugodtan. Helyezze magát kényelembe, de arra kérjük a felvétel sikere érdekében, hogy beszéd közben ne keltsen zajt semmivel. Öt percenként jelzést adunk, hogy fejezze be az adott témát, és kezdjen bele a következő elbeszélésbe. Ha valami kérdése van, a felvétel előtt tegye fel. Előre is köszönjük közreműködését."

A pszichotikus betegeknél a fenti instrukciót rövidítve adtuk, nem kértünk tőlük három témát, a zajkeltés elkerülésére nem hívtuk fel figyelmüket.

A felvételek az MTA Nyelvtudományi Intézetének fonetikai osztályán és az Országos Ideg- és Elmegyógyintézetben, a III/b női zárt osztályon készültek. (Míg a fonetikai osztályon a felvételekre optimális akusztikai körülmények között került sor, a kórházban ezt csak részben sikerült megteremteni.) A helyiségben a vizsgálati személyeken kívül egészséges személyek esetében csak a vizsgálatvezető pszichológus volt jelen. A pszichotikusoknál a vizsgálatvezetőn kívül egy nyelvész és egy technikus is bent volt a helyiségben. A vizsgálatot irányító pszichológus lehetőleg valóban nem szólalt meg, viszont igyekezett a beszédhelyzetet minél természetesebbé tenni – bólogatással, mosolygással, csodálkozás jelzésével – kivéve a hangos beszédet. A helyzetbe a pszichotikusok illeszkedtek bele nehezebben, akik jobban igényelték a vizsgálatvezető válaszolását, nagyobb volt kommunikációs dependenciájuk.

2.3. A vizsgálati anyag

Az egészségeseket 15 percig, a betegeket 10 percig beszéltettük, majd ebből az anyagból vettük ki a személyenkénti 5 perces anyagot feldolgozásra. A hosszabb beszéltetés célja az volt, hogy a vizsgálati személyeknek legyen idejük „belemelegedni" a beszédbe, megszokni a szituációt. Az egészségeseknél az első 5 percet senkinél sem dolgoztuk fel.

Az egészségesek a következő feldolgozott témákat választották: egy nyári szabadság története, végzett vidéki egyetemi hallgatók beilleszkedése Budapesten, munkahelyi kirándulás, politechnikai oktatás. A betegeknél a leggyakoribb téma a kórházi élet, a páciens betegsége, rövidebb kitérések kirándulásra, televízióra.

Az elhangzottakat hangszalagra vettük föl, a felvételekről hangnyomásszintíróval készítettünk regisztrátumot, amelyekre megközelítőleg 10 másodpercenként azonosítást segítő mesterséges jeleket tettünk. A szünetek azonosítása és kimérése mindig a hangnyomásszint-görbén történt. Minden 0,01 s-ot meghaladó időtartam néma fázist lokalizáltunk. (*O* időtartamú szünetet nem találtunk, és a szünetidőtartamok korrekciós, nagyságrend szerinti megállapítására sem volt szükség.)

3. Eredmények

Adataikat különböző szempontok szerint csoportosítottuk. A fizikai paraméterek megállapításán kívül a szövegen szófaji és mondattani feldolgozás is történt. Összesen mintegy ezer szünetjelenséget találtunk és vizsgáltunk meg. A számszerű eredményeket táblázatokban foglaltuk össze, míg az általános megállapításokat és a következtetéseket a **Megbeszélés** című alfejezet tartalmazza.

1. táblázat

Beszédszünetek a szünetet követő szófaj függvényében másodpercben

Szófaj	Mondat vége után		Tagmondat vége után		Mondatrész után	
	Egészséges	Beteg	Egészséges	Beteg	Egészséges	Beteg
Főnév	0,46	11,86	2,73	3,44	22,2	22,46
Melléknév	1,78	16,57	3,42	2,21	14,1	4,41
Névmás	9,11	38,9	1,8	13,22	6,45	24,45
Határozószó	6,01	77,24	11,86	5,11	5,17	16,42
Módosítószó	17,95	41,8	12,39	3,56	12,11	20,19
Névelő	5,65	4,42	9,01	3,05	7,48	11,89
Kötőszó	12,99	139,66	36,06	46,39	5,91	11,72
Melléknévi igenév	0,66	–	–	–	1,0	0,8
Ige	2,85	44,23	2,27	1,55	9,47	38,77
Számnév	–	8,17	1,83	0,53	2,49	4,37
Indulatszó	–	0,69	–	1,49	–	6,78
Határozói igenév	–	–	1,12	–	0,46	–
Igekötő	–	–	–	–	1,17	1,23
Névutó	–	–	–	–	0,75	–

2. táblázat

A szót megelőző szünetek összesítése szófajonként

	Egészséges	Beteg
Kötőszó	53,97	197,78
Módosítószó	42,47	65,56
Főnév	25,98	37,77
Határozószó	23,06	98,77
Névelő	22,16	19,37
Melléknév	19,28	23,20
Névmás	17,38	76,59

A 2. táblázat folytatása

	Egészséges	Beteg
Ige	14,60	84,57
Számnév	4,33	12,65
Főnévi igenév	1,76	3,19
Melléknévi igenév	1,66	0,80
Határozói igenév	1,59	–
Igekötő	1,17	1,23
Névutó	0,75	–
Indulatszó	–	8,97
Morfémahatáron	0,30	
Morfémán belül	0,45	
Szón belül		2,53
Beleszólás előtt		26,57
Lokalizálhatatlan		1,81

3. táblázat

A belégzés és a beszédszünet kapcsolata egészségeseknél

Belégzések száma:	280
Összes mért szünet:	404
Ebből mért szünetes belégzés:	235 (58,2%)
Nem mért belégzés:	45
Nem belégzéses szünet:	169 (41,8%)
Mért szünetes belégzések megoszlása:	
mondat végén:	22,5%
mellékmondat végén:	32,7%
egyéb helyzetben:	44,6%

4. táblázat

A szünetek megoszlása időtartam szerint (másodpercben)

	Egészséges	Beteg
Mondatok utáni szünet	57,47	383,59
átlag	0,8	2,36
Tagmondat utáni szünet	82,14	80,59
átlag	0,53	0,72
Mondatrészek közti szünet	91,37	166,34
átlag	0,5	0,94
Összes szünet	230,99	661,45
átlag	0,57	1,41
	(404 szünet)	(468 szünet)
Hezitációs szünetek		
az összes szünet %-ában	17,9 %	10,2 %
átlagos időtartama	0,36	0,51

5. táblázat

Összbeszédprodukció és a szünetek kapcsolata (másodpercben)

	Egészséges	Beteg
Beszédidőtartam	1500	1500
Szünet időtartam	230,99	661,45
Szünetek az összbeszéd %-ában	15,3%	44%
	(8,9–20,4% közt)	(30,3–72% közt)

6. táblázat

Főnév–melléknév–ige és a szünetek kapcsolata (másodpercben)

	Egészséges	Beteg
Egy főnévre jutó átlagos szünet	0,05	0,13
Egy melléknévre jutó átlagos szünet	0,09	0,3
Egy igére jutó átlagos szünet	0,03	0,2

7. táblázat

Néhány szófaji jellemző

	Egészséges	Beteg
Az összes szó hány %-a főnév	17,8%	13,2%
melléknév	6,8	3,6
ige	13,9	19,1
Szószám: szünetszám	7,2	4,6
Ige: főnév	0,7	1,4

Megállapításaink első csoportja a beszédszünet normális nyelvhasználati jellemzőire vonatkozik.

3.1. Minél kisebb tömegű szerkezeti elemet tagol a szünet, megjelenése annál szorosabban determinált. (I.) Noha csak a közlés akusztikai vetületében található meg, az „alsóbb nyelvi szintek" (Szépe 1969, 1. 2. 1. pont), pontosabban a zöngétlen zárhangok „szünete" teljes mértékben determinált, vagyis elmaradása egyszerűen megszüntetheti az említett fonéma-képviseleteket a folyamatban. (II.) A morfémaegységeket tagoló határjegyet jelző/megvalósító szünet megjelenése ezzel szemben sokkalta esetlegesebb. Ez egybevág Hegedűs (1953, 34) ide vonatkozó tapasztalataival. Ő köznyelvi és nyelvjárási szövegekben is úgy találta, hogy morfémaegységek között szünet megjelenése nem törvényszerű. (III.) Jelentősen más a helyzet, ha a nagyobb tagolási egységeket tekintjük. Tagmondatok és mondatok határán szünet megjelenése jó valószínűséggel jósolható. A párhuzamos vizsgálatok közül hadd idézzük Fónagy (1967, 320) adatát is, aki a mellérendelt tagmondatok közötti szünetek valószínűségét p = 0,87-ben adja meg. (IV.) Továbblépve, a nagyobb közlési egységeket, az (újra)megszólalásokat – ezeket az angol nyelvű irodalom a 'turn' műszóval jelöli (l. Sacks–

Schegloff–Jefferson 1974) – elválasztó szünet, minden várakozásunkkal ellentétben, teljesen esetlegesnek bizonyult.

A fenti sor egy eleme nem erősíti meg az első mondatban levont konklúziót, nevezetesen a morfémáké. A magyarázat erre vonatkozóan szinte triviális. A beszédfolyamatban az artikulációs–akusztikai elemsorozatok, a beszédhangok egymásutánja a morfémán belül egységként van programozva. Ugyanis ezek az egységek a lexikon elemei, és a lexikonban az egységeken belüli elemek kötöttek, vagyis variabilitásuk nullához konvergál. Az egyazon szerkezeti egység alá tartozó morfémák egymás közötti viszonya ellenben nem ilyen. Egyetlen szintaktikai szerkezeten belül a lexikai egységek valójában alternánsok halmazainak elemei, más szavakkal: a megelőző szóhoz viszonyítva szabadabban választhatók, mint a fonémák sorában a következő elem (vö. különösen a szünetet követő szófaj szerinti eloszlás mutatóit). A szünetet követő szavak gyakorisági jellemzői, másfelől, arra mutatnak, hogy spontán beszédben a szünetek megjelenése és időtartama a gondolkodás folyamataival korrelál. A morfémák kategóriájában ennélfogva szerkezetépítési elvek és eljárások nem szerepelnek mint a választás irányító tényezői. Ha így van, ebből egyszersmind arra következtethetünk, hogy a szintaktikai szerkezetek kereteinek képezése a beszédfolyamatban – még egymást többszörösen átfedő változatok egyidejű mérlegelésekor is – nagyobb mértékben automatikus, mint az elemválasztás.

Adataink statisztikai áttekintése nemcsak a szünethasználat szorosabban determinált, illetve esetlegesebb megjelenése és a nyelvi szint között mutatott összefüggést. A szünetidőtartamok nagyságrendje és a nyelvi szintek a legszorosabb párhuzamban vannak. Anyagunkban a korreláció teljes is volt. Egészséges közlőink beszédanyagában szegmentális szinten (a zöngétlen zárszakaszokban) az időtartam nagyságrendje századmásodperc; a szavakat, tagmondatokat és mondatokat elválasztó szünetek időtartam-nagyságrendje tizedmásodperc; míg az egybefüggő tematikus beszédegységeket, az egy vagy több mondatot magában foglaló úgynevezett megszólalásokat tagoló szünetek esetében az értékek 1 és 3 másodperc között voltak (vö. 4. táblázat). Azt azonban, hogy a szünetmegjelenések determinisztikus *vs* esetleges volta és az időtartamok nagyságrendjének alakulása között fennáll-e oksági összefüggés, nem tudjuk megmondani.

3.2. A beszéd információs folyamatában a szünet – időtartamával egyenes arányban – növeli a közlés redundanciáját, minthogy maga nyelvi információt hordozó összetevőket nem tartalmaz. Ha tekintetbe vesszük még, hogy a beszédszünet az esetek túlnyomó többségében – adataink szerint az egészséges közlők 404 szünete közül 402-ben, azaz 99,5%-ban – szóhatárjegyek közé esik (vö. 2. és 4. táblázat), akkor azzal a hatással is számolnunk kell, hogy a szünet az információs folyamat „mélypontjaiban" van. Ugyanis a szó eleji és a szóvégi elemkapcsolatok redundanciája többszöröse a szó belseji kapcsolatokénak (spontán beszédben szó elején 3,6-szerese, szó végén 4,5-szerese, vö. Szende 1973, 46–50). Ami tehát a szünet és a szerkezetek viszonyában is kimutatható (ha a szünet mondatrészeket választ el, átlagos időtartama 0,51 s, ha tagmondatokat: 0,53 s, ha mondatokat: 0,81 s (vö. 4. táblázat), még nyilvánvalóbb az információáramoltatás redundancia viszonyaiban: a szünet markáns tagoló szerepe. A

tagoltság természetesen a szöveg integráltságának az ellentéte, és ennyiben legalábbis a spontán beszédre vonatkozóan azt mondhatjuk, hogy minél nagyobb számú és időtartamú beszédszünet fordul elő azonos elemszámú szövegben, annál kevésbé integrált maga a beszédszöveg. (A skizofrének beszédszüneteivel való összevetésben ennek a jellemzőnek az értékelő szerepe igen nagy.)

3. 3. Tisztán antropológiai feltevésünk az lehetne, hogy szünet ott jelenjék meg a beszédfolyamatban, ahol a nyelvi funkciókat élettani szükséglet szakítja meg, vagyis a belégzések alkalmával. Ha a szünet nem volna nyelvi tényező, hanem pusztán egy mégoly fontos életfunkció helye és kerete, akkor minden beszédszünetnek belégzésre kellene esnie, és – másfelől – logikus volna, hogy belégzésre ne essék közlés. Egészségesektől gyűjtött anyagunk beszédszüneteinek ezzel szemben 41,8%-a nem esik egybe belégzéssel, s több mint 10%-ban a belégzés sem vont szünetet maga után. Ezek az adatok arra utalnak, hogy a belégzés és a szünet fedésbe kerülése, valamint egymástól való elcsúszása a két rendszer – a fiziológiai és a nyelvi – közötti egyensúly-koordináció irányítása alatt áll. Ha némi önkénnyel feltételezzük, hogy az adatok itt is normál értékeket tükröznek, akkor ebből az következik, hogy a jelentősebb mértékű eltéréseknél az egyensúly-koordináció kóros állapotra utaló megbomlásával állunk szemben.

3. 4. Adataink statisztikai feldolgozásához időtartam-kategóriákat állapítottunk meg tizedmásodperces ugrásokkal képezve decimális osztályokat. Mellőzve itt a részleteket (ezekre l. Sallai–Szende 1975, 13–17) az alábbi megállapításra korlátozódunk. Arra, amelynek a skizofrén közlők beszédszüneteivel való egybevetésében jelentősége van. Ez a beszédszünetek időtartamainak és a mondatok (a mondatot alkotó szavak számában kifejezett) hosszúságának eloszlási görbéi közötti párhuzam. Ez a mondatszerkesztés és a beszédszünetek képzésének a szabályos összetartozását fejezi ki.

A beszédszünetek időtartama decimális osztályokban (0,1 s-onként)		A mondatok hossza a szavak számában	
1.	16,2%	1 szavas	14,8%
2.	10,6%	2 szavas	10,2%
3.	12,0%	3 szavas	11,0%
4.	10,2%	4 szavas	8,8%
5.	10,4%	5 szavas	7,7%
6.	8,3%	6 szavas	5,5%
7.	7,6%	7 szavas	4,7%
(8.	6,0%	8 szavas	3,5%)
(9.	4,6%	9 szavas	3,0%)
(10.	5,2%	10 szavas	3,3%)

(A zárójelben szereplő adatok statisztikailag már nem tekinthetők megbízhatónak, l. Sallai–Szende 1975, 14–15.)

A megállapítások második csoportja azokat az értékelő mozzanatokat tartalmazza,

amelyek – az egészségesekével szemben – a pszichotikus közlők szünethasználatát minősítik. Másfelől itt adjuk elő az előbbiekből a skizofréniára, illetve a beteg állapotára levonható következtetéseket.

3.5. A beszédszünet egyéni átlagait összevetettük statisztikai módszerrel. A Mann–Whitney-próbát (vö. Hajtman 1971, 348–350) alkalmaztuk. A részletek mellőzésével ismét, ennek eredményeként az egészségesek és a betegek szünetátlagainak eltérése $p = 0{,}01$ szinten szignifikáns, azaz a két populáció várható értéke nem egyforma, a betegeké alacsonyabb.

3.6. Az egyes szófajok előtti szünetek időtartamának nagyságrendjét tekintve azt látjuk, hogy egészséges beszélőknél az összes szófaj előtti szünetek 30,5%-át teszik ki a névszók előtti szünetek és 6,3%-át az igék előttiek; betegeknél a névszók előtti szünetek aránya 24,4%, míg az igék előttieké 13,4%. A főnevek előtti szünetek egészségeseknél 11,2%-ot tesznek ki, a betegeknél csupán 5,9%-ot (a 2. táblázat adatai alapján). A Somers-féle *B* (dinamikus kvalifikációs) faktor (erre l. Moussong-Kovács–Zsemlye 1976) a következőt mutatja: az egészségeseknél az ige: főnév hányados 0,7, a betegeknél 1,4 (vö. 7. táblázat). Minél kisebb értékű az ige: főnév hányados, annál jellemzőbb a beszélőre a nominális stílus, amelyet általában az absztrakció, a lényeglátás, a tömörségre való törekvés jellemez. Az igék nagyobb száma esetén – ha a hányados 1-nél nagyobb – inkább igei stílusról beszélhetünk, amelynek jellemzője a mozgalmasság, a dinamizmus, az emocionalitás fontossága.

Az elmondottakból következik, hogy az egészségesek beszédében a főnevek előtti szünetek kognitív aktivitásra, az intellektus dominanciájára utalnak. A betegeknél viszont ez a mentális szint csökken, az emocionalitás nyer fokozott jelentőséget.

3.7. Mint erre Goldman Eisler (1958) rámutatott, a szünetek a lexikai döntésekkel kapcsolatos kognitív aktivitás mutatói is. A közlőnek beszéde folyamán állandóan választania kell a nyelvtani, de – mint korábban említettük – méginkább a lexikai elágazások csomópontjain. A döntésekhez szükséges időt, energiát a szünet biztosítja, „hangtalan" vagy „hangos" szünet (filled pause) formájában. (Mi ez utóbbit egyszerűen hezitációs szünetnek neveztük.)

Vizsgálati eredményeink azt mutatják, hogy az egészségeseknél mért szünetek 17,8%-a hezitáció, a betegeknek csupán 10,2%-a. Amíg az átlagos hezitációs időtartam az egészségesek 0,36 s-áról a betegeknél 0,51 s-ra növekszik (vö. 4. táblázat), a hezitáció összidőtartama az egészségeseknél a nagyobb. Tehát az egészséges személyeknél a több, de rövidebb időtartamú hezitáció szintén az élénkebb mentális tevékenységre utal, szemben a betegek kevesebb és megnyúlt hezitációs szüneteivel.

Feltételezzük, hogy a szünetnek minden nyelvben van valamilyen optimális időterjedelme, amely fölött már nem a kognitív aktivitás növekedésével kell összefüggésbe hoznunk, hanem éppen az ellenkezőjével, az aktivitás csökkenésével. Az utóbbi természetesen teljesítményromlást jelent. Emögött egyebek közt állhat a beteg emocionális elszegényedése is. Ilyenkor a verbális feladatok megoldása nehezebben sikerül, mivel azt nem serkentik kellő intenzitású érzelmi impulzusok. Ezt megerősíti Hebb (1955), valamint Sunshine és Horowitz (1968) kísérletileg is igazolt tézise,

hogy egy optimális feszültségi értéktől távolodva a kifejezés „teljesítménye" általában romlik.

Egészséges beszélőink az összes idő 84,6%-át fordították beszédre, vagyis az artikuláció ekkora hányadot tett ki, és ezalatt 2920 szót „termeltek" (vö az 5. táblázat alapján). Ezzel szemben a betegek az öt perc 55,9%-át fordították tisztán artikulációra, azaz 28,7%-kal kevesebbet, s ezalatt 2177 szót mondtak ki (a szavak számában a különbség 25,4% a betegek rovására). Összességében a betegek az egészségesek teljesítményének mintegy 75%-át nyújtották.

Diagnosztikai támpontot nyújthat a szószám: szünetszám hányados kiszámítása, vagyis hogy egy szünetre átlagosan mennyi szó jut. A magasabb értéket az egészségeseknél kapjuk, ez átlagosan: 7,2, amellyel szemben a skizofréneké 4,6 (vö. 7. táblázat). A két szélső pont között helyezkednek el – Goldman Eisler (1968) adata alapján – a neurotikusok, 5,9-es értékkel. (Ehhez az összevetéshez meg kell jegyezni, hogy az arány nyelvtől független tekintetbevétele némileg önkényes; meggyőződésünk szerint mégis kifejezi a betegségek súlyossági viszonyait.)

3.8. A szünet után következő elem értékelésében fölmerülhet egy másik magyarázat lehetősége is. A szünetet követő elem voltaképpen egy hipotetikus, valójában meg nem jelenő, csak a szövegkörnyezetből több-kevesebb valószínűséggel kikövetkeztethető másik elem helyett áll. Egész pontosan olyan helyettesítés történik, amely az egészséges és a beteg közlő esetében eltérő interpretációt kíván. Egészségeseknél ugyanis – leíró közlés esetében – a cél a tárgy valósághűbb megközelítése (ezt tárgyi orientációnak nevezhetnénk). Ennek megfelelően az egészséges közlő, hogy közelebb jusson aktuális témájának mélyrehatóbb érzékeltetéséhez és – Bühler (1934) terminusával – „ábrázolásához", a szóba jöhető köznapi (például) jelző helyett egyedibb, a jelzett szó fogalmi struktúrájának egyik, a kontextus szempontjából kiemelt összetevőjét érzékletesen kívánja ábrázolni. Céljának megfelelően ritkább használatú szót vagy szerkezetet kutat fel, azaz hosszabb keresést igénylő műveletre kényszerül. Ehhez pedig átlagosan nagyobb időtartamú gondolkodási szünetet kell tartania. Ezzel ellentétben, a beteg közlése adott esetben kevésbé tárgyorientált. A beteg azt a célt követi, hogy közlésének olyan, a kontextusból egyébként természetesen következő elemét eltüntesse, amely árulkodó lehet állapotára vagy személyiségének bizonyos elrejtendő mozzanataira nézve. Nyilvánvaló, hogy minél súlyosabban árulkodónak minősül az elkerülendő elem, annál nagyobb távolságot kell teremtenie a természetesnek minősíthető következő elem és ama másik között, amellyel az előbbit ki kell iktatnia. Ebben az értelemben a második, helyettesítőként szolgáló elem megtalálása az iménti tényező arányában lesz nehezebb. A magyarázatban itt most ugyanannál a jelenségnél vagyunk, mint amikor az egészséges közlő szünetének időtartamát igyekeztünk a gondolkodási folyamattal összefüggésbe hozni. Ugyanis a beteg esetében szintén energiaigényesebb művelet lesz szükséges, ennélfogva pedig a szünet időtartama ugyanúgy növekszik, mint az egészségeseknél. Minthogy a beteg esetében azonban a második helyettesítő elem keresése valamilyen kínos képzet eltüntetésének igényéből fakad, a szünet időtartama is az *elhárítás* mértékére lesz jellemző.

Azt mondhatjuk tehát, hogy a beteg szünetei állapotának függvényében alakulnak: a szünetidőtartamok növekedése a páciens állapotának súlyosságával áll összefüggésben.

3.9. A megnyúlt beszédszüneteket úgy is lehet értelmezni, hogy a betegek távolsága megnőtt az interakciós partnertől, gyengült szociális integráltságuk. Ezt látszik támogatni a már korábban említett adat a hangos részek és a szünetek időtartamának összevetéséről. A betegek a beszédidő közel felében szünetet tartanak, ami részben megfelel az aktivációs szint csökkenésének, de jelezheti a beteg visszahúzódását, megnőtt szociális távolságát. Az e pontban foglalt megállapításunk összhangban van Ramsay (1968) eredményével. Ő éppen a szünettartás jellemzői alapján ítélt úgy, hogy a közlők extravertált *vs* introvertált alapbeállítódásaik szerint élesen differálnak (az introvertált közlők szünetidőtartamainak átlagai nagyobbak voltak).

Ha a beszédet – kissé merészebben – úgy tekintjük, mint az interakciós partner megérintését, „simogatását", akkor még tisztábban megfigyelhető a pszichotikus betegek visszahúzódása, emberi kapcsolatainak lazulása. A skizofrén betegekre többnyire jellemző az interperszonális kapcsolatok megszakítása, a környezete és közte szakadék keletkezik. A nyelvhasználat szintjén ebből adódóan súlyos kommunikációs zavar áll be.

3.10. A szünetidőtartamok nagyobb ingadozását, a szünetidőtartamok lazább kezelését a beszédben megközelíthetjük a spontaneitás felől is. Minél kevésbé használunk kész „beszédsablonokat", annál több, az elemválasztás döntéseinek számában kifejezhető energiát kell az adott beszédhelyzetben fordítanunk a legjobban odaillő szavak megtalálására. Így hosszabbak, egyenetlenebb eloszlásúak lesznek a szünetek. (Ez az oka, hogy a beszédváltozatok közül a spontán beszéd a legkevésbé folyamatos aktivitás.) Szerepet játszik a tanultság foka is. Egészséges közlőink felsőfokú végzettséggel rendelkeztek, a beszéd szakmájuk alapvető eszköze, gyakorlottságuk változatos beszédszituációkban sokkal jelentősebb, mint a szerényebb képzettségű beteg személyeké.

3.11. Sokak szerint elfogadott összefüggés áll fenn a szorongás és a szünettartás között. Minden új, váratlan helyzetbe való kerülés szorongást válthat ki. Az egyén bizonytalanul, megszokott társaitól elszigeteltnek érezheti magát. Vizsgálati személyeink is hasonló helyzetbe kerültek. A betegek például a helyzetet szemmel láthatólag úgy élték meg, mintha egy bizottság elé kerültek volna, ahol eldőlhet további sorsuk: hazamehetnek-e, vagy még hosszan kórházban kell maradniuk. Így azután a szituáció számukra fokozott jelentőségre tett szert, ez szorongási szintjüket emelte. Végül is mindkét csoport számára szorongást keltő, bizonyos fokig stressz szituációról beszélhetünk. Spontán beszédük szünetjellemzőit tehát nem alaptalanul hozzuk összefüggésbe a szorongással. Betegeink közléseiben a beszédprodukció töredezettsége, megnyúlt szüneteik, csökkent szókészletük a fokozott aktuális szorongás következményei.

Skizofrénekre vonatkozó vizsgálataiban Wood (idézi Mahl és Schulze 1964) úgy

találta, hogy a csökkent aktivitás és a szorongás fokozott voltának egyenes következménye a rövidebb közlési időtartam és a hosszabb szünetek. Ezt erősítik meg a mi vizsgálataink is, amelyekben az egészségeseknél a beszédidő 84,6%-a közlés és 15,3%-a szünet, míg a betegeknél 55,9% a közlés és 44% a szünet (az 5. táblázat adatai alapján).

Említést érdemelhet itt az a megfigyelésünk, hogy egészséges közlőknél lényegesen kisebb az egyéni ingadozás a közlés *vs* szünet arányban, mint a betegeknél. A szünetek aránya egészségeseknél 8,9%–20,4% közt mozog, a szélső értékek eltérése 11,5%; a betegeknél az ingadozás 30,3%–72%-ig terjed (l. 5. táblázat), a szélső értékek eltérése 41,7%. E tényben fontos meghatározó szerepe lehet a beteg állapotának. Minél előrehaladottabb stádiumban van betegsége, annál jelentősebb mértékben deviál az egészségesek átlagaitól. A deviáció mértékét – ismét – tekinthetjük a betegség súlyosságának mutatójaként is. A legsúlyosabb állapotban levő beteg eltérése a legnagyobb az egészségesek átlagától, 56,6%, de még a betegcsoport átlagától is: 27,9%.

3.12. Elképzelhető eredményeink egy további interpretációja is. Nevezetesen, az egészséges közlőket jellemezni kell egy optimálisan fékezett, de nem elfojtott, nem teljesen visszafogott „erőfaktornak". Ez tükröződik beszédtevékenységükben, ezen belül a szünetek időtartamában és számában. Ha a szünethosszúságot és a gyakoriságot elfogadjuk normának, akkor az ettől való eltérés az időtartam-növekedés arányában az „erő", agresszivitás csökkenését jelentené, illetve az agresszió kifelé irányulása helyett befelé fordított agresszióra gondolhatunk. Vizsgálatainkban ez utóbbi látszik jellemezni a pszichotikus betegeket.

Felhasznált irodalom

Bühler, K. (1934): *Sprachtheorie.* Jena.

Copland, A. (1973): *Az új zene.* Bp. (Az angol eredeti 1969-ben jelent meg.)

Fónagy Iván (1967): Áthajlás, szünet, szerkezet. *Nyelvtudományi Közlemények* 69. 313–343.

Goldman Eisler, F. (1958): The predictability of words in context and the length of pauses of speech. *Language and Speech* 1. 226–231.

Uő (1968): *Psycholinguistics. Experiments in spontaneous speech.* London – New York.

Hajtman Béla (1971): *Bevezetés a matematikai statisztikába pszichológusok számára.* Bp.

Hebb, D.: Drives and the central nervous system. *Psychological Review* 62. 255kk. (Utalások alapján.)

Hegedűs Lajos (1953): On the problem of the pauses of speech. *Acta Linguistica Hung.* 3. 1–36.

Hieke, A. (1981): A content-processing view of hesitation phenomena. *Language and Speech* 14/2. 147–160.

Mahl, G.–G. Schulze (1964): Psychological research in the extra-linguistic area. in: *Approaches to Semiotics.* Hága, 51–124.

Moussong-Kovács Erzsébet–Zsmelye Klára (1976): Érzelemfelismerési tesztvizsgálat verbális válaszainak pszicholingvisztikai elemzése. in: *A beszédszimpózion magyar előadásai.* Bp., 67–69.

Ramsay, E. (1968): Speech patterns and personality. *Language and Speech* 11. 54–63.

Sacks, H.–E. Schegloff–G. Jefferson (1974): A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language* 50. 696–735.

Sallai János–Szende Tamás (1975): *A szünet mint funkció.* Bp.

Shannon, C. (1948): A mathematical theory of communication. *Bell System Technical Journal* 27. 379–443.
Sunshine, N.–M. Horowitz (1968): Differences in egocentricity between spoken and written expression under stress and non-stress conditions. *Language and Speech* 11. 160–166.
Sweet, H. (1980): *Primer of Phonetics.* Oxford.
Szende Tamás (1973): *Spontán beszédanyag gyakorisági mutatói.* Bp.
Uő (1976): *A beszédfolyamat alaptényezői.* Bp.
Szépe György (1969): Az alsóbb nyelvi szintek leírása. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 6. 359–466.

Budai Gyermekkórház-Rendelőintézet
Budapest

A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete
Budapest

Síklaki István

A beszédaktusok szerepe a terápiás beszélgetés koherenciájában

Abból indulunk ki, hogy az emberek a beszélgetés során feltételezik, hogy a másik mondanivalója koherens (Grice 1975). Ebből az is következik, hogy ha a beszélgetőpartner egy bizonyos koherenciaszabályt megsért, akkor ezt arra vonatkozó jelzésként értelmezzük, hogy valami más módot kell keresnünk a koherencia helyreállítására.

A közvetlenül adott szövegen túli koherencia egyik lehetséges alapja a beszédaktusok koherenciája (Labov–Fanshel 1977). Az elhangzó szövegből a koherens „beszédaktus-szöveget" természetesen következtetések segítségével alkotják meg. A szövegek elemzésében – különösen olyan gyakorlati célú elemzésében, mint a terápiás beszélgetés – nagyon fontos, hogy ezeket az eredetileg intuitív következtetéseket szabályokba tudjuk foglalni. Erre számos kísérlet történt. Ilyeneknek tekinthetők pl. Grice maximái (Grice 1975), Gordon és Lakoff beszélgetési posztulátumai (Gordon–Lakoff 1975), vagy Labov és Fanshel diskurzusszabályai (Labov–Fanshel 1977).

Terápiás interjú elemzése során valóban nagyon termékenynek találtuk az ilyen metaszintű, stratégiai diskurzusszabályok alkalmazását (Síklaki 1985). Találkoztunk azonban a koherencia megsértésének olyan, a beszélgetés terápiás értelmezése szempontjából megítélésünk szerint kulcsfontosságú eseteivel is, ahol ezek a metaszintű diskurzusszabályok jóval kevesebb információt nyújtottak, mint amennyit intuitív értelmezésünk szerint az adott megnyilatkozás hordozott. Kívánatosnak látszott, hogy intuitív következtetésünket valamilyen formálisabb alapra helyezzük. Ebben a tanulmányban egy ilyen irányú kísérletünkről kívánunk beszámolni.

Az alkalmazott formalizmus Bach és Harnish beszédaktus-sémája (Speech Act Schema; Bach és Harnish, 1982). A beszédaktusséma lényegében formalizált következtetési séma, amely lépésekre bontja azt a következtetési folyamatot, ahogyan a megnyilatkozástól az illokúciós aktusig (aktusokig) eljutunk. Ehelyütt nincs módunk a beszédaktusséma részletes ismertetésére. Itt csupán a legszükségesebb elemeinek bemutatására szorítkozunk, azokéra, amelyek elengedhetetlenek ahhoz, hogy a séma szövegünkre való alkalmazását megértsük.

Bach és Harnish a megnyilatkozások alábbi felosztásával dolgoznak. Ha *S* a beszélő, *H* a hallgató, *e* egy kifejezés (expression; általában egy mondat), *L* nyelven, *C* pedig a megnyilatkozás kontextusa, akkor *S* beszédaktusának fő összetevői sémásan:

Megnyilatkozási aktus. *S* kimondja *e*-t *L*-en *H*-nak *C-ben.*
Lokúciós aktus: *S* azt mondja *H*-nak *C*-ben, hogy ez-és-ez.
Illokúciós aktus: *S* így-és-így tesz *C*-ben.
Perlokúciós aktus: *S* egy bizonyos hatással van *H*-ra.

Sémájuk teljesen kidolgozott változata következtetések láncolataként halad a megnyilatkozási aktustól a lokúciós aktuson át az illokúciós aktushoz, mégpedig annak különböző formáihoz. Az illokúciós aktusokat megkülönböztetik aszerint, hogy a hallgató milyen következtetési stratégiák alkalmazásával jut el hozzájuk. E stratégiák a következők: lokúciós stratégia, közvetlen szó szerinti stratégia, szó szerinti alapú közvetett stratégia, közvetlen nem szó szerinti stratégia és nem szó szerinti alapú közvetett stratégia. E stratégiák részletes ismertetésétől itt el kell tekintenünk, s a következtetési fának csupán azon ágairól fogunk szólni, amelyeket bemutatandó példáinkban alkalmaztunk.

A beszédaktusséma egyes következtetési lépései az alábbiakon alapulnak. Bach és Harnish mindenekelőtt feltételeznek a beszélgetés adott pontján hozzáférhető bizonyos tudáshátteret, amelyet ők kölcsönös kontextuális vélekedéseknek (Mutual Contextual Beliefs; MCB) neveznek:

A kölcsönös kontextuális vélekedés a következőképpen jelenik meg a beszélő szándékában és a hallgató következtetésében. Ha *p*-t *S* és *H* kölcsönösen vélik, akkor (1) *S* és *H* nem csupán hiszik, hogy *p*, hanem (2) mindketten hiszik, hogy a másik figyelembe veszi gondolkodásában, és (3) mindegyikük, feltételezve, hogy a másik figyelembe veszi, hogy *p,* felteszi, hogy a másik úgy veszi, hogy ő is figyelembe veszi, hogy *p*. Akár olyasvalami *p*, amit *S* és *H* korábban hittek, akár nem, mind *S*, mind *H* kénytelen úgy gondolni, hogy *p, S* a megnyilatkozása során, *H* pedig azt hallván, s ennélfogva mindegyikük feltételezi, hogy a másik nem hagyhatja figyelmen kívül és azt is, hogy a másik nem tehet mást, mint hogy feltételezi, hogy ő is figyelembe veszi.

A következtetésekhez a kölcsönös kontextuális vélekedéseken kívül szükségünk van néhány alapvető előfeltevésre.

Nyelvi előfeltevés (Linguistic Presumption; LP):
A C_L nyelvközösségben élő azon kölcsönös hit, hogy
(1) *L* közös C_L tagjai számára, és
(2) amikor C_L bármely *S* tagja kimond bármely *e*-t *L*-nyelven bármely más *H* tagnak, *H* azonosítani tudja, amit *S* mond, amennyiben *H* ismeri *e* jelentését (-eit) *L*-en és birtokában van a megfelelő háttértudásnak.

Kommunikációs előfeltevés (CP):
A C_L nyelvközösségben az a kölcsönös hit, hogy amikor egy *S* tag mond valamit *L* nyelven egy másik, *H* tagnak, akkor azt valamilyen felismerhető illokúciós szándékkal teszi.

Szószerintiség előfeltevése (Presumption of Literalness; PL):
A C_L nyelvközösségben az a kölcsönös hit, hogy amikor bármely *S* kimond bár-

mely *e*-t *L*-en bármely más *H*-nak, ha *S* (az adott körülmények között) beszélhet szó szerint, akkor szó szerint is beszél.

Lássuk, mikor mondjuk, hogy *S* szó szerint beszél. Searle (1969, 31) nyomán jelöljük az illokúciós aktust *F*/*P*/-vel, ahol *F* képviseli az illokúciós aktus erejét, *P* pedig a propozíciós tartalmát („*p*" jelöli a propozíciót a lokúciós aktusban). Mármost tegyük fel, hogy *S* kimondja *e*-t, ami azt jelenti hogy: '...', s ezáltal azt mondja, hogy *(...p...) (ahol * a módot jelöli). Aktusa szó szerinti, és *F*(p)*-vel jelöljük pontosan akkor, amikor az a propozíció, hogy *P* azonos azzal a propozícióval, hogy *p*, a megnyilatkozás *F* illokúciós ereje pedig lokúciósan összeillő (L-összeillő) *e* mondattípusával és jelentésével. Az utóbbi fogalmat világítsuk meg egy példával! Egy megnyilatkozás ígéret mivolta csak akkor L-összeillő az alkalmazott mondattal, ha a mondatban van jövő idejű referencia.

Végül lássuk, Bach és Harnish mit tekintenek közvetett illokúciós aktusnak: olyan aktust, amelyet egy másik, rendszerint illokúciós aktusnak alárendelve hajtunk végre. Közvetett abban az értelemben, hogy sikere az első aktus sikerétől függ. Azaz, a megértéshez *H*-nak azonosítania kell a közvetett aktust az első aktus azonosításán át.

Alkalmazzuk most már a következtetési sémát egy terápiás első interjú két egymással rokon jelentésű és jelentőségű megnyilatkozásának értelmezéséhez. Látni fogjuk, hogy a beszédaktusséma nagymértékben épít a Kölcsönös Kontextuális Vélekedésekre (KKV-re). Ezért nekünk is azzal kell kezdenünk, hogy megadjuk a szükségesnek gondolt kontextuális ismereteket.

A kliens egy alvászavarral küszködő 17 éves gimnazista lány. A vizsgált megnyilatkozás előzménye a következő párbeszéd (a szöveg hangszalagátírás: az ezzel kapcsolatos jelölésekkel itt nem foglalkozunk):

(P) Még eszembe jutott valami.
(T) Igen?
(P) Osztályfőnökömmel (–) nem voltam eddig valami jó kapcsolatban ő tartja a matek–fizikát. És (–) úgy éreztem, hogy pikkelt rám.
(T) Igen.
(P) És (–) (..) most (–) elmentem hozzá, hogy otthon voltam, s elmondtam neki, hogy mi van velemmert már nagyon érdeklődött, hogy mért hiányzom (..) Akkor elmondtam neki (–) (..) S akkor egész jó volt, mert (–) (..) mindennap lementem hozzá (–) segíteni bepótolni a (–) matematikát, fizikát (–) s vele jól (–) jól elbeszélgettünk. S visszamentem az iskolába, de minthogyha (–) elölről kezdődött volna. Mint hogyha ugyanolyan volt, mint (–) (...) mint régen (–) Solyan furcsa volt (...)
(T) Hogy őrajta nem változtatott ez a (nevet) beszélgetés?
(P) Nem is vártam tulajdonképpen, meraz (–) (...) végül is (...) lehet, hogy csak én érzem úgybár mondta akkor, mikor beszélgettünk, hogy engem szeretett piszkálni, mert (–) nem hozom ki magamból, ami bennemvan, és ezért piszkál. És engem ez nagyon bántott (–) mert (–) tényleg (–) (...) Sokszor hívott a táblához, látta rajtam, hogy nem figyelek vagy nem értem, akkor kihívott a táblához és az (–) (...) tényleg (–) (...) égés a (nevet) többiek előtt, mert

(T) Uhm
(P) az ember ott szenved (....)
(T) Uhm
(T) Férfi, nő?
(P) Nő (....) S ő is egyedül van (–) (..)

A séma segítségével értelmezendő megnyilatkozás: „S ő is egyedül van". Az értelmezés a séma szerint a következő lépésekben történik:

		A következtetés alapja
L1	*S* kimondja „S ő is egyedül van"	Halljuk, hogy *S* kimondja *e*-t
L2	*S* azt érti ezen, hogy „ő is egyedül van"	L1, LP, KKV-k

(Ebben a lépésben *e* ún. operatív jelentése alakul ki. Ehhez szükség van a nyelvi előfeltevésre, valamint szükség lehet kölcsönös kontextuális vélekedésre, például kétértelmű kifejezések operatív jelentésének megállapításához: *vs* "Figyelj a szólistára" „Figyelj a szó-listára.")

L3	*S* azt mondja, hogy a tanárnő is egyedül van	L2, LP, KKV-k

(Ebben a lépésben alakul ki *S* lokúciós aktusa: a referencia és a mondat módja is explicitté válik.)

L4	*S*, ha szó szerint beszél, konstatálja, hogy a tanárnő is egyedül van	L3, CP, KKV-k

(Itt kerül sor *S* szó szerinti illokúciós aktusának azonosítására, ami Bach és Harnish taxonómiája szerint „konstatálás".)

L5	*S* beszélhetne szó szerint	L4, KKV-k

(Adott kontextusban *S* beszélhetne képletesen, vagy érthetné visszájáról, stb., ha a KKV-k kizárják a szószerintiség lehetőségét *H* számára.)

L6	*S* konstatálja, hogy a tanárnő is egyedül van	L5, PL

(Eljutottunk odáig, hogy *S H* értelmezése szerint végrehajtott egy közvetlen, szó szerinti illokúciós aktust, nevezetesen konstatálta, hogy *p*. E következtetésünk a szószerintiség előfeltevésére épült.)

L7	Nem lehet, hogy *S* pusztán konstatálta, hogy a tanárnő is egyedül van	L6, KKV-k

(Erre a következtetésre *H* a következő KKV alapján jut: az adott kontextusban – sőt, hozzátehetjük, az egész ezt megelőző beszélgetésben – nincs olyan predikátum, amely az „is"-sel összefüggésbe hozható volna.)

L8	Van olyan *F*-eli, hogy *P*, ami az adott körülmények között azonosítható módon kapcsolódik ahhoz az	

		L7', CP
	állításhoz, hogy a tanárnő is egyedül van, úgy, hogy annak állításával, hogy a tanárnő is egyedül van, *S* *F*-elheti is, hogy *P*	

(Esetünkben a szóban forgó kapcsolat az a KKV, hogy ha *S* úgy állít valakiről valamit „is"-sel, hogy nincs más, az adott predikátummal összefüggésbe hozható predikátum, akkor úgy halljuk, hogy a szóban forgó predikátum *S*-re is érvényes.)

L9	*S* konstatálja, hogy a tanárnő egyedül van, úgy, hogy ezzel azt is konstatálja, hogy *S* egyedül van	L8,KKV-k

L9-cel *H* végére ért a Szó szerinti alapú közvetett stratégiát követő következtetéssorának, és *S* megnyilatkozását, mint illokúciós aktust, Szó szerinti alapú közvetett konstatálásként értelmezi.

Mielőtt az effajta levezetések megvitatásába fognánk, lássuk másik példánkat ugyanezen beszélgetés egy másik helyéről.

A kontextus a következő. A kliens azt mondja magáról, hogy nem kiegyensúlyozott és hogy határozatlan. A terapeuta kérésére elmond egy-két példát (át akar menni az úttesten, autó jön, nehezen dönt, hogy elinduljon-e vagy sem; sokáig rágódik, hogy megvegyen-e egy pulóvert).

Erre a terapeuta megállapítja:

(T) Dehát ez még nem idegesség, már a szónak abban az értelmében
(P) Szerintem se (...) Vannak barátaim is tényleg (9 mp)

A vizsgált megnyilatkozás: „Vannak barátaim is tényleg." Hozzá kell még tennünk, hogy nemcsak az imént összefoglalt közvetlen kontextusból, hanem az egész megelőző beszélgetésből is hiányzott bármifelé utalás barátok létére vagy hiányára, egyáltalán családon kívüli kapcsolatokra. A Beszédaktusséma következtetéseinek sora így fest:

		A következtetés alapja
L1	*S* kimondja „Vannak barátaim is tényleg"	Halljuk, hogy *S* kimondja *e*-t
L2	*S* azt érti ezen, hogy „Vannak barátaim is tényleg"	L1, LP, KKV-k
L3	*S* azt mondja, hogy vannak barátai is, tényleg	L2, LP KKV-k
L4	*S*, ha szó szerint beszél, konstatálja, hogy vannak barátai is tényleg	L3, CP, KKV-k
L5	*S* beszélhetne szó szerint	L4, KKV-k
L6	(a) *S* konstatálja, hogy vannak barátai is, tényleg	L5, PL
	(b) *S* megerősíti, hogy vannak barátai is	L6(a), KKV-k

(L6 (a)-ból L6(b)-re annak alapján következtetünk, hogy *S* megsérti a Sorrendiség

(Sequencing) Grice-féle maximáját (vagy Bach és Harnish terminológiájával beszélgetési előfeltevését): A „megerősítés" illokúciós aktusa előfeltételezi a „kétségbevonás" aktusát (l. Bach és Harnish-féle Illokúciós aktusok taxonómiája). Márpedig T részéről ilyen aktusra nem került sor).

L7'	Nem lehet, hogy *S* pusztán megerősíti, hogy vannak barátai	L6 (b), KKV-k

(E következtetéshez az alábbi KKV-k szolgálnak alapul: KKV, hogy egy fiatal gimnazista lánynak természetes, hogy vannak barátai;
KKV, hogy akinek nincsenek barátai, az magányos;
KKV, hogy *S*-nek alvászavara van, ideges;
KKV, hogy a magány okozhat alvászavart;
KKV, hogy a terapeuta keresi *S* alvászavarának okát, tehát *S* szerint a terapeuta gondolhat arra, hogy *S* magányos.)

L8	Van olyan *F*-eli, hogy *P*, ami az adott körülmények között azonosítható módon kapcsolódik ahhoz az állításhoz, hogy *S*-nek vannak barátai is, tényleg, úgy, hogy annak állításával, hogy *S*-nek vannak barátai is tényleg, *S F*-elheti is, hogy *P*	L7' CP
L9	*S* megerősíti, hogy vannak barátai is, tényleg, s ezáltal tagadja, hogy *S* magányos	L8, KKV-k

Kézenfekvő, hogy ezt a következtetéssort tovább vihetnénk még egy lépéssel, hiszen nem hangzott el arra vonatkozó utalás, hogy *S* magányos lenne, tehát ennek tagadása újfent egy beszélgetési előfeltevés megsértése. Ilyen mélyen azonban itt nem kívánunk belemenni az értelmezésbe (l. Síklaki 1985).

Milyen haszon származhat a beszélgetés elemzésére az ilyen formalizált következtetési séma alkalmazásából? Mindenekelőtt egyfelől objektívabb alapot nyújthat intuíciónk számára, másfelől, azáltal, hogy a következtetési folyamatot lépésekre bontja, segít abban, hogy pontosabban lássuk, milyen irányban keressünk további információt következtetésünk alátámasztásához.

További haszon származhat abból, hogy az ilyen módszeres leírás segít a beszélgetési stratégiák pontosabb meghatározásában és osztályozásában. Empirikus kérdés, hogy a fentebb bemutatott két példa vajon csupán erre az emberre jellemző, egyéni stratégia-e, vagy általánosabb, s ha általánosabb, akkor mutat-e összefüggést más pszichológiai jellemzőkkel. Egyelőre ezt a stratégiát (amely egyébként ebben a beszélgetésben még egy további alkalommal is nagyon frappánsan megmutatkozott) nevezhetjük „kiszivárogtatásnak". A „kiszivárogtatás" tulajdonképpen tekinthető a Kiefer (1980) által sugallt jelentésnek nevezett jelentésfajta egy beszélgetésstratégiai megvalósulásának, a sugallt jelentést pedig nézetünk szerint a közvetett beszédaktusok hordozzák. Közismert, hogy a közvetett kommunikáció – akár verbá-

lis, akár nem verbális – egyik legfontosabb tulajdonsága, hogy letagadható, visszavonható. Esetünkben feltételezhetjük, hogy a kliens dilemmában volt. A terapeuta más irányban kereste a kliens problémája okát, mint ahol ő maga gondolta, hogy van. Ugyanakkor egy fiatal lány számára nyilván nem könnyű bevallani (ráadásul egy érett férfinak), hogy magányos. Az ilyen dilemma megoldása lehet a „kiszivárogtatás". Megjegyzendő, hogy amikor a kliens második kiszivárogtatási kísérletére a terapeuta reagál is, akkor azonnal tagadja a következtetés igaz voltát és azt állítja, hogy csupán nyelvbotlás volt.

Az ilyen nyelvészeti-beszélgetéselemzési szempontok bevonása megítélésünk szerint feltétlenül haszonnal jár a terapeuta számára. Egy ilyen markáns nyelvi jelenség sokszor ráirányíthatja a figyelmét valamely kulcsfontosságú pszichés történésre (l. Labov–Fanshel 1977). Az volna természetesen a kívánatos, ha a gyakoribb ilyen jelenségek összegyűjthetők és módszeresen leírhatók volnának. További kutatás tárgya, hogy alkalmas-e ez a módszer bizonyos beszélgetési stratégiák ilyen leírására és pontosabb elkülönítésére. Egy nehézségre azonban már itt rá kell mutatnunk. Az egész séma kulcsfontosságú eleme a kölcsönös kontextuális vélekedések fogalma. Ez a fogalom ugyanakkor túlságosan tág. A közvetlen szövegösszefüggésekre vonatkozó tudástól, vélekedésektől kezdve a nyelvi szokásokra vonatkozó vélekedéseken át a legáltalánosabb ismeretekig mindent magába foglalhat, sőt talán kell, hogy foglaljon, s ezáltal csak minimális mértékben csökkenti a következtetés intuitív voltát. Az ismeretrendszer valamilyen módszeres leírására volna szükség, amilyennel például a mesterséges intelligencia kutatásában próbálkoznak (keretek, forgatókönyvek stb.). A beszédaktusséma alkalmazása azzal a haszonnal mindenesetre járhat, hogy rákényszerülünk bizonyos előfeltevések explicitebb megfogalmazására.

Felhasznált irodalom

Bach, K.–R. M. Harnish (1982): *Linguistic communication and speech acts.* Cambridge, Mass.: MIT Press.

Gordon, D.–G. Lakoff (1975): Conversational postulates. P. Cole és J. L. Morgan (szerk.): *Syntax and semantics.* 3. kötet. *Speech Acts.* New York: Academic Press, 83–106. o.

Grice, H. P. (1975): Logic and conversation. *Uo.: 41–58. o.*

Kiefer Ferenc (1980): A nyelvi jelentés két fajtája: az implicit és az explicit jelentés. Frank Tibor–Hoppál Mihály (szerk.): *Hiedelemrendszer és társadalmi tudat.* II, Bp.: Tömegkommunikációs Kutatóintézet. 95–104.

Labov, W. és D. Fanshel (1977): *Therapeutic discourse.* New York.: Academic Press.

Searle, J. (1969): *Speech acts.* Cambridge.: Cambridge University Press.

Síklaki István: Egy terápiás első interjú mikroelemzése. Kézirat. (Készült a SOTE I. számú Gyermekgyógyászati Klinikájának megbízásából.)

A Magyar Tudományos Akadémia Pszichológiai Intézete
Budapest

Sugárné Kádár Júlia

Az életkor és a szociális körülmények hatása az alanyi, illetve állítmányi csoport kidolgozására, óvodások mondataiban

1. Bevezetés

Az utóbbi évek vizsgálatai (többek között a hazai Pléh és Vargha 1982, továbbá Doise és Palmonari 1984) éretlenségből, járatlanságból, vagy más irányú fejlődésből fakadó különbségeket mutattak ki a szociokulturális háttér és a nyelvi kompetencia összefüggésében – amely különbségek azonban a szerzők feltevése szerint fejlesztéssel, változatos kommunikációs helyzetekben szerzett kommunikációs gyakorlattal áthidalhatók (Lawton 1974).

A legutóbbi kutatások azonban arra is felhívták a figyelmet, hogy a nyelvi kommunikáció minőségbeli eltéréseinek okát nem lehet leszűkíteni csupán a szociokulturális háttér eltéréseiből adódó beszédkülönbségekre.

A beszéd fejlődése összefügg a szülők kommunikációs stratégiájának következtében kialakuló korai tapasztalatokkal (Doise–Palmonari 1984; Giles–Powesland 1975; Berko–Gleason 1979; Rondal 1980 stb.)

Ezen belül szerepet játszik a gyermek neme, fogékonysága, élénksége, amely jellemzők különböző szocializációs elvárásokat váltanak ki a szülőkből (Buss 1981).

Jelentős befolyásoló tényező a család szerkezete – Kimball és munkatársai (1980) szerint pl. a felbomlott családokban jelentősen több a gyermekkel kialakított szóbeli kapcsolat.

Az otthonon kívüli környezetnek a beszédre gyakorolt hatását vizsgálják az utóbbi években egyre gyakoribbá váló ökológiai kutatások (pl. Moore–Young 1980, a hazaiak közül Nagy J. József 1981, S. Meggyes Klára nyelvészek 1985). E kutatások a településjelleg életmódeltéréseiből fakadó, illetve a gyermekintézmények kommunikációs lehetőségeiből következő hatásokat ragadják meg.

A különböző típusú információ nyelvi feldolgozásának módjára nyújt összehasonlítható anyagot a különböző helyzetben rögzített beszéd. (Többek között Turner 1981; Brandis–Henderson 1971, s legyen szabad saját korábbi vizsgálataimat is itt megemlíteni – Sugárné Kádár 1985 és 1986.)

Valamennyi korábbi elemzésünkben, s a jelen tanulmányban is az a célunk, hogy a beszédfejlődés óvodáskori életszakaszában feltárjuk az érés ütemét befolyásoló szociális körülmények „támadáspontjait", vagyis azt kívánjuk kutatni, hogy a beszéd mely elemére, illetve mely szintjére milyen jellegű szociális, illetve kommunikatív körülmények hatnak, s milyen módon.

A jelen tanulmány egy széles körű vizsgálati anyagból azokat az adatokat emeli ki, amelyek háromféle, kontextusos beszédet igénylő beszédhelyzetben születő szövegek mondatgrammatikai szerkezetének bizonyos szempontjait veti össze a szociális feltételek, illetve az érés tényezőjével.

Elemzésünkben tehát arra törekszünk, hogy feltárjunk egy kis részletet a különböző fajta információfeldolgozás és nyelvi interpretációjának és a kognitív érés, valamint annak egyik forrásaként feltételezett szociális tapasztalatok összefüggéseiből. Feltételezzük ugyanis, hogy valamely szituáció kontextusának felfogása és az interpretáció megfelelésének kommunikatív szintje összefügg.

Bár Bernsteintől kezdve (1961), számos, a témát felvető szerző – pl. hazai vizsgálatban Papp, Pléh (1972) – bizonyította, hogy a beszédkészség és a klasszikus vizsgálatokkal mért intelligenciaszint között nincs összefüggés. Brunerre (1975, 1980) és Hess–Shipmannra (1974) támaszkodva feltételezzük, hogy az értelmi fejlődés és a szocializáció – ezen belül a nyelvi kommunikatív készség fejlődése – a korai szülő–gyermek kapcsolatból eredő szociális tapasztalatban gyökerezik. Eszerint tehát feltételezzük, hogy dinamikus kölcsönhatás van az egyedi érés üteme és a szociális tapasztalat között; a kettő eredője a gyermek szociális alkalmazkodóképességének kialakulása, s ezen belül a nyelvi kommunikatív helyzetek megoldásának – az információk felfogásának és továbbításának szintje.

Vizsgálati személyek: 436 óvodásgyermek: 34,4% középső csoportos, átlagéletkor 4;6 és 65,6% nagycsoportos, átlagéletkor 5;5. A csoportot falusi, nagyvárosi és nagyobb részben fővárosi óvodákban nevelt gyerekekből alakítottuk ki.

Vizsgálati módszerek: Egyéni vizsgálatok során képleírást, mesereprodukciót és történetfolytatást kértünk a gyermekektől. Az exponált kép óvodáskorú gyermekek közötti játékos interakciót ábrázolt.

A vizsgálat céljára konstruált rövid állatmese megőrizte az ilyen típusú mesék jellegzetességeit (a gyenge és az erős áldozatos barátsága, a „többet ésszel, mint erővel" tanulsága stb.). A megkezdett történet egy lehetséges, hétköznapi, óvodai történést tartalmazott, amelyet a gyermeknek emlékei, illetve képzelete segítségével kellett kerek történetté formálni.

A teljes beszédanyagot magnetofonon rögzítettük. A jelen tanulmányban a szövegeken nem végzünk teljes mondatgrammatikai elemzést, hanem leszűkítve: az alanyi csoportban az alany és az alany jelzőjének előfordulását, az állítmányi csoportban pedig csak az igei állítmány és a határozók gyakoriságát vizsgáljuk. (Határozóként ezúttal csak a határozóragos főneveket számítjuk, és kihagyjuk a képet zavaró, a beszéd szituativitását növelő határozószavakat.)

A jelen tanulmányban a kétféle életkor, a szülők háromféle szintű iskolázottsága (szakképzetlen, középfokú, illetve felsőfokú végzettség) és a lakóhely háromféle településjellege lesznek azok a szempontok, amelyeken keresztül megvizsgáljuk a gyermekek mondatainak jellegét a háromféle kontextusú beszédet igénylő beszédfeladatban.

A fenti tényezők variációja mentén matematikai statisztikai számításokkal – korrelációszámítás, χ^2-próba és több szempontos varianciaanalízis – mutatjuk ki a vizs-

gált tényezők, illetve tényezőcsoportok összefüggésének erősségét. A számításokat a SPSS és BMDP programok segítségével az MTA CDC és IBM számítógépén végeztük.

Eredmények: Az életkor növekedésével a mondat alanyi csoportjában vizsgált beszédelemek csupán a történetfolytatás esetében mutatnak jelentős gyakoriságemelkedést. Ezzel szemben az állítmányi csoport mindhárom beszédhelyzetben szignifikánsan gazdagabbá válik – kiemelkedően a cselekvés körülményeinek (határozók) jelölése szélesedik.

1. táblázat

A vizsgált változók korcsoport szerinti eltérései (χ^2-próba)

Változó	Csoport	n*	X	S	χ^2 (sz. fok)	Szignifikáció szint p<
Kép						
alany	Kis	125	4,192	4,6744	45,4867	n. s.
	Nagy	184	4,957	4,4707	(43)	
alany	Kis		3,016	5,1915	24,1245	
jelzője	Nagy		4,185	5,5455	(24)	n. s.
igei állít-	Kis		3,024	3,9050	59,6075	
mány	Nagy		5,571	4,5898	(21)	0,001
határozó	Kis		1,200	1,5811	62,5044	
	Nagy		5,114	6,8379	(23)	0,001
Mese						
alany	Kis	98	6,847	3,9490	10,9495	
	Nagy	224	7,138	3,7059	(16)	n. s.
alany	Kis		1,622	1,8418	7,2195	
jelzője	Nagy		2,036	2,2126	(11)	n. s.
igei állít-	Kis		12,857	7,0638	38,5588	
mány	Nagy		14,326	7,1871	(30)	n. s.
határozó	Kis		3,010	3,3506	30,7721	
	Nagy		4,665	3,5999	(16)	0,05
Történetfolytatás						
alany	Kis	106	2,981	2,7150	28,8655	
	Nagy	240	4,583	3,7697	(16)	0,05
alany	Kis		1,000	1,4606	15,3212	
jelzője	Nagy		1,779	2,1446	(10)	0,01
igei állít-	Kis		8,604	8,4184	50,5667	
mány	Nagy		12,971	8,6141	(34)	0,05
határozó	Kis		2,038	2,3782	48,8126	
	Nagy		5,096	4,9120	(21)	0,001

*Az elemszámok (n) eltérését a részfeladatokat megoldó gyermekek nyelvi anyaga egy részének technikai okokból (magnetofon felvétel hibái) értékelhetetlenné válása okozta. Pl. 240 nagycsoportos gyermek történetfolytatása állt rendelkezésre, de ugyanezen gyermekek közül csak 224-nek tudtuk a mese reprodukcióját, illetve 125-nek a képleírását elemezni. A közölt eredmények a beszédhelyzetenként kapott nyelvi anyagra vonatkoznak – minden esetben a megadott elemszám mellett.

A szülők háromféle iskolázottsági kategóriáján (szakképzetlen, középfokú, illetve felsőfokú végzettségű) belül – a több szempontú varianciaanalízis eredményei szerint – a beszédszituáció az egyik tényező, amely meghatározza, hogy mennyiben tér el a gyermekcsoportok beszédének jellege, kidolgozottsága. Vagyis a szülők iskolázottsága a beszédhelyzethez való alkalmazkodásban okoz eltéréseket.

A 2. számú táblázat alapján megállapítható, hogy a vizuális észlelés verbalizációja mutat legkevesebb eltérést az apa, illetve az anya különböző iskolázottsági szintjének hatására.

Az apa iskolázottsági szintje az igei állítmány gyakoriságát befolyásolja, vagyis az állítmányi csoportban található az eltérés.

A csupán hallott szöveg reprodukciója – auditív észlelés verbalizációja – esetében az apa iskolázottságának szintje a cselekvés körülményeinek megjelölésével – a határozók gyakoriságának mértékével van összefüggésben. Az anya iskolázottságának szintje a megnevezett alany cselekvésének és a cselekvés körülményeinek megjelölésében a mondat kifejtettségét meghatározó különbségeket idéz elő.

A történetfolytatás – más által megkezdett gondolatsor folytatása tapasztalat és képzelet segítségével – komplex feladathelyzet. Azt tapasztaltuk, hogy ebben a feladatban valamennyi beszédelem esetében igen erős eltéréseket okoz mindkét szülő iskolázottsági szintjének különbsége.

Eltekintve most a beszédszituációktól, csupán az apai, illetve az anyai iskolázottsági szint hatását vizsgálva az eltérések legfontosabb jellemzője, hogy az apa iskolázottsági szintjével kapcsolatban főképpen a mondat állítmányi csoportjában jelentkezik az eltérés. Az eltérés iránya: minél magasabb az apa iskolai végzettsége, annál kidolgozottabb az állítmányi csoport (lásd a 3. számú táblázatot).

Az anya iskolázottsági szintjével kapcsolatban a szignifikáns különbségek az alanyi csoportban – a megnevezésben és az alanyt minősítő jelző mennyiségében is megjelennek. Ezen eltérések iránya: a középfokú végzettségű anyákkal élő gyermekeknél a legnagyobb gyakoriságuak az említett beszédelemek.

Bővítve a variálódó szempontok körét, vonjuk most be vizsgálódásunkba a tágabb szociális környezetet – a lakóhely településjellegből fakadó életmódbeli eltérések tükröződését a különböző beszédhelyzetek felfogásmódjára, illetve verbalizációjára.

Mint a 4. számú táblázat mutatja, mindhárom, kontextusos beszédet igénylő feladatban a lakóhely településjellege önmagában is és a családi szociális körülményekkel variálódva (ezúttal csak a szakképzetlen és a szakképzett szülőket különböztetjük meg) főképpen a mondat állítmányi csoportjának kidolgozottságára van hatással. Valamennyi esetben megjelenik a különbséget jelző határozó és több esetben az igei állítmány. A hatás iránya pedig: minél nagyobb a település (falu, város, főváros), annál erőteljesebben kidolgozott a mondat állítmányi csoportja (lásd az 5. számú táblázatot).

2. táblázat

A szülők iskolázottsága és a vizsgált változók varianciaanalízisének eredményei

A variancia forrása	Kép				Mese				Történetfolytatás			
	df	MSQ	F	szign. szint p<	df	MSQ	F	szign. szint p<	df	MSQ	F	szign. szint p<
1. *Apa* iskolázottsága (szakképzetlen/középfokú/ felsőfokú végzettség) versus				(n=237)				(n=268)				(n=269)
alany	2	10,78678	0,52	n. s.	2	14,34605	1,8	0,1	2	64,7121	5,13	0,01
igei állítmány	2	71,10056	3,99	0,01	2	100,86000	1,98	0,1	2	441,1506	5,89	0,001
határozó	2	41,60189	3,13	0,05	2	97,87647	6,51	0,001	2	157,4806	7,71	0,001
2. *Anya* iskolázottsága (szakképzetlen/középfokú/ felsőfokú végzettség) versus				(n=202)				(n=212)				(n=216)
alany	2	23,17172	1,15	n. s.	2	51,22370	3,82	0,001	2	111,04168	9,21	0,001
igei állítmány	2	181,06907	10,87	n. s.	2	129,91700	2,61	0,05	2	293,43771	4,38	0,01
határozó	2	85,42770	6,36	0,001	2	282,43794	18,84	n. s.	2	56,03608	2,93	0,05

3. táblázat

A vizsgált változók eltérései a szülők iskolázottsága szerint

1. Apa iskolázottsága

Változó	Csoport	n	$\bar{x}$	s	χ^2	szign. szint p<
Kép	Szakképzetlen	124	9,919	7,5553		
alany	Középfokú	80	12,775	10,3666	73,3437	n. s.
	Felsőfokú	33	14,030	15,4018	(80)	
	Szakképzetlen		3,540	5,8301		
alany jel-	Középfokú		5,050	47,9983	n. s.	
zője	Felsőfokú		4,455	6,0109	(48)	
	Szakképzetlen		3,427	4,1500		
igei ál-	Középfokú		4,775	4,2156	45,8536	n. s.
lítmány	Felsőfokú		5,333	4,4977	(40)	
	Szakképzetlen		1,66	2,9436		
határozó	Középfokú		2,9	4,4550	61,4969	0,001
	Felsőfokú		2,697	3,8769	(36)	
Mese	Szakképzetlen	114	6,904	3,9554		
alany	Középfokú	108	7,065	3,8603	55,6581	0,01
	Felsőfokú	46	8,180	3,1242	(32)	
	Szakképzetlen		2,096	2,3723		
alany jel-	Középfokú		1,907	1,9361	16,7621	n. s.
zője	Felsőfokú		1,870	1,7206	(20)	
	Szakképzetlen		14,026	7,9338		
igei ál-	Középfokú		17,769	9,5737	95,1934	0,01
lítmány	Felsőfokú		19,065	7,99	(78)	
	Szakképzetlen		4,009	3,2383		
határozó	Középfokú		4,917	4,2008	48,1808	n. s.
	Felsőfokú		6,435	4,4952	(38)	
Történetfolytatás	Szakképzetlen	112	3,384	3,1199		
alany	Középfokú	112	4,639	3,8485	48,4961	0,05
	Felsőfokú	45	5,067	3,7803	(32)	
	Szakképzetlen		1,241	1,7150	31,1323	0,05
alany jel-	Középfokú		1,616	2,1487	(20)	
zője	Felsőfokú		1,933	2,1041		
	Szakképzetlen		9,152	8,7407		
igei ál-	Középfokú		12,000	8,9251	86,1616	0,05
lítmány	Felsőfokú		13,956	7,6958	(66)	
	Szakképzetlen		3,268	3,8996		
határozó	Középfokú		4,168	4,4226	57,5341	0,05
	Felsőfokú		6,400	5,9749	(38)	

A 3. táblázat folytatása

Változó	Csoport	n	$\bar{X}$	s	χ^2	szign. szint p<
		2. Anya iskolázottsága				
Kép	Szakképzetlen	159	9,610	6,7588		
alany	Középokú	23	21,826	18,0067	135,7979	0,05
	Felsőfokú	23	14,850	13,5424	(76)	
	Szakképzetlen		3,642	5,4229		
alany jel-	Középfokú		7,652	7,9636	72,0447	0,01
zője	Felsőfokú		5,700	7,3061	(46)	
	Szakképzetlen		3,409	3,8504		
igei ál-	Középfokú		7,478	6,1042	75,1379	0,001
lítmány	Felsőfokú		5,200	2,8396	(40)	
	Szakképzetlen		2,025	2,9229		
határozó	Középfokú		12,348	12,9986	120,9	0,001
	Felsőfokú		6,500	7,6948	(46)	
Mese	Szakképzetlen	162	6,870	3,6715		
alany	Közéfokú	25	8,640	3,8824	47,6470	0,05
	Felsőfokú	25	8,360	3,3526	(30)	
	Szakképzetlen		2,123	2,2173		
alany jel-	Középfokú		1,200	1,5000	10,9686	n. s.
zője	Felsőfokú		1,640	1,6042	(20)	
	Szakképzetlen		13,858	7,2410		
igei ál-	Középfokú		16,760	6,6975	55,9206	n. s.
lítmány	Felsőfokú		16,120	6,0849	(58)	
	Szakképzetlen		4,259	3,4182		
határozó	Középfokú		8,720	5,3348	55,0609	0,001
	Felsőfokú		7,320	4,8710	(30)	
Történetfolytatás	Szakképzetlen	169	3,479	3,2698		
alany	Középfokú	25	6,667	4,5076	65,5788	0,001
	Felsőfokú	25	4,521	3,7279	(32)	
	Szakképzetlen		1,237	1,7192		
alany jel-	Középfokú		2,500	2,6375	49,8709	0,001
zője	Felsőfokú		2,043	2,4022	(18)	
	Szakképzetlen		9,663	8,3222		
igei ál-	Középfokú		13,125	7,8148	69,5587	n. s.
lítmány	Felsőfokú		14,130	7,4973	(60)	
	Szakképzetlen		3,124	3,7148		
határozó	Középfokú		8,625	5,2900	110,8961	0,001
	Felsőfokú		7,304	6,4986	(38)	

4. táblázat

A lakóhely településjellege, ill. a szociokulturális helyzet és a vizsgált változók varianciaanalízisének eredményei

A variancia forrása	Kép (=297)				Mese (n=302)				Tört. folytatás (n=327)			
	df	MSQ	F	szign. szint	df	MSQ	F	szign. szint	df	MSQ	F	szign. szint
1. *Lakóhely településjellege* (falu/város/főváros)												
alany	2	51,26676	2,40	0,1	2	84,17632	6,33	0,001	2	28,66926	2,23	0,1
igei állítmány	2	18,8616	9,77	0,001	2	132,8460	2,77	0,01	2	888,89378	12,37	n. s.
határozó	2	178,4884	5,63	0,01					2	119,8868	5,95	0,001
2. *Lakóhely településjellege* (falu/város/főváros) *Szociokult. helyzet* (Szakképzett/ szakképzetlen szülő)												
alany	2	285,5223	6,35	0,001	2	84,52235	6,35	0,001	2	4,49884	0,35	n. s.
igei állítmány	2	0,17430	0,01	n. s.	2	156,4928	3,27	0,01	2	376,0727	5,23	0,001
határozó	2	51,64416	3,19	0,05	2	34,8996	2,41	0,1	2	9,20487	0,46	n. s.

5. táblázat

A vizsgált változók településjelleg szerinti eltérései (χ^2-próba)

Változó	Csoport	n	$\bar{x}$	s	χ^2 (sz. fok.)	szign. szint P <
Kép						
alany	Falu	40	8,700	4,7458		
	Város	77	19,805	7,6555	63,4989	n. s.
	Főváros	179	12,475	11,3639	(86)	
alany jelzője	Falu		3,950	6,5631		
	Város		4,377	4,7904	40,3994	n. s.
	Főváros		3,626	5,5323	(48)	
igei állítmány	Falu		2,350	2,7320		
	Város		3,442	4,4084	67,4125	0,01
	Főváros		5,603	4,6500	(42)	
határozó	Falu		0,338	1,1410		
	Város		1,565	1,0372	82,5691	0,001
	Főváros		3,441	3,7974	(38)	
Mese						
alany	Falu	45	5,978	3,7446		
	Város	75	8,013	3,9847	39,9497	n. s.
	Főváros	181	7,039	3,6551	(32)	
alany jelzője	Falu		1,267	1,6293		
	Város		2,653	2,3965	28,0151	n. s.
	Főváros		1,762	1,9160	(20)	
igei állítmány	Falu		10,289	6,9105		
	Város		12,747	5,6331	85,7037	0,01
	Főváros		11,559	6,0877	(54)	
határozó	Falu		4,000	3,7899		
	Város		4,387	3,0487	34,1079	n. s.
	Főváros		4,807	4,1581	(38)	
Történetfolytatás						
alany	Falu	59	3,017	3,0981		
	Város	77	4,299	3,5283	38,0195	n. s.
	Főváros	191	4,461	3,7342	(32)	
alany jelzője	Falu		0,695	1,2899		
	Város		1,416	1,7347	30,1889	0,1
	Főváros		1,916	2,2321	(20)	
igei állítmány	Falu		6,966	7,2966		
	Város		11,506	9,9771	112,1507	0,001
	Főváros		13,215	8,3578	(68)	
határozó	Falu		2,102	3,2626		
	Város		3,545	3,4851	53,7855	n. s.
	Főváros		5,157	5,1058	(42)	

2. Az eredmények összefoglalása és továbbgondolása

2.1. A különböző típusú beszédfeladat kommunikatív célú interpretációjának eltéréseiben szerepet játszik a helyzetnek megfelelő észlelési, információfeldolgozási módokban való jártasság. E jártasság szintje szoros összefüggést mutat a szociokulturális körülményekkel és természetesen az érettség szintjével (az életkorral).

Az iskolaérett életkor, a magasabban képzett szülő által nyújtott kommunikációs lehetőség és a mozgalmasabb nagyvárosi élet sokrétű nyelvi ösztönzései (Henderson 1971; Grimm–Schöller, Wintermantel 1975, idézi Árochova–Sugár Kádár 1984; Moore–Young 1980) mássá formálják az élményfeldolgozás módját és nyelvi megjelenítését.

A család bipoláris kapcsolataiban – az apa teremt kapcsolatot a tágabb szociális környezettel (Parsons, idézi pl. Doise–Parlmonari 1984), ő közvetíti a gyermek felé a közvéleményi normák által megszabott viselkedési módokat (Würzbacher – idézi Bagdy 1977), s ebbe jól beleillik a köznyelvi beszéd normáinak közvetítése, modellálása az iskolázottsági szintnek megfelelően.

Az anya esetében viszont az anya–gyermek kapcsolat gyakorisága, az anya érzelemteli interaktivitása a családban érvényesülő „expresszív-emotív" modellje jelent meghatározó tényezőt (Buda 1978) a gyermek nyelvi kompetenciájának alakulásában. Mint láttuk, a középfokú végzettségű anyák gyermekeinek beszédét színvonalasabbnak találtuk, mint a felsőfokú végzettségűekét. A fentiek alapján ennek gyökerét abban látjuk, hogy vizsgálati csoportunkban több mint kétszer annyi középfokú végzettségű anya marad otthon a gyermek hároméves koráig, mint felsőfokú végzettségű.

2.2. A 4–6 éves gyermekek esetében a fejlődés különböző szakasza, illetve az eltérő szociális körülmények vizsgált tényezői elsősorban a mondat állítmányi csoportján hagynak nyomot.

2.3. Az állítmányi csoporton belül jelentős szerepe van a határozó gyakoriságának. A cselekvés körülményeinek változatos, széles körű jelölése valamennyi vizsgált esetben hangsúlyosan jelzi a különbséget az összehasonlított csoportok között – életkor, szociokulturális bázis, a településjelleg által befolyásolt életmód. (A határozó kiemelkedő szerepe a beszédszint kialakításában szélesebb körű elemzésünk során még inkább nyilvánvalóvá vált. – Sugárné Kádár, 1986)

2.4. A beszédhelyzetek különbözősége elsősorban a szociokulturális körülményekkel összefüggésben hat a mondatok jellegére. Szerepet játszik ebben a feladatnak megfelelő észlelési mód, továbbá, hogy a beszédhelyzet mennyire meghatározott, illetve mennyire szakad el a konkrét észleléstől.

A mondat állítmányi csoportján belül, a határozónak a vizsgálatainkban tapasztalt jelentős szerepét az alábbiakban foglaljuk össze:

a) A páros korrelációs elemzésből kitűnt, hogy a cselekvés (igei állítmány) és a cselekvés körülményeinek (határozók) megjelölése a mondatnak azon elemei, amelyek, mint függő változók, a legszélesebb összefüggést mutatták a független vizsgálati szempontjainkkal. Ezen belül a legszorosabb összefüggést a határozó esetében találtuk (lásd a 6. számú táblázatot).

6. táblázat

A vizsgált független és függő változók korrelációs együtthatói

	r	Alany szign. szint p<	r	Alany jelzője szign. szint p<	r	Igei állítmány szign. szint p<	r	Határozó szign. szint p<
Életkor								
Kép	0,0588	n. s.	–0,0451	n. s.	0,2618	++	0,3282	+++
Mese	0,0521	n. s.	0,1038	n. s.	0,1170	n. s.	0,2041	+
Tört. folyt.	0,2139	+	–0,1799	n. s.	0,2374	+	0,3175	++
Apa iskolázottsága								
Kép	–0,0689	n. s.	0,0737	n. s.	0,3571	+++	0,3037	++
Mese	0,0885	n. s.	–0,0536	n. s.	0,0933	n. s.	0,2019	+
Tört. folyt.	0,1922	+	0,1273	n. s.	0,2052	+	0,2069	+
Anya iskolázottsága								
Kép	0,0822	n. s.	0,0180	n. s.	0,2525	++	0,4205	+++
Mese	0,1781	n. s.	0,0062	n. s.	0,1458	n. s.	0,3545	+++
Tört. folyt.	0,2085	+	0,2020	+	0,1981	+	0,4014	+++
Településjelleg								
Kép	0,1082	n. s.	–0,1084	n. s.	0,2648	++	0,2439	+
Mese	0,0617	n. s.	0,0232	n. s.	0,0749	n. s.	0,0878	n. s.
Tört. folyt.	0,1431	n. s.	0,2273	+	0,2628	++	0,2628	++

p <0,05+
0,01++
0,001+++

b) A fentiekben azt tapasztaltuk, hogy mind a beszédhelyzeteknek a verbalizációjukra gyakorolt eltérő hatásában, mind az összehasonlított csoportok beszédének eltérő jellege a határozók gyakoriságának különbségében jelentkezik (vö. a χ^2-próba eredményeit tartalmazó táblázatok).

c) Végül azt láttuk, hogy több vizsgált szempont összevetése esetén (többszempontos varianciaanalízis) ismét a határozó az a beszédelem, amely jellegzetes eltéréseket mutat a variancia forrásainak kombinációiban (vö. 2., 4. táblázatok).

Henderson hasonló életkorú gyermekekkel, hasonló beszédhelyzetekben lefolytatott vizsgálatában összevethető adatokra bukkantunk (Brandis–Henderson 1971): A jó verbalitású munkás – illetve középosztálybeli szülők gyermekeinek esetében a szerző nem talált szignifikáns különbséget a határozók használatában. A jó kommunikációs képességű anya gyermeke több határozót használ, mint a gyenge kommunikációs képességű anyáé. Jelentős az eltérés a munkásgyerekek esetében.

Vagyis mind Henderson, mind saját adataink alátámasztják azt a feltevésünket, hogy a határozók előfordulása tükrözi az észlelés aktuális fejlettségi szintjét: minél több a határozó – annál pontosabb, kidolgozottabb a látott, hallott élmény kontextusának rekonstrukciója.

Vagyis arról van szó, hogy a képfelfogásban, a mese történéseinek felfogásában vagy egy verbálisan exponált történés logikus folytatásában – az affektív motorikus életkori sajátosságnak megfelelően – a hangsúlyosan jelentkező cselekvés megragadása mellett a körülmények is szintetizálódnak az észlelésben – majd megjelennek a verbalizált változatban. Az utóbbiak pontosítják, ugyanakkor sajátossá teszik az illető cselekvést, vagyis a kommunikáló partner számára körülhatároltabb, ugyanakkor kidolgozottabb verbális rekonstrukciót – pontosabban átvehető üzenetet nyújtanak.

Az idősebb, iskolaéretté váló gyermek, túllépve az érzelmek meghatározta észlelés és gondolkodás óvodás életkori szintjein (pointilizmus, globalitás, érzelmi szinkretizmus), az egészet meghatározó részleteket is beépíti az észleleti képbe, s a verbális rekonstrukcióba.

A nyelvi környezet – a szülők nyelvi kommunikációs szintje, a gyermeknek nyújtott kommunikációs tapasztalat gyakorisága és színvonala, továbbá a lakókörnyezet által befolyásolt életmód kommunikációs lehetőségei és gyakorlata nyilvánvalóan befolyásolja a felfogásmódot, a különböző helyzethez való alkalmazkodást s mindennek verbális megjelenítését.

A vizsgálatok azt mutatták, hogy a szintaktikailag fejlettebb, dinamikusabb verbális feldolgozást a határozók nagyobb száma, szélesebb használata jellemzi.

Jelen tanulmányunkban a mondatról mint az észlelésnek megfeleltetett leírásról beszéltünk – vizsgálati eredményeink alapján egyetértve Olsonnal (1977) abban, hogy a 4–6 éves életkori szakaszban ennek keretében ragadható meg a beszédfejlődés adott fázisa. Azonban „mivel a mondatok az összegeződött kontextust türközik", a minimális számú mondatot kell fedésbe hoznunk maximális számú észlelési kontextussal.

A helyzetek változékonyabbak, mint a mondatok. A valóban megjelenő mondatkidolgozás (elaboráció) a beszélő szándékától, a hallgatónak és a beszélőnek a szim-

bólumrendszerre vonatkozó közös ismeretétől, a beszélőnek a hallgató háttérismereteiről alkotott feltételezéseitől és a kultúrában fontosnak tetsző megkülönböztetésektől függ (Olson 1977, 68–69).

A fejlődés vizsgált fázisában éppen e lehetőségek és feltételek figyelembevételét kezdi a gyermek megtanulni. E tanulásfolyamat bizonyos jegyeit igyekeztünk megragadni, amelyen keresztül a gyermek majd eljut a nyelv hétköznapi kommunikációs gyakorlatához.

Fenti eredményeink alapján a cselekvést, történést körülhatároló határozók gyakoriságát és változatosságát az észlelt valóság és a nyelvi megjelenítés olyan „kritikus sajátosságának" (Olson) véljük, amelyet fejlettségi mutatónak tételezünk fel a leíró beszédet igénylő kommunikációs helyzetekben.

Felhasznált irodalom

Árochova, O.–Sugárné Kádár Júlia (1984): Einige Entwicklungsaspekte des semantischen Gedächtnisses bei ungarischen und slowakischen Vorschulkindern. Studia Psychologica 26. 1. 5–17.

Bagdy Emőke (1977): *Családi szocializáció és személyiségzavarok.* Bp.

Bernstein, B. (1961) Social class and linguistic development. (A. H. Halsey, J. Flaud and C. A. Anderson (szerk.): *Education, Economy and Society.* Free Press, Glencoe, Illinois.

Bernstein, B. (1974): Nyelvi szocializáció és oktathatóság. Pap Mária–Szép György (szerk.): *Társadalom és nyelv.* Bp. 393–430.

Brandis, W.–D. Henderson (1971): *Social class, language and communication.* London, 17–91.

Bruner, J. S. (1975): The ontogenesis of speech acts. *Journal of Child Language* 2. 1–19.

Uő (1980): A kommunikációtól a nyelvig. Pléh Csaba (szerk.): *Szöveggyűjtemény a pszicholingvisztika tanulmányozásához.* Bp., 455–486.

Buda Béla (1978): *Az empátia – a beleélés lélektana.* Bp.

Buss, D. M. (1981): Predicting parent-child interactions from children's activity level. *Developmental Psychology* 17. 59–65.

Doise, W.–A. Palmonari (szerk.) (1984): *Social interaction in individual development.* London.

Giles, H.–P. F. Powesland (1975): *Speech style and social evaluation.* London.

Gleason–Berko, J. (1979): Sex differences in the language of children and parents. O. K. Garnica–M. L. King (szerk.). *Language, children and society.* Oxford, 159–159.

Hess, R. D.–V. C. Shipman (1974): A kisgyermekkori tapasztalás és a kognitív eljárások szocializálása. Ferge Zsuzsa–Háber Judit (szerk.): *Az iskola szociológiai problémái.* Bp., 153–174.

Kimball, W. H.–R. B. Stewart–R. D. Coger–R. L. Burgess (1980): A comparison of family interaction in single versus two-parent, abusine-, neglectful – and control families. T. M.–Field–S. Goldberg–D. Stern–A. M. Sostek (szerk.): *High-risk infants and children, adult and peer interaction.* London, 43–60.

Lawton, D. (1974): *Társadalmi osztály, nyelv és oktatás.* Bp.

Moore, R.–D. Young (1980): Childhood outdoors: Toward a social ecology of the landscape. I. Altman–X. Wohwill (szerk.). *Children and environment.* New York, 83–131.

Nagy J. József (1981): A 8–10 éves tanulók szókincsének és szóhasználatának főbb gyakorisági jellemzői. A szófajok gyakorisági jellemzői a 8–10 éves tanulók nyelvhasználatában. A nyelvi szerkezetalkotás kutatásának a lehetőségei a 6–10 éves gyermekek nyelvhasználatában. Nagy J. József (szerk.). *Vizsgálatok az alsótagozatos anyanyelvi nevelés gazdagításának érdekében.* Jászberény, 35–105.

Olson, D. (1977): Nyelvhasználat a kommunikációban, az oktatásban és a gondolkodásban. Pléh Csaba (szerk.). *Pszicholingvisztika és kommunikációkutatás.* Bp., 55–95.

Pap Mária–Pléh Csaba (1972): Nyelvhasználat és társadalmi helyzet. Szociolingvisztikai vizsgálat hatéves fővárosi gyermekek körében. *Szociológia* 1972/1. 211–234.

Pléh Csaba–Vargha András (1982): Néhány nyelvfejlődési mutató, melyeket nem befolyásol a szociális helyzet. *Magyar Pszichológiai Szemle* 1982. 4. 355–371.
Rondal, J. A. (1980): Father's and mother's speech in early language development. *Journal of Child Language* X. 353–369.
S. Meggyes Klára (1985): I. A hatéves óvodás gyermekek szófelhasználása összefüggő beszédben. II. A település és nem szerint részekre bontott minta szóállományának mennyiségi is minőségi elemzése. Sugárné Kádár Júlia (szerk.): *Beszéd és kommunikáció az óvodás és kisiskolás korban.* Akadémiai Kiadó, Bp., 26–33., 179–191.
Sugárné Kádár Júlia (szerk.) 1985: *Beszéd és kommunikáció az óvodás és kisiskolás korban.* Fejlődéslélektani tanulmányok, Akadémiai Kiadó, Budapest.
Uő (1986): *A beszédfejlődés útjai – a beszédfejlesztés az óvodában.*, Tankönyvkiadó, Budapest.
Turner, J. (1981): *Az értelmi fejlődés.* Gondolat Kiadó, Bp.

A Magyar Tudományos Akadémia Pszichológiai Intézete
Budapest

Szentmiklóssy Margit

Főbb konzekvenciák az [s] és [sz] hangok fonémaszimbólum-képződési folyamatának percepciós kísérletéből

1. Kérdésfeltevés

Vizsgálatunk egy gyakorlati felismerésből indult ki: többéves logopédusi-pszichológusi gyakorlatom során beszédhibás gyermekeknél azt tapasztaltam, hogy jellegzetes hangtévesztéseket követnek el a rés és affrikáta fonéma kategórián belül és között: pl. [SZ]↔[C], [S]↔[SZ], [S]↔[CS], [SZ]↔[S], [S]↔[Z]. A gyakorlat sugallta azt is, hogy a különféle torz képzésváltozatú szigmatizmusok kóroktanát és terápiáját nem elégséges csupán a hallásra hivatkozva magyarázni, megoldani.

Ebből kiindulva a műszeres beszédpercepció-kutatás módszereivel vizsgáltuk helyes és torz ejtésű szibilánsok észlelését ép és beszédhibás csoportban.

Egyik konkrét kérdésünk az volt, kategoriális-e a réshangok percepciója? Másrészt kíváncsiak voltunk arra, igaz-e a motoros másolat feltételezésén nyugvó elgondolás a beszédhibások beszédpercepciójára nézve (Csisztovics 1965), az artikuláció hibája okoz-e percipiálási zavart, fonémakategorizálási problémát?

2. Módszerek

A pszichológiai, nyelvészeti és logopédiai megközelítést összekapcsolva diszkriminációs és azonosítási teljesítményt is mérő percepciós vizsgálatot végeztünk beszédhangokon. Legfontosabb célunk az volt, hogy betekinthessünk a hangszínészlelésen alapuló beszédhang-felismerésbe, az akusztikai-auditoros-reprodukciós/motoros viszonyokba. A percepciós folyamat mélyebb feltárását, a problémák „kiugrasztását" jól szolgálták a *kis*gyermeki korosztály, a *rés*hangok mint filo- és ontogenetikusan legkésőbbi megjelenésű, fiziologiás képezhetőség és akusztikai tulajdonságai miatti „legnehezebb hangokat", valamint a réshangokat patológiáson torzan képző ún. szigmatizmusos pösze gyermekek célzott bevonása a kísérletbe.

5 1/2–7 1/2 év közötti közepesen értelmes, ép hallású, normál személyiségű gyermekek voltak a kontrollcsoport résztvevői. A beszédhibás csoport tagjai mind a 6 hangot ([SZ], [Z], [C], – [S], [ZS], [CS]) vagy teljesen interdentálisan, vagy teljesen laterálisan ejtették. Az 1. táblázat mutatja a vizsgálati csoportok megoszlását különböző szempontokból.

2.1. Vizsgálati személyek, létszámadatok

1. táblázat

A vizsgálati csoportok jellemzői kor szerint

	A csoport (beszédhibások)	B csoport (kontroll)	:
Óvodás	10	10	
I. oszt.	10	10	
II. oszt.	10	10	60

A vizsgálati csoportok jellemzői nem szerint

	A csoport (beszédhibások)	B csoport (kontroll)	:
Óvodás	7 lány 3 fiú	5 lány 5 fiú	
I. oszt.	5 lány 5 fiú	6 lány 4 fiú	
II. oszt.	5 lány 5 fiú	6 lány 4 fiú	60

A beszédhiba típusának A csoporton belüli megoszlása

	A/interdentális	A/laterális
Óvodás	4	6
I. oszt.	5	5
II. oszt.	4	6
	13	17

2.2. Vizsgálati anyag

A kísérlet ingerei csupán a lágyítottság egyetlen disztinktív jegyében különböztek egymástól (Jakobson és Halle nyomán ismerteti Szépe 1969, és Szende 1976, 16–104). Izolált ejtésű, hosszan hangoztatott, magyar [S] és [SZ] réshangok domíniumába tartozó normál és torz ejtés változatú – interdentális, laterális, labializált funkcióval képzett hangok voltak. A hangokat magam képeztem automatizált fokra történő hibáshang-„kiképzés" után a Magyar Rádió 3-as Stúdiójában. Lehallgatáskor 3-4 ejtésből lehetett kiválasztani a legtípusosabbakat mintahangnak.[1]

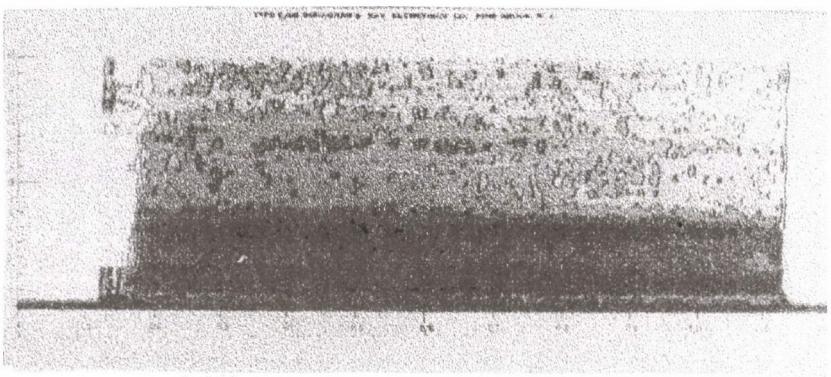
A hangokról szonogramokat készített a Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolán Asztalos Gábor mérnök a 6061-B típusú Sona-Graf készülék egy tartozékával – a Countour-Desplay Unit 6070/A-val – a 160–16 000 Hz-re terjedő frekvenciákon. (Az amplitúdószórás ± 2 db volt a lineáris típusú frekvenciakimenetű felvételkor.)

A 2 s-nyi hangból – a képzés kezdetétől számítva 1,2 s-nyi kiemelt részlet látható a szonogramon. Intenzitás, frekvencia, idő paraméterei alapján „rácsszerű" elemzéssel történt a szonogramok kiértékelése, ennek részleteit Szentmiklóssy (1977) közli. Az alábbiakban csak röviden összefoglaljuk a használt hangok főbb jellemzőit, az 1. és 2. ábra alapján.

[1] Egy [S] hang nem sikerült, ezért lett kevesebb az [S] hangok vizsgálati anyaga, mint az [SZ] hangoké!

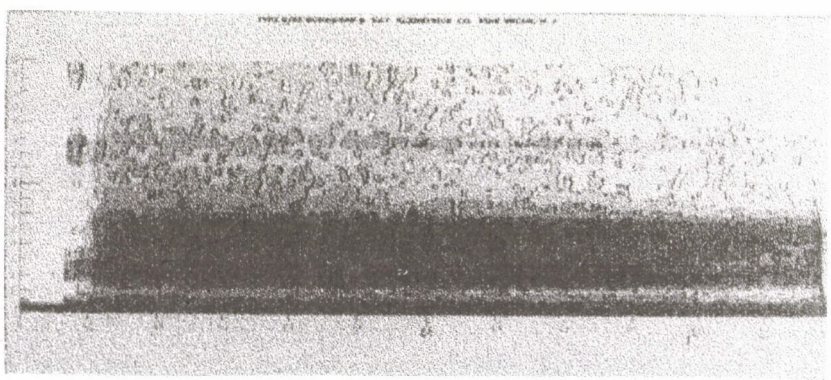
2.2.1. A normál ejtésű [S] szonogramján (1. ábra) 6 kH_z alatti zajsáv, energia van az akusztikai kép alsó harmadán, vagyis az alapvonalhoz közel. A 4 torz képzésű [S] hangváltozat összes szonogramján a normál [S]-hez képest *felsőbb* frekvenciákra szóródott első formánsokat, és formánst érintő eltolódott viszonyt láthatunk.

[S] hangok:



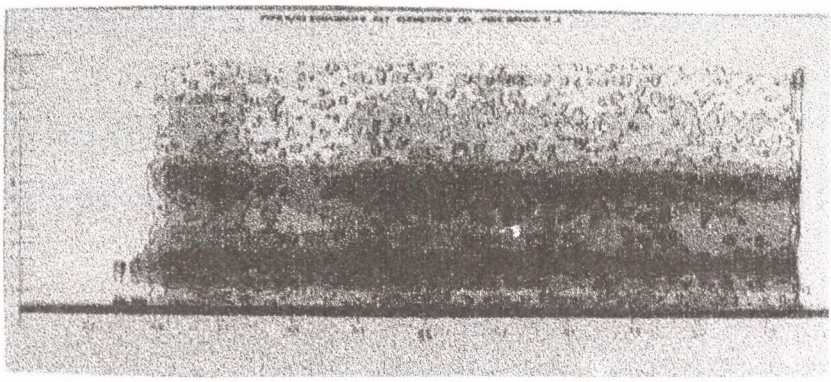
1.1 ábra

[⊛] = *normál ejtésű [S] hang*



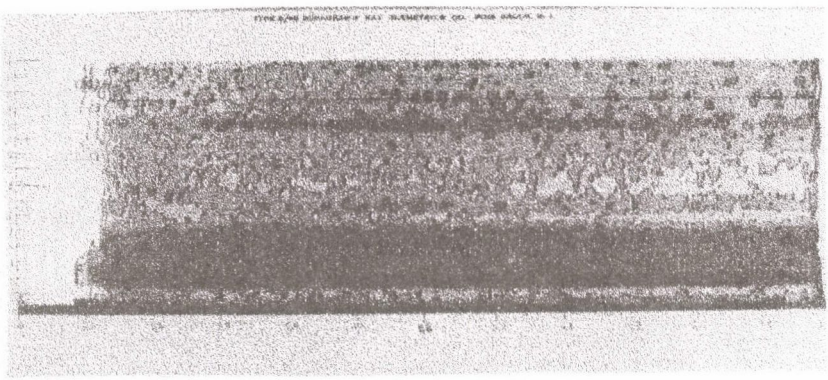
1.2 ábra

[Ϙ!] = *erősen interdentális ejtésű [S] hang*



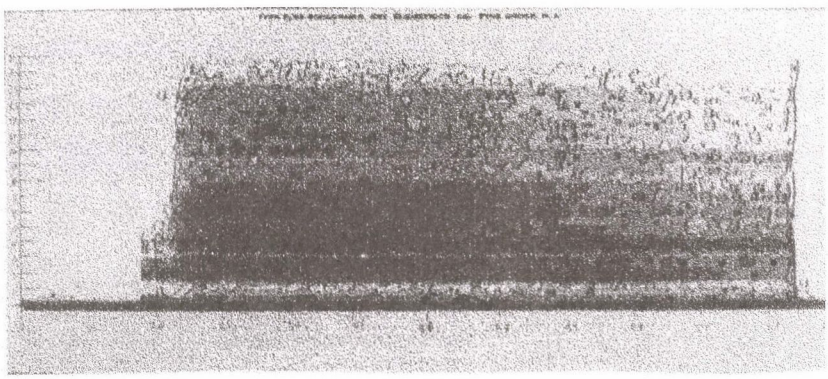
1.3 ábra

[O] = *finoman interdentális ejtésű [S] hang*



1.4 ábra

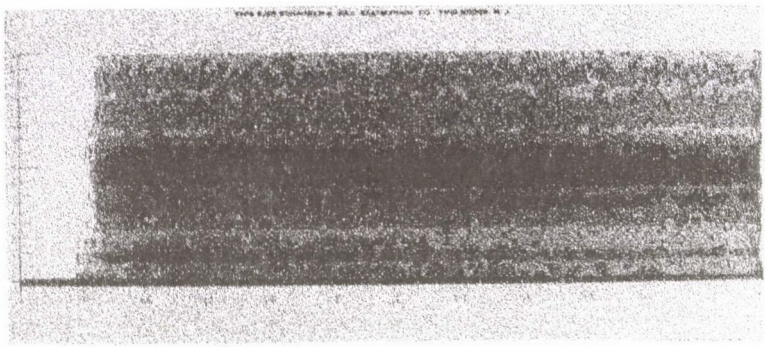
[O !] = *erősen laterális ejtésű [S] hang*



1.5 ábra

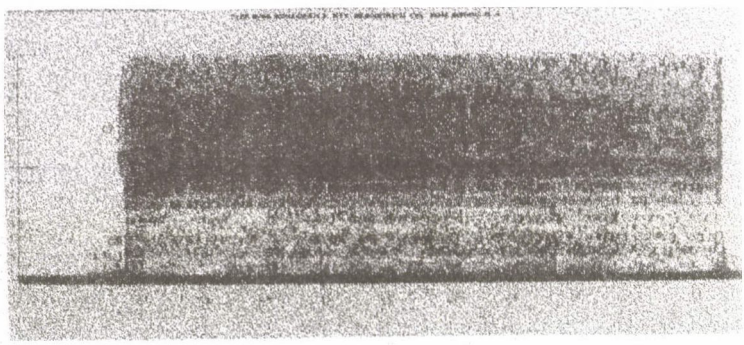
[ ] = *illabializált ejtésű [S] hang*

[SZ] hangok:



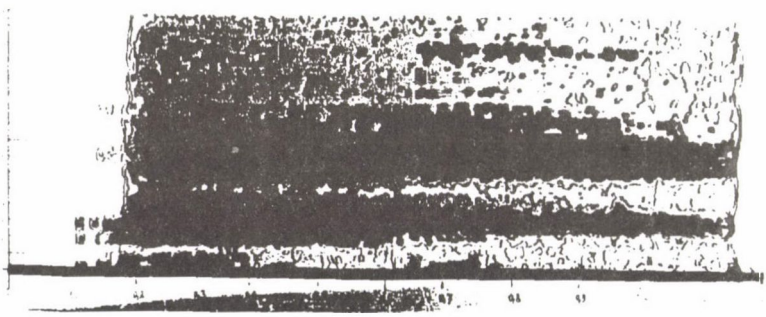
2.1 ábra

[⊕] = *normál ejtésű [SZ] hang*



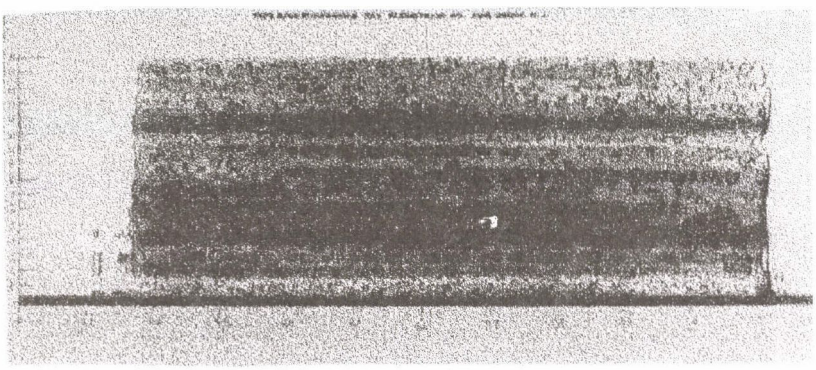
2.2 ábra

[Ⓠ!] *erősen interdentális ejtésű [SZ] hang*



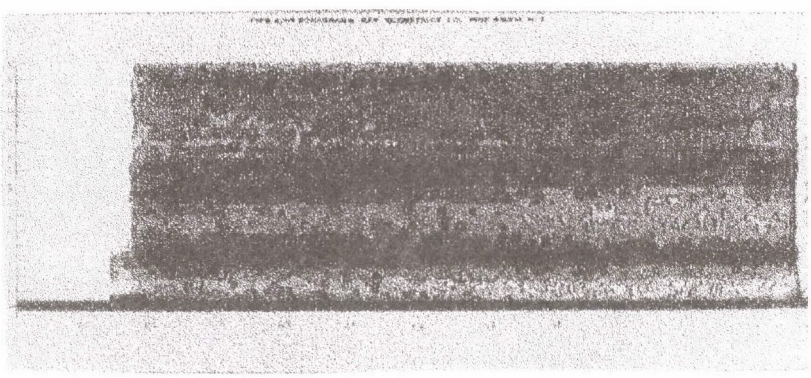
2.3 ábra

[Ⓞ] = *finoman interdentális ejtésű [SZ] hang*



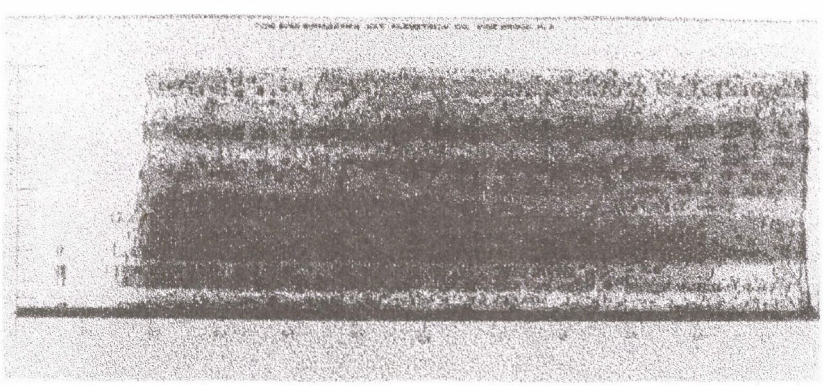
2.4 ábra

[ʃ] = *erősen lateralis ejtésű [SZ] hang*



2.5 ábra

[ʃ] = *finoman lateralis ejtésű [SZ] hang*



2.6 ábra

[ʃ] = *labializált ejtésű [SZ] hang*

2.2.2. A normál ejtésű [SZ] hang szonogramján (2. ábra) 7-8 kH_z közötti zajsáv van, mely mintegy felezi a „képet". Valamennyi torz változatú [SZ] hang formánsa lejjebb mozdul, és ugyancsak valamennyi formánst érintő eltolódott viszony fedezhető fel. Az [S] és [SZ] hangok most bemutatott anyaga hasonló Subosits (1978; 77–91) eredményeihez.

2.2.3. A felvett hangokból diszkriminációs hangszalagot készítettünk, mely „azonos" és „különböző" hangpárok random összeillesztését tartalmazza. Az időviszonyok a szalagon a következők voltak: figyelmeztető hang 2 s – szünet 2 s – hangpár első tagja 2 s – szünet 2 s – a hangpár második tagja 2 s – párok közötti relaxáció 13 s.

2.2.4. Az ugyanezen hangpárokból készített azonosítási hangszalagon az egyes hangok 5 s-nyi intervallummal követték egymást.

A kísérleti hangszalagokat is Asztalos Gábor készítette BASF hangszalagon, Tandberg Series 2000-es és TESLA magnetofonokon – 19-es sebességen.

2.3. A vizsgálati helyzet és feladat

A személyek kísérleti szobában utcazaj háttérrel, 35 cm távolságból a kísérletvezetővel szemben ülve Telefunken típusú magnetofonon 19. sebesség mellett, normál beszédhangosságon hallgatták a szalagokat. A kísérleti személyek teljesen ismeretlenek voltak, logopédiára nem jártak.

Utasítás: Diszkriminációs vizsgálatnál: „két hangot fogsz hallani, hasonlítsd össze őket, s mondd meg rögtön, ugyanazok voltak-e, vagy nem ugyanazok?"

Azonosítási vizsgálatnál: „Figyeld meg a hangot, és rögtön ejtsd ki te is!"

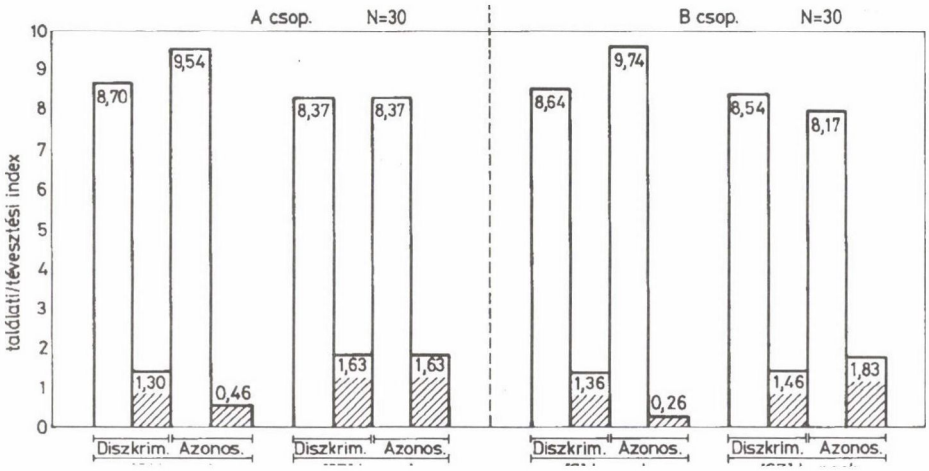
3. Eredmények

3.1. Összesen 780 [S] és 960 [SZ] hangpárra adott diszkriminációs választ, valamint 600 [S] és 720 [SZ] hangra adott azonosítási, illetve reprodukciós választ dolgoztunk fel A, B, A/int., A/lat. személycsoportoknak megfelelően a csoportokon belül és között, minden esetben 6-6 szempont szerint: *1.* találat/tévesztés az átlagteljesítmény alapján; *2.* maximum 1 és 1-nél több hibát elkövetők közötti létszámviszonyok; *3.* a legtöbb számú hibát elkövető gyermekek száma; *4.* az összes hibázó gyermek számaránya; *5.* az „azonos" és „különböző" párokra adott válaszok; *6.* az egyes hangtípuspárokra vonatkozó tévesztések jellege. Az azonosítási vizsgálatnál 3 szemponttal bővítették még az elemzést: *a)* izolált [S] vagy [SZ] fonémakategóriába sorolás; *b)* az [S] hangnak „sz-elemmel" való ún. sötétítése; *c)* az egyes hangtípusokra eső tévesztések helye, nagysága, sorrendje, valamint *d)* a „normál" és torz ejtésű hangokra eső tévesztések aránya. – Az eredmények közül jelen dolgozatban csak a végeredményekből demonstráljuk a fontosabbakat.

3.2. Azt kaptuk, hogy a 2 csoport tagjai hasonlóan jól diszkrimináltak, azonosítottak mind az [S] hangoknál (a két csoport összehasonlítására vonatkozó

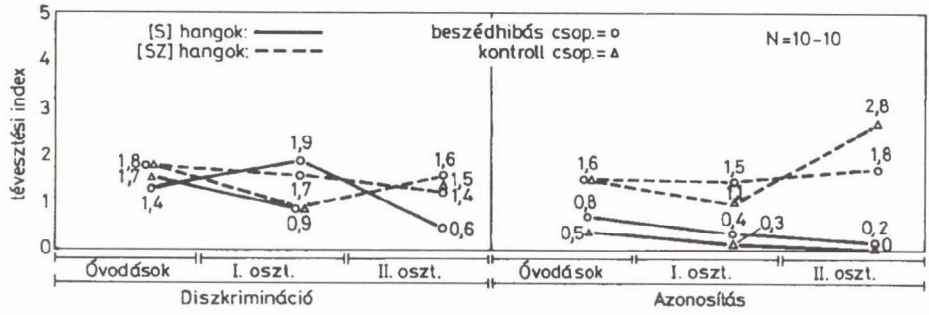
X^2=1,5316 – nem szignifikáns), mind az [SZ] hangok csoportjánál (X^2=0,698 – nem szignifikáns) egybevetésük alapján is – valamint az [S] és [SZ] hangok percipiálhatósága is hasonló (3. ábra). A beszédhiba (3. ábra) és életkor nem befolyásolta a percepciót (4. ábra).

3.3. A kísérlet egyik legizgalmasabb része az azonosítási/reprodukciós vizsgálat volt. Az eredmény határozott, kategorizálási műveletekkel való válaszolás lett a találatokban és tévesztésekben is: a gyerekek a normál hangokat normál [S] vagy [SZ] csoportba sorolták, a torz változatok nagyobb részét is ide, míg kis részüket [S]-nél



3. ábra

A beszédhibás és kontroll csop. [s] és [sz] hangokra vonatkozó diszkriminációs és azonosítási teljesítményeinek egybevetése az egy főre eső találati és tévesztési indexek alapján



4. ábra

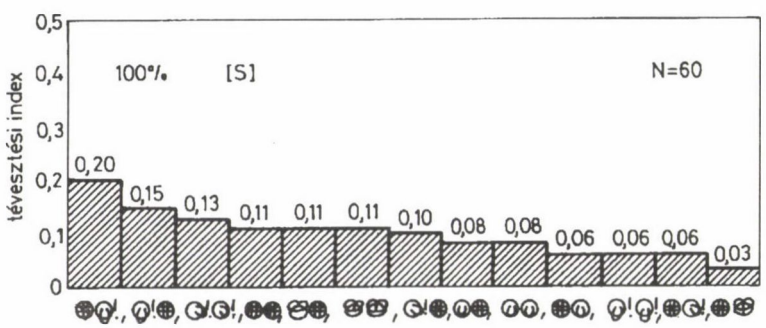
Az A és B korcsoportok [s]/[sz] hangokat percipiáló teljesítményei

[SZ]-be, [SZ]-nél [S]-be, nagyobb részüket pedig az ún. „átmeneti kategóriába": [S]→[SZ], [SZ]→[S], [S]→[SZ]→[S], [SZ]→[S]→[SZ] ejtésekkel, mintegy kifejezésre juttatva azt az intenciót, hogy a megfelelő fonémát keresik. A résképző mozdulatokkal való fonémakeresésen kívül más további kreatív ún. „artikuláció többletmozdulatokkal" történő keresési típusokat találtunk: *1.* Gazdagítás hangszínnel (pl. magas hangú vocalis [i, ü] betoldása, ún. „világosítás", ha az [S] hang torz változatai [SZ]-szerűek, mivel formánsaik az [SZ] felé tolódtak fel – vagy pl. mély hangú vocalisok, [u] betoldása, ún. „sötétítése", ha [SZ] hangok torz változatainak formánsai [S] felé tolódtak lefelé. 2. Gazdagítás hangerővel (a vizsgált hang többihez képest túl erős/halk nyomatékkal való ejtése.) 3. Gazdagítás időtartalommal (a többi hanghoz képest túlságosan rövid ejtés). 4. Gazdagítás ajakmozdulatokkal (illabializálás/labializálás, – az ajak mozgatása/remegtetése, felső ajak fel-le húzódása, – [psz]-ejtés). 5. Gazdagítás állkapocsmozdulatokkal (fogak összeszorítása). 6. Gazdagítás egyéb résképző mozdulatokkal: (fújás, [h]-ejtés, fütyülésszerű ejtés, fütyülés, sípolás).

3.4. Most pedig azokról a konvergenciákról szeretnénk beszámolni, melyek a feldolgozás során szintén olyan váratlanul bukkantak elő, mint az előző pontban említett fonémakeresési műveletek: azt kaptuk, hogy a perceptuális műveletek (diszkrimináció és azonosítás) egymás ellentett előjelű, ún. szimmetrikus műveletei, amelyek többnyire tükrözéses viszonyban vannak az észlelt hangok akusztikai szerkezeti tulajdonságaival: a normális ejtésű [S] és [SZ] hangok egymáshoz képest, s a normál ejtésű hangok és torz ejtésváltozataik is egymáshoz képest asszimetrikus viszonyait hűen tükrözik:

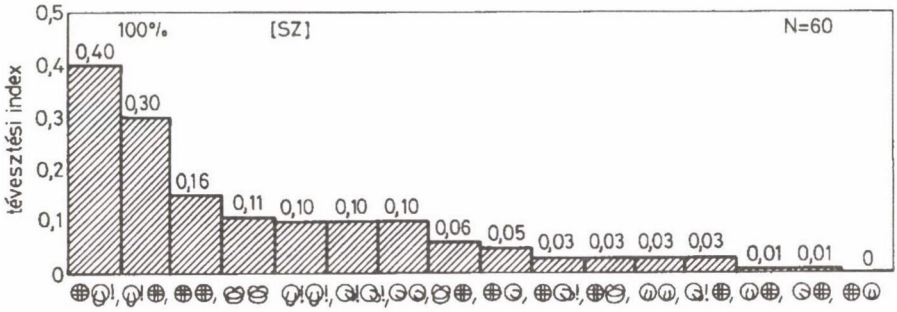
A diszkriminációban legkevésbé tévesztett hangpárok hangjai [ ], [ ], [!], [ ] az azonosítás során leginkább tévesztett hangok hangjai mind az [S], mind az [SZ] hangoknál is (5–8. ábrák).

A diszkriminációban leginkább tévesztett hangpárok hangjai [!] az azonosítás során legkevésbé tévesztett hangok mind az [S], mind az [SZ] hangoknál. A két művelet „egymást fedésének" ún. „tükörműveleteinek" alapja az észlelt hangok-szer-

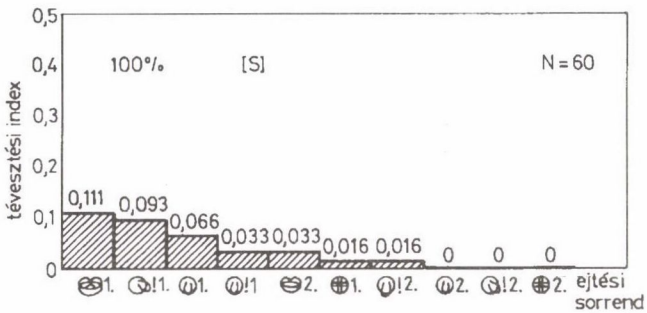


5. ábra

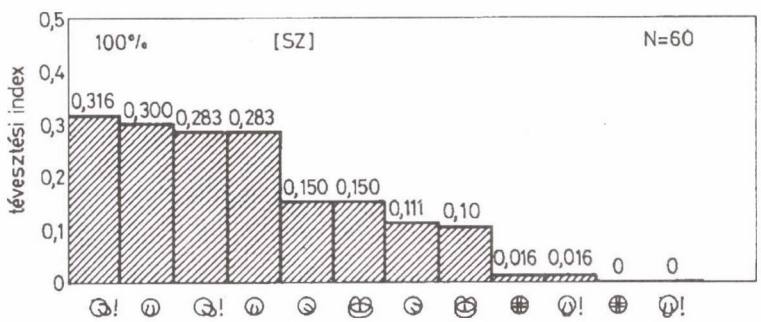
A [s] hangok diszkriminálásának nehézségi sorrendje



6. ábra
A [sz] hangok diszkriminálásának nehézségi sorrendje



7. ábra
A [s] hangok azonosításának nehézségi sorrendje



8. ábra
A [sz] hangok azonosításának nehézségi sorrendje

kezete: minél közelebb állt egymáshoz egy hangpár szerkezetileg (első formánsai és valamennyi formáns viszonya alapján), annál nagyobb volt a lehetőség a diszkriminációs téveszthetőségre – de annál nagyobb volt a lehetőség a hibátlan azonosításra, utánzásra is.

Következésképp: Minél távolabbiak voltak a hangpárok tagjai egymástól, annál jobban diszkriminálták, de annál kevésbé azonosították őket a gyerekek.

A torz ejtésváltozatú [S] hangokat [SZ] kategóriába sorolták (izolált [SZ]-ejtés), és ugyanezeket a hangokat ejtették szintén gyakran „világosítva", illetve „SZ-elem" ejtéssel is.

Az izolált ejtések ellenkező kategóriába, valamint az „S/SZ-elem" ejtések ugyancsak ellenkező kategóriába „átcsapó" ún. „tükörműveletei" alapját is a percipiált hangok szerkezeti tulajdonságai adták: a torz ejtés változatú [S] hangok [SZ] fonéma kategóriába „sorolásának", illetve megközelítésének ún. „világosításos" alapja az [S] hangok formánsainak felsőbb frekvenciákra való elcsúszása, így az [SZ] fonéma kategóriát megközelítő elmozdulás volt – a torz ejtés változatú [SZ] hangok [S] fonéma kategóriába sorolásának, illetve megközelítésének ún. „sötétítéses" alapja az [SZ] hangok formánsainak alsóbb frekvenciákra való elcsúszása – vagyis az [S] fonéma kategóriát megközelítő elmozdulás volt.

4. Megbeszélés

A normál és torz ejtésű hangok között tehát asszimetrikus viszonyt találtunk az [S] és [SZ] hangok szonogramjain, s ezt a viszonyt kétféle percepciós művelet (diszkrimináció és azonosítás) egymáshoz képest szimmetrikus műveleti viszonyban tárta fel. Ezen alapulnak a következő végkövetkeztetések:

4.1. Az izolált ejtésű fizikai jelek kategóriákba rendeződtek. A normál ejtésű hangokat az ejtéseknek megfelelően a személyek [S] / [SZ] kategóriába sorolták – a torz ejtésváltozatú hangokat is ide sorolták, míg kis részüket más kategóriába. Mindig [S] kategóriába, ha [SZ]-torz változatokat hallottak, nagyobb részüket pedig ún. „átmeneti" kategóriába [S]→[SZ]; [SZ]→[S]; [S]→[SZ]→[S]; [SZ]→[S]→[SZ], mintegy kifejezve, hogy a megfelelő fonémát keresik. Ezt a jelenséget Csisztovics és Kozsevnyikov (1978) is tapasztalta szubjektív távolságmérést használó, „aktív-keresési jellegű" kísérleteiben, valamint J. J. Locke (1969, 187–191) kisgyermekekkel réshangokat „kettős megközelítésben" kereső produkciós kísérleteiben. Magyar hangokkal végzett percepciós kísérleteivel újabban Gósy (1984) a kategorizáció művelete univerzalitására hívja fel a figyelmet.

4.2. Az [S] hangokhoz képest magasabb frekvenciájú, így nehezebben hallható [SZ] hangokat is kitűnően percipiálták a gyerekek: az [S] és [SZ] hang nem képez könnyű/nehéz oppozíciót a kísérleti helyzetben. Ez talán az [S] / [SZ] hangok nagy előfordulási gyakoriságával magyarázható (Papp 1973, Kassai 1981, 70), mely nagyobb érzékenységét, erőteljesebb engramm-képződést idézhetett elő a memóriatárban.

4.3. Mivel a hangok diszkriminálása/azonosítása a legjellemzőbb formánsok egybeesése/különbözősége alapján történt, így a beszédhang percepció és reprodukció is közös kompetencia szabályokra épülő folyamatnak tűnik. A performancia és kom-

petencia jelenségek összehangolt műveletek egymáshoz képest. Ez az állítás egybevág Tarnóczy (1977, 345; 356) megállapításaival, hiszen „egy-egy fajon belül a hangadás sávja és a felfogószerv érzékenységi tartománya természetesen összehangolt", – vagyis az artikuláció és beszédhallás történetileg együtt fejlődnek (Leontyev 1974, 159), azaz a beszédtanulás során a percepciós komponenshez igazodik folyamatosan a produkció.

4.4. A réshangokkal való sikeres kísérletezés, az, hogy a beszédhiba típusától független volt a percipiálás, maga a kategorizálás ténye és módja, egyúttal a beszédpercepció egyoldalú motoros elméletének helytelenségét is alátámasztja Harlan Lane (1965) véleményével egyetemben (Csisztovics 1965, 1972, 427–515), valamint megegyezik Neisser (1984) észlelésfelfogásával, miszerint az észlelést mindig valamilyen kognitív *térkép* és egy specifikus észlelési séma egyszerre vezérli, de nem egymást követve, hanem egymásba ágyazódva, állandó mintavétel–irányítás–módosulás egyre magasabb szintre emelődő körforgásában.

4.5. Végül eredményeink szerint a „teljes és redukált" hangrendszer használatából (Asztalos–Szende 1975) nem következhet a szigmatizmusos gyermekek nyelvi tudatában meglevő pszichológiai fonéma csökkentértékűsége: két különböző szférát érintő dolog a hangok fiziológiai produkálhatósága és akusztikai észlelhetősége.

4.6. A kapott eredmények egybevágnak a logopédiai gyakorlatban szerzett tapasztalatokkal:

a) hallási zavar 4-5%-ban fordul csak elő beszédhibásoknál;

b) a szigmatizmus genezisének kutatását és terápiás gyakorlatát elsősorban mentális/szellemi és sokféle tudatos és tudattalan lelki tényező irányába lenne korszerű terelni.

Felhasznált irodalom

Asztalos Gábor–Szente Tamás (1975): Adalék a gyerek beszédhang-rendszerének kialakulásához. *Nyelvtudományi Közlemények* 77. kötet 194–199.

Csisztovics, L. (1965): *Beszéd, artikuláció, észlelés.* Bp. (Országos Pedagógiai Könyvtár: Dokumentáció.)

Csisztovics L. A.–B. A. Kozsevnyikov (1972): Fiziologija szenzornih szisztyem. Izdatyelsztvo „Nauka", Leningrád. Voszprijatyije recsi 427–515.

Gósy Mária (1984): A kategoriális percepció kérdése tipológiai vonatkozásban. *Magyar Fonetikai Füzetek* 13. sz. 121–135.

Kassai Ilona (1981): A magyar beszéd hangsorépítési szabályszerűségei. *Magyar Fonetikai Füzetek* 8. sz. 63–85.

Lane, H. (1965): The motor theory of speech perception. A critical review. *Psychological Review.* Vol. 72. No 4. 275–309.

Leontyev, A. N. (1974): Biológiai és társadalmi tényezők az ember pszichikus folyamataiban. In: *Pszichikum és tevékenység a mai szovjet pszichológiában.* Bp. 159.

Locke, J. J. (1969): Experimental elicited articulatory behaviour. *Language and Speech* XII. 187–191.

Neisser, U. (1984): *Megismerés és valóság.* Bp.

Papp Ferenc: Tőszókincsünk etimológiai rétegenkénti hangstatisztikája. *Nyelvtudományi Közlemények* 75. kötet 3–39. (1973).

Subosits István (1978): Energiaeloszlás a magyar [S] és [SZ] hangok színképében. *Magyar Fonetikai Füzetek* 1. szám. 77–91.
Szende Tamás (1976): *A beszédfolyamat alaptényezői.* Bp. Akadémiai Kiadó.
Szentmiklóssy Margit (1977): Beszédpercepciós vizsgálat [S] és [SZ] réshangokkal – a fonémaszimbólum-képződés folyamatára. Bp. (Egyetemi doktori értekezés.)
Szépe György (1969): Az alsóbb nyelvi szintek leírása. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 6. 359–466.
Tarnóczy Tamás (1977): Biológiai információközlés: biológiai hangképzés. In: Ernst Jenő (szerk.): Biofizika. Bp., 345, 356.

Vértes O. András

Feszültségi–izgalmi érzelmeink tartományának növekedése és a nyelvhasználat

Ha affektivitásunk legújabbkori változását, a történeti lélektannak e fontos kérdését vizsgáljuk, lehetetlen nem gondolnunk Wundtra, aki az érzelmeket csoportosítván szembeállította a kellemes érzelmeket a kellemetlenekkel, az izgalmiakat a megnyugvást kísérőkkel, végül a feszültséggel járókat az oldókkal (1904/a, 94–105, 1904b, 57; stb.). Nyilvánvaló, hogy ugyanannak az érzelemnek a lefolyásában is sokszor megtaláljuk a feszültséget és az oldódást vagy az izgalmat és a megnyugvást, s azt is tudjuk, hogy nem feszültségi érzelem – például az öröm – nagyobb intenzitás esetén jelentős feszültséggel járhat. Wundtból kiinduló kategorizálásunk azonban átlagos intenzitású érzelmek tipikus jegyein alapul. Így megállapíthatjuk, hogy érzelmi világunk súlypontja eltolódott: feszültségi–izgalmi érzelmeinknek nagyobb szerep jutott, oldó–megnyugtató érzelmeink csökkentek.

Ezek a változások nem hagyták érintetlenül a nyelvhasználatot.

Dolgozatunk keretében azonban nem jut hely a megkisebbedett oldó–nyugtató érzelmi tartomány tárgyalásának, s a nyelvhasználatot illetően főleg a hangtani síkkal foglalkozunk.

A) *A feszültségi–izgalmi érzelmek terjedése*

1. Mik a bizonyítékaink feszültségi–izgalmi érzelmeink gyakoribbá válására?

1.1. Először is: általában gyakoribb lett az idegesség.

Juhász Pál és munkatársai egy magyar falut vizsgáltak, eredményeik szerint 1960 és 1970 között a neurotikusok száma 30,1%-ról 42,2%-ra emelkedett (Juhász 1974, 103). Bár – amint látom – Juhászék számszerű adatainak egy része egymásnak ellentmondó (vö. i. m. 102–103), annyit azonban talán elfogadhatunk, hogy jelentősen nőtt a szóban forgó százalékszám. Ebbe az irányba mutat a svédországi tapasztalat és statisztika is (Siwe 1955, 77–78). Jól tudjuk ugyan, hogy az efféle statisztikák nem egyszer ingatag alapon állnak, mégsem hagyhatjuk figyelmen kívül F. Lindemann bostoni eredményeit, amelyek szerint a vizsgáltaknak csak 5%-a nem volt neurotikus (idézi Sperling–Jahnke 1974, 28). Különösen figyelemreméltók Bohm szavai, aki híres Rorschach-tankönyvében az ún. színsokkról mint a neurózis legáltalánosabb jeléről írván megállapította, hogy ez a tünet „gyengébb formáiban

manapság[1] a nyugati civilizációnak majdnem minden gyakorlatilag normális emberénél előfordul, ami nyilvánvaló ismertetőjele neurotikus korunknak" (Bohm 1957, 213).

Nem csekély súllyal esnek latba a következő érvek amellett, hogy az újabb időkben gyakoribban lettek a neurózisok: az akceleráció és a neurózisra való hajlam között közvetlen (pozitív) korreláció van (Leuner 1953, 357, 360); a zaj az idegesség forrásává válhat (Lehmann 1954, 963); az anya–gyermek kapcsolat romlása nemcsak az érzelmek tartományának sorvadásához vezet, hanem – egyéb káros hatásokon kívül – a felnőttkori neurózis terjedéséhez is (Spitz 1957, 104).

Mindezek gyengítik azok nézetének valószínűségét, akik szerint az utóbbi időkben nem emelkedett a neurózisok száma (W. Birkmayer szerint – például – ez a negatívum megállapítható a cikkét közvetlenül megelőző évtizedekre vonatkozóan: 1959, 65; hasonlóképpen: Frankl 1955, 21).

Miért jelentős szempontunkból az idegesség gyakoribbá válása?

Mert a neurotikusok igen nagy részének a lelki életében a feszültségi (az izgalmi, valamint a kellemetlen) érzelmeknek nagyobb szerep jut, mint a nem neurotikusokéban (vö. Vértes, Josef O. 1934, 56; Oppenheim 1923, 1765; Hellpach 1911, 1155–1156. h.),[2] sőt Schelderup szerint az idegesek a folytonos feszültség állapotában élnek (1963, 288–290).

De nemcsak az idegesség gyakoribb voltából következtethetünk a feszültségi érzelmek szaporodására, erősödésére; bizonyítható vagy valószínűsíthető egyes feszültségi érzelmek terjedése is (amelyeket alább nem különítünk el „vegytisztán" egymástól).

1.2. Ezek között a legfontosabb a szorongás. Mint egy német pszichoterapeuta írta, a szorongásnak, a magánynak s az agresszivitásnak a korában élünk (Bitter 1970, 19), s ezek legjelentősebbje a szorongás. Éppen ezért óriási irodalom foglalkozik vele, különösen a mélylélektani.

James Halliday 1948-ban a mélyen fészkelő szorongási érzelmeknek az 1870-et követő hat évtizedben való terjedését állapítja meg (1948, 125). Az egzisztenciális szorongást illetően nem is egy pszichiáter nyilatkozik, kiemelvén, hogy ez fokozottan él korunk nagyvárosainak lakóiban (Schindler 1979, 363). Birkmayer szerint pedig a modern kor népességének egészét érinti a kollektív egzisztenciális szorongás („kollektíve Lebensangst", „existentielle Angst": 1959, 65–67; némileg hasonlóan Kranz 1967, 609; vö. még: Kardiner 1963, 409, 441, 445).

Pszichiátriai részlettanulmányok arra is utalnak, hogy a szorongás egy-egy meghatározott területen növekedett. Így Paul Kielholz megállapította, hogy a depressziós betegek száma napjainkban nagyobb lett (1979, 457–465: passim), körükben nőtt az álcázott depressziók százalékos aránya (uő 1980, 153), e kórformáknak pedig egyik tünete éppen a szorongás (a szorongásról mint a depresszió gyakori

[1] Én emeltem ki. V. O. A.

[2] Oppenheim és Hellpach neuraszténiásokról szól; az ő idejükben a neuraszténia fogalmának köre kiterjedt a neurózisok jelentős részére; vö. Dannemann 1911, 1168. h.

velejárójáról: Bleuler 1983, 472; mint az álcázott depresszió tünetéről: Kielholz 1980, 154). Ide vág, hogy egy tekintélyes vélemény szerint a szorongás nemegyszer korunk elidegenedésének lelki megfelelője (Mitscherlich 1963, 220).

A belgyógyász és pszichoanalitikus Arthur Jores a biológiai hajtóerők (az Antriebserleben) ki nem elégítését korunk egyik jelentős vonásának tartja, amelynek következményei között számon kell tartanunk a szorongási állapotokat is (1959b, 177–178; vö. még i. m. 181). Ugyanő a szorongás okai közül kiemeli a védettség hiányát (i. m. 185): hozzátehetjük, hogy ez utóbbit fokozhatja a család bomlása.

A szociológia, illetőleg antropológia körében hasonló eredményre jutottak: az embernek a nehéz testi munkától való fölszabadítása időnként és helyenként a szorongásnak eddig soha nem tapasztalt fokával jár (Gehlen 1972, 61).

Nem szorul bizonyításra, hogy az egzisztenciális szorongás, a „Weltangst" a XX. században erősen hatott mind a filozófiára (vö. Schulz 1966, 837–848: passim), mind az irodalomra (Benedek 1964/1978, 211–230), s ez az irodalom nem csökkenti a szorongást, sőt éppen propagálja (i. m. 229). (A szorongás terjedéséről még: v. Gebsattel 1959, 105).

A szorongást Hans Asperger zavart okozó nagy hatalomnak mondja, amely az ember minden szervében képes rendellenességeket előidézni (1956, 43).

A feszültségi, illetőleg oldódási érzelmeknek „objektív" megfelelői a beálló és a tovább tartó izomfeszültség, illetőleg -oldódás érzetei (Wundt 1902, 335). Nem meglepő tehát, hogy a szorongást gyakran kísérik izomfeszültségek (Schultz 1960, 141–144; Kielholz 1966 b, 99).

1.3. Ha figyelembe vesszük a modern lélektannak azt az igen elterjedt nézetét, amely szerint a szorongás és az agresszió érzelmei között szoros a kapcsolat (Denker 1974, passim), sőt egy koncepció szerint ez utóbbiak mindig a szorongás szülöttei (i. m. 89), akkor nem lepődünk meg sem azon, hogy feszültséggel járnak az agresszió érzelmei, sem azon, hogy ez utóbbiak a szorongás terjedésével gyakoribbá váltak.

Jores elméletében nemcsak a szorongás, hanem az agresszió, a fékezetlen szexualitás, a kábítószerek szedése is a mai ember belső késztetései (az „Antriebserleben") ki nem elégítésének következményei közé tartozik (1959 a, 177–178).

Akár ezt a körülményt, akár – mint V. E. Frankl teszi (1978, 111) – az élet értelmetlenségének terjedő érzelmét (a „Sinnlosigkeitsgefühl"-t) tesszük felelőssé az agresszió térhódításáért, maga a térhódítás ténye alig vitatható.

Denker idézett könyvének egy alfejezetében (94–102) megdöbbentő adatokkal igazolja az agressziónak, a brutalitásnak terjedését: 1957 és 1970 között a szándékos emberölés eseteinek száma a Német Szövetségi Köztársaságban 136%-kal emelkedett, jóllehet ez időszakban a bűncselekmények csak 25%-kal lettek gyakoribbak. Agresszív indulatok szaporodó megnyilvánulásait megállapították oly ártatlannak látszó tevékenységben is, mint a sport, amely egyébként hivatva volna a népek barátságát szolgálni (i. m. 131–164).

Mint Ujfalussy József írja, a beat „ritus"-ának egyik alapélménye és forrása a

frusztráció (amely feszültségi érzelemmel jár, V. O. A.), s „Innen a beatben és rokonaiban az agresszió" (1969, 1382).

Itt is kell hangsúlyoznunk, hogy mind a két érzelem – a szorongásé meg az agresszióé – rendkívüli mértékben befolyásolja motivációinkat, kognitív, sőt fiziológiai funkcióinkat (Margit v. Kerekjarto az általa szerkesztett Medizinische Psychologie-ban: 1976, 198–199).

1.4. Harmadiknak a nyugtalanság emócióját emelem ki. Ezt ugyan az izgalmi érzelmek kategóriájában helyezhetjük el, de nem hagyhatjuk ki a nagy hatású feszültségi érzelmek sorából sem, mert általában is feszültséggel jár,[3] és mivel az a fajtája, amelynek növekvő gyakoriságát már az ötvenes évek német gyermekeinél megállapítottak, „feszültséget kelt bennük, mint ahogy feszült izgalomból származik" (Rupert 1953/54, 485–487). Ez olyan nagy mértékű lett, hogy századunk derekán már tömeglélektani jelenséget láttak benne (i. m. 486–487). A tanulók fokozódó nyugtalansága ismeretes Magyarországon is a pedagógusok körében (vö. Csőregh 1978, 173). A svédországi tapasztalatok hasonlók: „A gyermekek nyugtalanabbak és nehezebben nevelhetők, mint azelőtt" (Siwe 1955, 78).

Érveinket megtoldhatjuk azzal, hogy a nagyvárosi embert a nyugtalanság jellemzi (Hellpach 1939, 30), márpedig a világ népességének egyre nagyobb része lakik metropolisokban.

1.5. Az előbbivel kapcsolatos a bizonytalanság érzelme, amelynek terjedése nem ismeretlen sem a pszichiátriai irodalomban (Halliday i. h.; Schindler 1979, 368), sem az irodalomtudományban (a „végső bizonytalanságig csigázott egyéniség": Somlyó 1946, idézi Kenyeres 1974, 28). Felmerül az a figyelemreméltó gondolat is, hogy az apai tekintély mai csökkenésével megszűnik a biztonság érzése (vö. Porot 1973, 178).

1.6. A szükségletek, igények növekedésével nyilvánvalóan több a frusztrációs feszültség: alighanem erre vall a fiatalkori lopások egyre nagyobb száma is.[4] Hogy a gyermekek igényeit nehezen lehet a szükséges korlátok közé szorítani, azt Rupert már századunk derekán megállapította (1953/1954, 488–489; vö. Bennholdt-Thomsen 1955, 130). Nem sokkal utána Hans Asperger a hatvanas évek gyermekeinek „minden mértéket fölülmúló" telhetetlenségéről volt kénytelen szólni (1965, 40; a hazai viszonyokról: Jelenits 1981, 5). A korai gyermekkornak a normális érzelmi igények kielégítetlensége által okozott frusztrációja meglehetősen ismeretes, főleg René A. Spitz munkássága révén (lásd még: Halliday i. h.).

1.7. A fentieken kívül növeli az utóbbi évtizedek feszültségi érzelmeinek tartományát: a teljesítményért folyó hajsza (Birkmayer 1976, 556; Wendland 1972, 226–231; vö. Kardiner 1963, 445), a türelmetlenség, amelynek ragályos

[3] A nyugtalanság és az izomfeszültség szoros kapcsolatáról: J. H. Schultz i. m. 142.

[4] A magas igények és a kriminalitás összefüggéséről angliai tapasztalatok alapján Grünhut (idézi Hallermann 1966, 259). A nagyigényűségről mint modern neurotikus vonásról: Mitscherlich 1963, 253.

terjedését már publicisztikánkban is szóvá tették (Fromm 1972, 143; Csákváry 1981, 1; vö. Eid 1975, 104), valamint a csökkentértékűségi érzés (Kardiner i. m. 431–432, 441, 445).

1.8. Az említett feszültségi érzelmek nagy része sokszor izgalommal jár és – általában – kellemetlen színezetű, így a türelmetlenség, a nyugtalanság és a harag emóciói. Aligha szükséges bizonygatnunk a szorongás, a bizalmatlanság, a bizonytalanság, a frusztráció és a fojtott agresszió affektív hatásának kellemetlen voltát.

Ami az érzelmek izgalmi tényezőjét illeti, ez átszövi a modern ember affektivitásának jelentékeny részét: Karl Lamprecht már századunk elejére vonatkoztatva megállapította az izgalmi és a kellemetlen érzelmek terjedését és az eladdig „ismeretlen idegfeszültség" állapotát mint a kor gazdasági tényezőinek velejáróját (1906, 19–20), s hogy a legutóbbi évtizedekben mily nagy szerepe van az izgalomnak, az kiviláglik a pszichiáter Joachim Bodamer szavaiból is, aki szerint az izgalom már „életérzésünk" elemévé vált (1966, 162).

B) *A feszültségi–izgalmi érzelmek terjedése és a nyelvhasználat*

2. Hatott-e feszültségi érzelmeink tartományának növekedése a beszédre?

2.1. Fonetikai arculatára mindenképpen. Ez már abból is következik, hogy a feszültségi érzelmeket izomfeszültség szokta kísérni, például bosszúság, harag, düh és nem utolsósorban szorongás esetében; mindez ugyanis a szimpatikus idegrendszer izgalmát idézi elő (lásd: Brun 1946, 103). Az izomtónusnak nagymérvű, sokszor abnormis fokozódását – szorongásos, agressziós érzelmek stb. esetében – megállapította a mélylélektan ismert kutatója, Wilhelm Reich is (1933/1978, 345 kk.); a lelki feszültség és oldódás szerinte sem puszta metafora: ezek ugyanis a nekik megfelelő testi feszültséggel (izomfeszültséggel), illetőleg ennek oldódásával valóságos egységet alkotnak (i. m. 346, lásd feljebb Wundtot).

Ebben a felfogásban szólt Reich a gége fokozott reflexérzékenységéről, a „préselt beszédmódszerről", valamint a nyak, a garat, a gége izomzatának feszített voltáról (i.m. 348).

2.1.1. Először is: érinti-e a feszültség a hang zeneiségét? Ha Trojan hangstilisztikáját lapozzuk, akkor feltűnik, hogy a garatszűkülettel való ejtést általában olyan érzelmek kifejezésekor tapasztalta, amelyek Wundt feszültségi pólusához tartoznak (1952: passim). Trojan később már nem pusztán faucalis, hanem laryngofaucalis szűkületről szólt.

A hangszalagok feszítettebb voltával az alaphang magasodik, ha pedig a hangszalagok nagy feszítettsége préselt hangot ad, a zöngébe zörejek keverednek (a nem suttogva képzett magánhangzók ejtésekor).

Napjaink kevésbé zenei beszédstílusáról szólván említsük meg, hogy – mint ismeretes – a konkrét zenében már zörejek is szerepelnek (vö. Fónagy–Magdics 1963, 133), tehát ez a zene is kevésbé „zenei".

Ezekkel a jelenségekkel rokon irányt mutat a legújabb kori zenei disszonancia („Die Emanzipation der Dissonanz": vö. Schönberg 1925/1982, 717).

A beszédhang zeneisége csökkenésének kétségtelenül van ízlésbeli, társadalmi alapja, s a jelenség előidézői közül nem zárhatjuk ki az érzelemkifejezés háttérbe szorulását sem.

De az okok között, legalábbis mint többedrendűt, figyelembe kell vennünk, hogy a feszítettségi érzelmek általában csökkentik a beszédhang zeneiségét.

Rudert a zengő beszédet („tönendes Sprechen") – a zörejessel szemben – az oldódással járó érzelmek (és a „stimmungsdurchdrungene und stimmungsgetragene Gefühle") kifejezőjének tartja (1972, 439). Ezzel szemben – mint Fährmann írja – (zörejes) préselt hangon erős lelki feszültségek alkalmával beszélünk („starke seelische Spannungen, unfrei, u. U. gehemmt": 1967, 187).

Ruthebert Fischer szintén hangsúlyozza, hogy oldódási érzelmeket („Gefühle der Lösung") tükröz a zengő beszéd, mint megállapítja, egyebek közt a szívélyességet, az embertársainkhoz való közelséget; hozzáteszi, hogy a zörejesség elsősorban az agresz- szivitás valamennyi formájának kifejezéséhez járul hozzá, s a szorongás, a kín felgyülemlett érzelmeinek és egyéb – főleg szintén feszültségi – érzelmeknek nyilvánításakor jelentkezik (1960, 124–6).

Fónagy és Magdics (1967) könyvét forgatva is úgy látjuk, hogy a tökéletlen zöngeképzés nagyobbrészt feszültségi érzelmek tükrözője: így a támadó szándéké (238) és a szorongásé (188): ezzel szemben – például – a szeretetteljes közeledésre, a gyengédségre igen jellemző a telt zönge (207). „A zönge teltségét – írja a két szerző (i. h.) – a gégeizmok könnyed, laza munkájának köszönheti. A hangszalagok nem préselődnek össze, a Morgagni-féle tasak és a gégebemenet kiöblösödik, a garatívek is boltosak." (I. h.)

Paul Kielholz szerint úgy látszik, hogy a jazz zene primitív ritmusai és éles disszonanciái aktiválják az agressziót (1966 a, 47). Ebből – de nemcsak ebből – arra következtethetünk, hogy a feszültségi (és egyéb) érzelmeknek beszédbeli, közelebbről hangbeli vetülete nem pusztán tükröz ilyen érzelmeket, hanem indukálhat is.

Mindezek alapján arra kell gondolnom, hogy a hang zeneisége csökkenésének – amely az utóbbi évek folyamán következett be – egyik oka a feszültségi, illetőleg a feszültségi–izgalmi érzelmek terjedése.

2.1.2. A lelki feszítettség sokszor a beszédtempó gyorsulását eredményezi.

Már Wilhelm Reich is felhívta a figyelmet arra, hogy a feszültséggel járó, gyors, kapkodó beszédmód nem ritkaság („eine sich überhastende ... Sprechweise": 1933/1978, 348); voltaképpen hasonló az övéhez Trojan nézete: ő a gyors tempót a „Kraftstimme" jellemzőjének tartja (1975, 81), ez utóbbi pedig szerinte éppen nem független izomzatunk feszültségi állapotától (i. h.). A lelki és az izomfeszültség összefüggését talán felesleges újra hangsúlyoznunk.

De gyorsult-e beszédünk a legutóbbi emberöltők során? Eleve valószínű, hogy igen.

Már a pszichológus Hellpach is szólt a nagyvárosi gyors beszéd, a stenolalia jelenségéről (1952, 99). Rámutatunk egy ezzel kapcsolatos tünetre: a gyorsabb beszédfelfogásnak készsége is változik. Még az ötvenes években azzal a kívánsággal fordultak a rádióhoz, hogy a falusi adásokban a tudósítók lassabban beszéljenek (Magyar Nemzet 1954. nov. 13., 4. l.). Ide vág az is, hogy színháztörténészeink körében nem ismeretlen az a nézet, amely szerint Egressy korában lassabban kellett beszélni, mert a közönség kevésbé volt kulturált (Mályuszné Császár Edit szóbeli közlése 1960 májusában).

Mint világszerte, nálunk is egyre több ember él városban, nagyvárosban, tehát a stenolalia egyre jobban terjed.

Ennél közvetlenebb bizonyítékaink is vannak a beszédsebesség fokozódására: a gyorsírói feljegyzések.

Az 1889-i véderővita alkalmával a parlamenti szónokok átlagos beszédsebessége a mainál sokkal kisebb volt (Nosz 1924, 110); a húszas évek elején Nosz Gyula azt írta, hogy az országgyűlési beszéd átlagos tempója 240–250 szótagosra növekedett (i. h.). Míg az 1889-i véderővitában számos képviselő nem érte el a 180 szótagos gyorsaságot, a húszas évek első felében már egy ilyen országgyűlési szónokot sem lehetett találni (Nosz 1924, 110; vö. Vikár 1889, 2–3; lásd még: Nosz 1925). Még feltűnőbbnek látjuk a változást, ha elfogadjuk a Gyorsirászati Lapoknak 1869-ből származó megjegyzését, amely szerint „a mérsékelt sebességgel beszélő szónok" percenként 120–140 szótagot ejt (Markó 1869, 3). Megfigyelésem – és mérésem – szerint a 140–150 szótagos „sebességgel" előadónak a beszédét már vontatottnak halljuk. Ha túlzás is a „régi gyakorló gyorsírók, s különösen a parlamenti gyorsírók egybehangzó megállapítása", amely szerint egynegyed század alatt a húszas évek elején a szónoki beszéd sebessége csaknem másfélszeresére emelkedett (Blasovszky 1922, 19), a jelentős gyorsulás ténye kétségtelen. (A német parlamenti beszéd is gyorsult: a Stenographisches Landesamtnak 1958. május 14-i és az NDK népi kamarája Stenographisches Amtjának ugyanez év május 27-i válaszlevele kérdéseimre.)

A drámatörténész és dramaturg Galamb Sándor szerint a színpadi kiejtés gyorsulása különösen az 1910-es, 1920-as években volt érezhető; ugyancsak tőle tudom, hogy a vidéki színjátszás mindig kényelmesebb volt (szóbeli közlése 1958-ban vagy 1959-ben): úgy vélem, hogy ez a tempókülönbség is összefügg a nagyvárosi stenolalia jelenségével. (Az ének tempója is változott: a falu újabb fiataljai gyorsabban énekelnek, mint a régi falu megfelelő korosztálya: Rajeczky Benjamin szóbeli közlése 1960. május 17-én. Az említett tempóváltozások művelődéstörténeti hátterében más – az említettekkel párhuzamos – jelenségek is vannak: ilyen a zene és a tánc gyorsulása.)

A beszéd gyorsulása kihat beszédhangjaink időtartamára.

Mint Magdics Klára a mai magyar beszédre vonatkozóan megállapította, a gyorsabb beszédben aránylag is kisebb a rövid és a hosszú magánhangzók különbsége (1969, 45–57). Igen valószínűnek tartom, hogy ez a szabályosság kiterjed a diakróniára is.

Felvethetjük a kérdést, hogy az újabb kiejtési vizsgálatok során igen sokszor előforduló magánhangzó-rövidítések (fonematikus elmosódások) egy része (vö. A. Jászó Anna 1982, 82) nem a beszéd történeti gyorsulásának következménye-e; erre annál inkább is gondolhatunk, mivel Jászó Anna vizsgálatában (i. m. 83) a beszédtempó 23,8% esetében túlságosan gyors volt, a magánhangzó kiesése a hallgatóknak csaknem 30%-ánál fordult elő.

Ugyancsak Jászó Anna szerint: a főiskolai hallgatók körében tapasztalt „helyesejtési hibák zömének egyik fő oka a zárt szájú[5] renyhe artikuláció[5], melynek során az ajkak nem távolodnak el egymástól és nem is húzódnak össze kellőképpen" (i. m. 84): továbbá „A minimális állejtéssel és merev ajakkal[5] végbemenő beszéd torzítja az *s-*, *sz-*, *r-* hangok képzését, előidézi egyes zöngés mássalhangzók elnagyolt ejtését, sőt a magánhangzók időtartamát is befolyásolja. Ugyanis a hosszú magánhangzók kiejtése erősebb ajakartikulációt igényel" (i. m. 84). Úgy véli, hogy a zárt szájú ejtés „már-már generációs jelenséggé vált". (i. h.). Helyes annak a lehetőségnek a megemlítése is, hogy ez az ejtési mód „egyeseknél összefügg a személyiséggel" (i. h.). Vajon arra kell-e gondolnunk itt, amit Reich a – testi-lelki – feszültség bizonyos fajtájáról írt: ti., hogy ennek velejárója a száj csekély artikulációs mozgékonysága („geringe Beweglichkeit des Mundes beim Sprechen" Reich i. m. 348)?

2.1.3. Nem jelentéktelen probléma a hangmagasság változásáé.

Egressy Gábor tapasztalata: „A mély hang alkalmazásával a beszéd lassúsága szokott járni, s ezzel a hosszabb szünetek. [Bekezdés]. A magasan járó hang pedig általában a beszéd gyorsaságát hordozza magával, s a beszélőnek rövidebb szüneteket szokott engedni" (Egressy 1879, 128).

A zenekutató Járdányi Pál és Pál Máté azt tapasztalták, hogy a basszus hangú emberek lassabban beszélnek (szóbeli közlésük 1960 májusában), s Rajeczky Benjamin is valószínűnek tartja a gyorsabb beszéd és a magasabb hang összefüggését (szóbeli közlése: 1960. május); Mályuszné Császár Edit és Staud Géza véleménye is az, hogy a mélyebb hang általában lassúbb (szóbeli közlésük: 1960. május).

Érdekes, hogy a délnyugati finn nyelvjárások beszélői általában nemcsak gyorsabb tempójúak, hanem magasabb hangfekvésűek is (Pertti Virtaranta 1960. június 14-i szóbeli közlése szerint). Bizonyára nem véletlen dolga, hogy – mint P. Ariste 1960. szeptember 21-i szóbeli tájékoztatásából tudom – az észtek átlaga nemcsak gyorsabban beszél a finneknél, hanem alighanem magasabb hangfekvésben is; az sem, hogy Fjodor Markov tapasztalata szerint a mordvinoknak beszédtempója is gyorsabb, hangfekvésük is magasabb a magyarokénál (1961. július 7-ig szóbeli közlése).

Felvethetjük-e a kérdést: vajon a sebesség függvénye-e a hangmagasság, vagy pedig fordítva? Vagy arra is gondoljunk, hogy mindkettőnek közös pszichofiziológiai alapja a nagyobb feszültség?

[5] Én emeltem ki. V. O. A.

Eleve valószínű, hogy a hang magasodása nagyobb pszichofiziológiai feszültség következménye is lehet (vö. Tóth 1948, 80): hiszen, mint ismeretes, a hangszalagok rezgési frekvenciája a musculus crico-thyreoideus feszítettségének a függvénye. Figyelemreméltó, amit a már többször idézett Wilhelm Reich írt: ti., hogy a lelki és a velejáró izomfeszültség némely fajának nemegyszer kísérője a magas hang (Reich i. m. 348).

Nem állítjuk, hogy a magyar hang magasságának emelkedése kivétel nélküli az utóbbi emberöltők folyamán. Ilyen vélekedésnek ellentmond a női hangmagasság nem ritka süllyedése: ez utóbbi jelenség fő okát bizonyára a nemek társadalmi szerepének változásában kell keresnünk (Vértes 1979, 43–44). Éppen ezért is helyénvaló, hogy a férfiak hangmagasságának emelkedésében effajta tényezőket is figyelembe vegyünk.

Mindent egybevetve: a férfiak hangmagasság-emelkedésének egyik vélhető oka a pszichofiziológiai feszültség átlagának az emelkedése, amely persze nem független a feszültségi érzelmek gyarapodásától.

2.1.4. Úgy látom, hogy joggal felvethetem a kérdést, vajon a nyelvművelésben méltán kifogásolt hangképzési, kiejtési hibák közül némelyik elterjedésének gyanítható okai között vannak-e a feszültségi érzelmek, illetőleg a fiziológiai feszültség.

A beszédkarakterológiai irodalomból ismeretes az a nézet, amely szerint az eső (lesikló) hanglejtés a feszültség oldásának jelei közé tartozik, a feszültség egyik velejárója pedig éppen az emelkedő hangmenet (Fährmann 1967, 201); a magasba szökő hanglejtés némely esetét Fährmann az ingerlékenység (Reizbarkeit) egyik megnyilvánulásának mondja (i. h.). A hangsor végének a dallamvonal emelkedésével való nyomatékosítását („Endbetonung durch Melosanstieg"), mely megfelelő ritmussal párosul – egyebek közt – a feszültség nyelvi tüneteként tartja számon (i. m. 206).

Az egyik legelterjedtebb feszültségi érzelem a szorongás. Éppen ezért nem érdektelen, hogy Moses, a neurotikusok hangjának vizsgálója úgy találta, hogy a betegek szorongásukban a mondat végszótagját nem mélyebb, hanem magasabb alaphangon ejtik, így tehát kijelentő mondatuk a mondatvég dallamának emelkedése által kérdőmondat jellegűvé lesz (Moses 1956, 67–68).

Mondataink végének effajta magasba szökését mint idegenszerűséget nyelvművelő irodalmunk számos alkalommal elítélte. Nem is olyan régen írta Illyés Gyula: „Nyelvünkben a mondat végén fölemelt vagy megnyújtott szó kérdést érzékeltet. A mondat farkának ez a fölpöndörítése, és – nyugati nyelvek mintájára való megdallamosítása – a mondandót föltételes érvényűvé teszi" (Illyés 1977, 1507). Benkő Loránd is elítéli az éneklő beszédet, pontosabban a szerkezetek végének felkunkorítását (1977, 1959). Palotai Erzsi is tanúnk arra, hogy „Mai fiataljaink" közül sokan „a mondatok végét énekelve feldobják" (1977, 92). Hadd idézzük még Wacha Imrét, aki szóvá teszi, hogy ebben a „pestizmus"-ban „a hanglejtés az utolsó szótagban ugrik fel" (1965/1967, 189).

A beszéd dallamának ez a sajátossága bizonyára idegen hatásra fészkelte be

magát, de hogy annyira elterjedt, abban – a fentiek alapján feltehetően – feszültségi érzelmeink gyarapodásának is némi részt kell tulajdonítanunk.

Ezzel a következtetéssel szemben az az aggályunk támadhatna, hogy a hangsorvégi magasba szökés mellett egy, azzal látszólag ellentétes, nem kis jelentőségű tendenciát is megfigyeltek nyelvművelőink, nevezetesen a beszéd, a nagyvárosi beszéd monotonabbá válását (Wacha i. m. 188–189.; vö. Bárczi 1963, 385).

Úgy látszik azonban, hogy a lélektani irodalom adatai gyengítik kételyeinket. Leonhard határozottan kijelenti: „In der Sprache verringert sich bei Spannungen die Modulation" (1968, 12), Fährmann pedig (az egyébként jó beszéddinamikával és gyors tempóval párosuló) csekély vagy éppen hiányzó hanglejtést, a monotónia tendenciáját egyebek közt a feszítettség egyik tünetének tekinti (1967, 200). Különben Fónagy és Magdics szerint a szorongásnak (hozzátehetjük: ennek a feszültséggel járó érzelemnek) egyik beszédbeli megnyilvánulása mind a magyarban, mind a nyugati nyelvekben: a hangterjedelem szűk volta (Fónagy–Magdics 1967, 263–264).

Mint említettük, összefügg az izomzat feszültségi állapotával Felix Trojan különbségtevése a „Schonstimme" és a „Kraftstimme" között (1975, 81–82); az utóbbi – tipikus formájában – nagyobb izomfeszültséggel jár. Ezzel nemegyszer rokon jelenség, amit módunkban van tapasztalni, s amit Bakos József a tanári kiejtést elemző két dolgozatában is említ: „A szóvégeken jelentkező mássalhangzók olyan modoros artikulálása is gyakori, hogy szinte leválnak a szóvégekről, s önálló artikulációban válnak hallhatóvá: előadás-*t*, tö-*bb*, bővül-*t*, lás-*d* stb." (1967 a, 92; hasonlóan: uő 1967 b, 166; a „Kraftstimme" egyik jellemzője ui. a végmássalhangzók erősebb kidomborítása: Trojan 1975, 113).

Az érzelmi és fiziológiai feszültség összefüggését látja Ladó János a *h*-nak χ ejtésében; „Ez a tenzió okozza a *h*> χ, hangváltozást az *eh, ah* indulatszavak $e\chi$, $a\chi$ alakváltozataiban (1967, 140), sőt más szavakban is (szóbeli közlése: 1984. február 18-án).

A feszültségi érzelem oly erős lehet, hogy károsan befolyásolja a hangképzést: egy magyar gyermekeken végzett vizsgálat szerint a diszfóniások 89%-ában lelki okoknak, főleg a szorongásnak kórokozó szerepe van (Pataki–Hirschberg–Horváth 1984, 885): a diszfóniások izomfeszültségét könnyű kimutatni a Pataki-féle disztonométerrel.

2.2. A szókészletben is nyomát találjuk a mai ember feszültségének. Így az izgalommal és a feszültséggel szemben való magatartásunkról tanúskodik az *izgalom* szó használatának számos példája. Egy stílusbírálónk megjegyzi: „A mai negyvenen felüli nemzedék mennyi sok izgalmat élt át! Ma is izgalmas lehet egy labdarúgómérkőzés, egy boxmeccs, egy vívóverseny... És vannak gyászos izgalmak is, Vietnamban vagy itthon egy autókarambolnál... De mintha mindezeknek a feszültségeknek az értékét akarnák lerontani – úgy osztogatják, főként kritikusok és riporterek az »izgalmas« jelzőt: *izgalmas vers, izgalmas szobor, izgalmas gyártási folyamat"* (Radó 1972, 8). A kellemes feszültséget, a kellemes izgalmat jelzi sokszor a diáknyelvi *izgi* szó is.

Egy német pszichiáter, Joachim Bodamer az *Erregung* 'izgalom' főnevet korunk kulcsszavának tartja, megállapítván, hogy irodalmi alkotásokat illetően manapság nincsen nagyobb elismerés, mintha valamit izgalmas hatásúnak („von erregender Wirkung") minősítünk (1966, 162).

A feszült, sőt szorongó várakozás nemegyszer igénye a mai embernek: jól tudjuk, hogy milyen tömegeket vonz a krimi meg a horrorfilm. E vitathatatlanul nagy érdeklődés szókészletbeli jele a francia nyelvnek egy angol jövevényszava: a *suspense*; ennek jelentése: 'moment d'un film, passage d'une oeuvre radiophonique ou littéraire où l'action tient le spectateur, l'auditeur ou le lecteur dans l'attente angoissée de ce qui va se produire' (Dubois, Jean [et al.]: *Dictionnaire du français contemporain*, 1966).

Jellemző, hogy újabban mind a magyarban, mind a németben ismeretes az angol *thriller* mint idegen szó; jelentése: ‚az idegeket a végsőkig csigázó olvasmány, rémregény, ill. ilyen film' (ISzKSz[2]; vö. Neske, Fritz és Ingeborg 1972).

A terjedő agresszív érzelmek csakúgy, mint a szexuális túlfűtöttség, igen sokszor a szóhasználatban jelentkeznek. A Nyelvművelő kézikönyv a stílus eldurvulásának világjelenségéről szól, s megállapítja, hogy „a leírhatatlanság egyre kevésbé ismérve a trágár szónak" (Sz/ende/ A/ladár/ 1985, 703).

2.3. Századunk első négy évtizedének mondatfonetikai változását Fónagy Iván különösen jelentősnek tartja: a századelő mondatainak – szerkezetükből következő – dallama („Le schéma musical") jellemzőbb a korszakra, mint szókincsbeli és alaktani vonásainak összessége (1943/1975, 225). Ugyancsak ő kiemeli a századforduló mondataiank egy nem ritkán jelentkező sajátságát: a hosszú mondatnak is gyakran a végére kerül az információ lényege, ezzel növekszik a mondat feszültségi foka. Türelmetlenségünk azonban már a negyvenes években is gátol bennünket abban, hogy – íly módon – a hosszú mondat végére kerüljön közlésünk legfontosabb része. A modern mondatok lökésszerűen hatnak („La phrase moderne est énoncée par jets"), míg az 1900-as évek mondatait elrendezettebb ívűnek szerkesztették (i. m. 226–7).[6] Legutóbb idézett megjegyzése arra emlékeztet bennünket, hogy a mai fiatalok ajkán hangzó mondatokban, főleg a hangerő sajátos váltakozása folytán nemegyszer lökés- szerű lüktetést hallunk. Ide vág-e az, amit Wilhelm Reich feszült lelkiállapotú és nagy izomfeszültségű neurotikusok egy típusának lökésszerű („stoßartig") beszédmódjáról írt (1933/1978, 348)?

A mondatszerkezetek fajtáinak (gyakorisági) változása, főleg a rövid mondatok szaporodása az irodalmi és (talán) a köznyelvben egy általánosabb tendenciának a tünete. Már 1913-ban azt írta Kárpáti Aurél, hogy a „huszadik század stílusa a sürgönystílus" (1066). Több műfaj, különösen az élőszó műfajai alighanem azért (is) szorultak háttérbe, mert nagy a terjedelmük. A pipázó adomázgatás ritkább, a vicc pedig gyakoribb, eposzt úgyszólván már nem is olvasnak, az egyházi beszédek egyre rövidebbek, a régi, igen hosszú parlamenti szónoklatoknak is befel-

[6] Mindez akkor is megérdemli a figyelmünket, ha a szerző saját eredményeit szubjektívnek mondja (i. m. 229). Fónagy voltaképpen a két kor mondattípusainak gyakoriságát állítja szembe egymással.

legzett, s már Kárpáti (i. m. 1065–6) felteszi a szónoki kérdést: „Ki ír ma levelet és ki tud levelet írni?"

Mindebben nyilván része lehet annak is, hogy türelmetlenebbek lettünk, s a tartósabb figyelemmel járó várakozó feszültséget sokszor nehezebben viseljük el.

Arra kell gondolnunk, hogy talán korunk neurotikus tulajdonságai is hozzájárulnak e jelenségek terjedéséhez, s ne felejtsük, hogy a neurotikus különösen ambivalens módon viselkedik a feszültségi érzelmek iránt: a feszültségtől jobban szenved, mint az általgember, mégis keresi – alighanem nagyobb mértékben – a feszültséggel járó izgalmat, hol krimiben, hol horrorfilmben, hol egyébben. Ezek nagyobb fokú izomfeszültséggel is járnak, csakúgy, mint a 80 phon erősségen jóval felül zajongó diszkóklubok zenéjének hallgatása.

2.4. A mai költői stílus egyik velejárója az érzelmek közvetlen kifejezésétől való tartózkodás.

Nemes Nagy Ágnes arra a kérdésre, hogy mért „fél kimondani az érzelmeit egyenesbe a modern ember", ezt feleli: „Nem fél kimondani, csak éppen másképp mondja, mint azelőtt. Valóban nem egyenesbe mondja. Hosszú huzalrendszerekbe vezeti – tárgyakba, képekbe –, úgy transzformálja, erősíti, mint az áramot. Enélkül nincs magasfeszültség, s magasfeszültség nélkül nincs modern vers az én szememben." (Nemes Nagy 1975, 95j.)

A modern költő magasfeszültségének tehát föltétele, hogy érzelmeit ne reagálja le azonnal, közvetlenül.

A közvetlen, azonnali kifejezéstől való távolodás eljuthat az érzelmek szóbeli kifejezésének nagobb fokú, sőt igen nagy fokú korlátozottságához. Milyen nagy feszültséget hozhat létre ez a korlátozottság, ha már a „hosszú huzalrendszerek" is magasfeszültséget idéznek elő?

Már az 1920-as évek Németországa ifjúságának jellemzésében olvashatjuk: „Sachlich sind wir daher, weil die Übertragung menschlichen Erlebens auf den Andern nur durch die Sprache der Sachen aufzunehmen gewillt sind, nicht unmittelbar von Herz zu Herz" (Matzke é. n., 42); „[wir] boykottieren ... jedes unmittelbar geäußerte Gefühl" (i. m. 47): „je größer das Leid, desto fester sind unsere Lippen geschlossen" (i. m. 53). Eszembe jut a „Könnyekkel szépült" arcú Tóth Árpádnak ugyane korból származó verse: „Összeszorítom ajkam, ha nehéz / A kín" (*Isten oltó-kése*: 1928).

Ha belelapozunk mai költőink köteteibe, látjuk, hogy hány és hány kép tükrözi az érzelmek kifejezésének, levezetésének nehézségét vagy éppen lehetetlenülését. Látjuk azt is, hogy nem egy metafora feszültségi érzelemből származik. Ezekről a stilisztikai kérdésekről talán egy más alkalommal.

Felhasznált irodalom

Asperger, H. (1956): Psychopathologische Erscheinungen als Ausdruck der Zeitsituation. L. Prohaska (szerk.): *Kind und Jugendlicher der Gegenwart.* Bécs, 40–53.

Uő (1965): Kind und Technik: L. Prohaska (szerk.). *Lebensformen und Lebensgestaltung in der technischen Welt.* Bécs–München, 37–48.

Bakos József (1967 a): Kiejtés és „tanári beszéd" a felsőoktatásban. *Helyes kiejtés, szép magyar beszéd.* Az [1965-i] egri kiejtési konferencia anyaga. Bp. 84–99.

Uő (1967 b): A „tanári beszéd" hangalakja. *Magyar Nyelvőr* 91. 161–171.

Bárczi Géza (1963): *A magyar nyelv életrajza.* Bp.

Benedek István (1964): A szorongás irodalmáról. Benedek István: *Az író lelke. Irodalmi tanulmányok.* Bp. 1978. 211–230

Benkő Loránd (1977): Herder árnyékában? *Kortárs* 21. 1956–1959.

Bennholdt-Thomsen, C. (1955): Das Großstadtkind. *Studium Generale* 8. 127–134.

Birkmayer, W. (1959): Das Neuropathieproblem. Die vegetativen Syndrome. V. E. Frankl & társai (szerk.): *Handbuch der Neurosenlehre* und *Psychotherapie.* II. München–Berlin. 64–79.

Birkmayer (1976): lásd Sturm és Birkmayer (1976)!

Bitter, W. (1970): *Der Verlust der Seele. Ein Psychotherapeut analysiert die moderne Gesellschaft.* 2. kiadás. Freiburg im Breisgau.

Blasovszky Miklós (1922): A gyorsírás határa. *Az írás* 13. 19.

Bleuler, E.–M. Bleuler (1983): *Lehrbuch der Psychiatrie.* 15. kiadás. Berlin–Heidelberg–New York.

Bodamer, J. (1966): *Sind wir überhaupt noch Menschen?* Freiburg–Bázel–Bécs.

Bohm, E. (1957): Lehrbuch der Rorschach.-Psychodiagnostik. 2. kiadás. Bern–Stuttgart.

Brun, R. (1946): *Allgemeine Neurosenlehre.* 2. kiadás. Bázel.

Csákváry Margit (1981): Ha kibillen a mérleg. *Magyar Nemzet* május 26. 1. l.

Csőregh Éva (1978): *Lakótelepi gyerekek.* Bp.

Dannemann, A. & társai (szerk.) (1911): *Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik.* Halle a. S.

Denker, R. (1974): *Angst und Aggression.* Stuttgart–Berlin–Köln–Mainz.

Dubois, J. & társai (1966): *Dictionnaire du français contemporain.* Párizs.

Egressy Gábor (1879): *A színészet iskolája.* A szerző hátrahagyott dolgozataiból egybegyüjté és kiadja Egressy Ákos. Bp.

Eid, V. (1975): Geduld. B. Stoeckle (szerk.): *Wörterbuch Christlicher Ethik.* Freiburg–Bázel–Bécs, 102–104.

Fährmann, R. (1967): *Die Deutung des Sprechausdrucks.* 2. kiadás. Bonn.

Fischer, R. E. (1960): *Über die Geräuschhaftigkeit im Ausdruck der Sprechstimme.* [Heidelberg].

Fónagy, I. (1975): Une histoire contemporaine: changements linguistiques en hongrois dans la période 1900–1940: *Études Finno-Ougriennes* 10. 215–230. [A tanulmány magyar változata 1943-ban jelent meg].

Fónagy Iván–Magdics Klára (1963): Az érzelmek tükröződése a hanglejtésben és a zenében. *Nyelvtudományi Közlemények* 65. 103–136.

Uők (1967): *A magyar beszéd dallama.* Bp.

Frankl, V. E. (1955): *Pathologie des Zeitgeistes.* Bécs

Uő (1978): *Das Leiden am sinnlosen Leben.* 4. kiadás. Freiburg–Bázel–Bécs.

Fromm, E. (1972): *Die Kunst des Liebens.* Majna melletti Frankfurt–Berlin–Bécs.

Gebsattel, V. E. v. (1959): Die phobische Fehlhaltung. V. E. Frankl & társai (szerk.): *Handbuch der Neurosenlehre und Psychotherapie.* II. München–Berlin 102–124.

Gehlen, A. (1972): *Anthropologische Forschung.* Új nyomás. Reinbek b. Hamburg.

Hallermann, W. (1966): Die Jugendkriminalität in ärztlich-psychologischer Sicht. *Universitas* 21. 255–271.

Halliday, J. (1948): *Psychosocial Medicine.* New York.

Hellpach, [W.] (1911): Neurasthenie: Dannemann & társai (szerk.): *Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik.* Halle a. S., 1155–1156. h.

Uő (1939): *Mensch und Volk der Großstadt.* Stuttgart. 2. kiadás. Stuttgart, 1952.
Illyés Gyula (1977): A szó tisztaságáért, a szellem szabadságáért – cenzúrával? Igen!: *Kortárs* 21. 1507–1513.
Jászó Anna, A. (1982): Főiskolai hallgatók kiejtésének vizsgálata. *Magyar Nyelvőr* 106. 73–87.
[Jelenits István nyilatkozata]: Lászlo Ágnes. Hódítás és ajándék. *Magyar Nemzet* 1981. dec. 29., 5. l.
Jores, A.: (1959 a): *Der Mensch und seine Krankheit.* Stuttgart.
Uő (1959 b): Lebensangst und Todesangst. G. Benedetti & társai: *Die Angst.* Zürich–Stuttgart, 175–187.
Juhász, P. (1974): Über den Wandel in der Neurosenmorbidität in einem ungarischen Dorf während der Phase des wirtschaftlichen Aufstieges und der Urbanisation (1960–71). *Psychiatria Fennica* 101–109.
K[árpáti] A[urél] (1913): Sürgönystílus. *Élet* 5. 1065–1066.
Kardiner, A. (1963): *The psychological frontiers of society.* New York–London.
Kenyeres Zoltán (1974): *Gondolkodó irodalom.* Bp.
Kerekjarto, M. v. (1976): Persönlichkeit: Methoden, Merkmale, Modelle. M. v. Kerekjarto (szerk.): *Medizinische Psychologie.* Berlin–Heidelberg–New York, 154–218.
Kielholz, P. (1966 a): Psychiatrische Aspekte des Generationsproblems. W. Neidhart & társai: *Der Konflikt der Generation.* Bázel, 43–52.
Uő (1966 b): *Diagnose und Therapie der Depression für den Praktiker.* München.
Uő (1979): Die Probleme der psychischen Depression in der Sicht der heutigen Forschung. *Universitas* 34. 457–465.
Uő (1980): Diagnosis and treatment of masked depression: K. Achté & társai (szerk.): Psychopathology of depression. *Psychiatria Fennica. Supplementum.* 153–157.
Kranz, H. (1967): Wahn und Zeitgeist: *Studium Generale* 20. 605–611.
Ladó János (1967): Emfatikus hangváltozások a magyarban. *Nyelvtudományi Értekezések* 58. 138–142.
Lamprecht, K. (1906): *Deutsche Geschichte.* 2. Ergänzungsband, 2. Hälfte. 1–2. kiadás, újranyomás. Freiburg im Breisgau.
Lehmann, G. (1954): Der Lärm als Problem der modernen Zivilisation. *Universitas* 9. 961–967.
Leonhard, K.: (1968): *Der menschliche Ausdruck.* Lipcse.
Leuner, H. (1953): Die Acceleration als pathogenetischer Faktor. *Zeitschrift für Kinderheilkunde* 72. 351–369.
Magdics Klára (1969): A magyar beszédhangok időtartama nyugodt és gyors beszédben. *Nyelvtudományi Értekezések* 67. 45–63.
Markó Sándor (1869): Gyorsirászati próbatét. *Gyorsirászati Lapok* 7/5–6. sz. 3.
Matzke, F. (é. n.): *Jugend bekennt: So sind wir!* 4–6. kiadás. Lipcse. [Az 1. kiadás 1930-ban jelent meg.]
Mitscherlich, A. (1963): *Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft.* München.
Moses, P. J. (1956): *Die Stimme der Neurose.* Stuttgart.
Nemes Nagy Ágnes (1975): *64 hattyú. Tanulmányok.* Bp.
Neske, F. és I. (1972): *Wörterbuch englischer und amerikanischer Ausdrücke in der deutschen Sprache* 2. kiadás. München.
Nosz Gyula (1924): A nemzetgyűlés szónokai. *Az írás* 15. 22–24, 107–111.
Uő (1925): Szónokaink és a magasfokú gyorsírás. *Az írás* 17. 17–20.
Oppenheim, H. (1923): *Lehrbuch der Nervenkrankheiten.* II. 7. kiadás. Berlin.
Palotai Erzsi (1977): A szavalásról – műkedvelő szavalóknak. *Valóság* 20/11. sz. 91–94.
Pataki, L.–Hirschberg J.–Horváth Sz. (1984): Principles of therapy for dysphonia in children. *Proc. XIX. Congress of the International Association of Logopaedics and Phoniatrics.* (1983) III. Edinburgh, 884–888.
Porot, M. (1973): *L'enfant et les relations familiales.* 7. kiadás. Párizs.
Radó György (1972): Rosszindulatú divatszavak. *Magyar Nemzet* 1972. jan. 7., 8. l.
Reich, W. (1933): *Charakteranalyse.* Majna melletti Frankfurt, 1933/1978.
Rudert, J. (1972): Vom Ausdruck der Sprechstimme: K. Gottschaldt & társai (szerk.): *Handbuch der Psychologie in 12. Bänden.* 5. 2. kiadás. Göttinga, 422–464.

Rupert, I. P. (1953/54): Das Kind in der gegenwärtigen gesellschaftlichen Situation: *Kölner Zeitschrift für Soziologie* 6. 485–495.
Schelderup, H. (1963): *Einführung in die Psychologie.* Bern–Stuttgart.
Schindler, W. (1979): Das Borderland-Syndrom – ein Zeichen unserer Zeit: *Zeitschrift für psychosomatische Medizin und Psychotherapie* 25. 363–375.
Schönberg, A. (1925): Gesinnung oder Erkenntnis? (1925): O. Loerke (szerk.): *Deutscher Geist.* II. Új kiadás. Majna melletti Frankfurt, 1982. 713–722.
Schultz, J. H. (1960): Das autogene Training. 10. kiadás. Stuttgart.
Schulz, W. (1966): Das Problem der Angst in der neueren Philosophie: *Universitas* 21. 837–848.
Siwe, S. (1955): Zur Frage der Folgen des Krieges auf die heranwachsende Jugend: *Monatsschrift für Kinderheilkunde* 103. 76–78.
Sperling, E.–J. Jahnke (1974): *Zwischen Apathie und Protest.* I. Bern–Suttgart–Bécs.
Spitz, R. A. (1957): *Die Entstehung der ersten Objektbeziehungen.* Stuttgart.
Sturm, A.–W. Birkmayer (1976): *Klinische Pathologie des vegetativen Nervensystems.* I. Jéna.
Sz[ende] A[ladár] (1985): Stílusárnyalatok: Grétsy László és Kovalovszky Miklós (szerk.): *Nyelvművelő kézikönyv.* II. Bp., 699–705.
Tóth Béla (1948): *Beszéd, jellem, személyiség.* Bp.
Trojan, F. (1952): *Der Ausdruck der Sprechstimme.* 2. kiadás. Bécs–Düsseldorf.
Uő (1975): *Biophonetik.* Mannheim–Bécs–Zürich.
Ujfalussy József (1969): Ekszták zis és katarzis. *Nagyvilág* 14. 1379–1385.
Vértes, J. O. (1934): *Nervöse Kinder.* Paderborn.
Vértes O. András(1979): A hang némely tulajdonságának történeti változásáról. *Magyar Fonetikai Füzetek* 3. 42–48.
Vikár Béla (1888/1889): A magyar szónoklat sebessége (Statisztikai adatokkal). *Gyorsirászati Lapok* 27/10. sz. 2–3.
Wacha Imre (1967): A kiejtés, a hangsúlyozás és a hanglejtés hibái. *Helyes kiejtés, szép magyar beszéd.* Az [1965-i] egri kiejtési konferencia anyaga. Bp. 184–190.
Wendland, K. L. (1972): Quellen zwischenmenschlicher Disharmonie in der Industriegesellschaft. *Confinia Psychiatrica* 15. 220–231.
Wundt, W. (1902): *Grundzüge der physiologischen Psychologie* II. 5. kiadás. Lipcse.
Uő (1904 a): *Grundriss der Psychologie.* 6. kiadás. Lipcse.
Uő (1904 b): *Die Sprache.* I. 2. kiadás. Lipcse.

A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete
Budapest

SZEMLE

Büky Béla

Achim Eschbach (szerk.): Bühler-Studien

Frankfurt am Main, 1984. Shurkamp. 1–2. Bande. 1. Bd.: 366 lap, 2. Bd.: 293 lap

Hazánkban elég korán felfigyeltek Karl Bühler (1879–1963) tudományos eredményeire. Már 1942-ben Papp István hírt adott (MNy.) Bühler nyelvvel kapcsolatos nézeteiről (pl. funkciótanáról, nyelvi axiomatikájáról stb.), 1947-ben Györke József érintette a témát (uo.). Azóta Bühlerrel kapcsolatban egyre gyakoribbá váltak a nyelvi vonatkozások említései, melyek között mind jelentősebb részt foglal el a pszicholingvisztikai szempont.

Sajnálatos viszont, hogy a magyar nyelvész kutatók körében Bühler munkássága csak nagyon hézagosan, sokszor csak általánosságban ismert. Elsősorban a legkönnyebben megragadható nyelvi funkciómodelljét, a négy kategóriára alapozó axiómarendszerét építették bele hazai nyelvészek elméleteikbe. Nem teljesen hibáztatható emiatt a magyar nyelvésztársadalom, hiszen éppen ebből a kötetből, az előszóból tudjuk meg, hogy Bühler szellemi hagyatéka megőrződött és ennek feltárása vezet majd el a teljes Bühler-ismerethez. Különös előnye a fenti kötetnek az, hogy benne igen sok magyar szerző szerepel: így a kötet a jelenkori hazai bühler-fogadtatás képe is egyben.

Charlotte Bühler – az első tanulmány szerzője – Karl Bühlernek tudományos életpályáját mutatja be (25–30) az 1904-ben a Straßburgi Egyetemen szerzett diplomájától kezdve az 1927–29-ben az Egyesült Államokban folytatott vendégtanárkodásán (Stanford, John Hopkins, Harvard, Chicago) és más országokban (Anglia, Franciaország, Spanyolország, Németország, Magyarország, Csehszlovákia, Románia, Svédország, Norvégia stb.) tartott vendégelőadásain keresztül, a nácik általi 1938-i letartóztatásán és később Svédországba való menekülésén át egészen az Egyesült Államokban töltött utolsó éveiig. Felvázolt életpályájának ismerete a kötet egyéb tanulmányainak időbeli elhelyezése szempontjából fontos.

Kardos Lajos Bühlerrel kapcsolatos visszaemlékezéseit írja le (31–39). Első találkozása Bühlerrel kb. 1925 tájára esett. Akkoriban Bühler a bécsi egyetemre kapott meghívást mint „Professor der Philosophie". Kardos kifejezetten Bühler miatt utazott Bécsbe. Ekkor „Vorlesungen über Logik" címmel tartott itt előadássorozatot, ami rendkívüli hatást tett rá. Jóllehet, Kardos ekkor orvosi tanulmányokat folytatott, Bühler előadásai irányították figyelmét a pszichológia felé. 1929-ben ünnepelte Bühler 50-dik születésnapját, ennek eseményeit is mint szemtanú adja elő Kardos. A szerző végül 1960-ban a Nemzetközi Pszichológiai Kongresszuson Bonnban a már 80 éves Bühlerrel találkozott. Élénk, szellemes stílussal mutatja be Kardos Bühlerrel kapcsolatos élményeit e rövid tanulmány kereteit kihasználva.

R. Kamp *Axiomatikus vezérfonal, dogmatikus megkötöttség helyett* (40–97). A dolgozat alcíme „Karl Bühler hozzájárulása az egyes tudományok tudományelméletéhez". Messze vezetne e rendkívül hosszú tanulmány részletes ismertetése. Ahogy De Vito R. Jakobson funkciórendszerezéséhez kapcsolódóan meghatározta azokat a diszciplínaterületeket, amelyek az egyes nyelvi funkcióra vonatkoznak – ha a funkciókat elkülönítetten tanulmányozza valaki – ugyanígy Kamp meghatározza a bühleri nyelvelmélethez kapcsolódó diszciplínákat: 1. a nyelvvel való foglalkozás általában, 2. a szorosabb értelemben vett nyelvtudomány, 3. a „langue"-nyelvészet, strukturális nyelvészet „Sprachgebilde"-nyelvészet, 4. a „parole"-nyelvészet, a beszédcselekvés vizsgálata. Mindezen diszciplínáknál részletezően megadja, hogy milyen nyelvi lényegiségek, nézőpontok azok, melyek adott esetben vizsgálandók. E táblázatos rész után a *Nyelvtudományi módszerek kánonja* c. fejezet következik, amely a nyelv kutatásához rendelhetően még az előbbinél is szélesebb sávját

sorolja fel a vonatkozó diszciplínáknak; ezek: fonetika, fonológia, logika, retorika, verstan, nyelvpszichológia, irodalomtudomány, szoros értelemben vett nyelvészet, nyelvszociológia. A jelzett diszciplínákhoz kapcsolható, ill. szerinte kapcsolandó módszerek megnevezése is része a nevezett táblázatnak.

D. G. Camhy *Szematológia mint alaptudomány* (98–114) címmel állítja össze idevágó gondolatait. Ch. Morris szemiotikai nézeteit említve a Bécsi Kör tagjait is bevonja a problematika fejtegetésébe. Bühler szerint a szematológia „eine allgemeine Struktur- und Relationslehre", tehát nem a nyelvtudomány metaelmélete.

D. Gutterer Bühler *Sprachtheorie*-jének azokat a részeit veszi vizsgálat alá (115–145), amelyek a „nyelvi fogalomjegyek"-kel (sprachliche Begriffszeichen) kapcsolatosak. Az idevágó részletek azért fontosak, mivel ezek Bühler „szemantológiá"-ját (mai kifejezéssel szemiotikáját) alapozzák meg. Gutterer egy ábrát is átvesz Bühlertől (115), ahol is a representans (a jelölő) kerek alakzattal, a representatum (a jelölt) pedig négyszögletes alakzattal szerepel. Itt kerül szó a modern leíró nyelvészet által mostohán kezelt tulajdonnév-problematikáról is, úgy hogy Bühler megkülönbözteti a Nennwörter-t és a Zeigwörter-t. Az előbbiek a nevek! Gutterer rámutat Bühler azon elemzéseire ahol ő azt mutatja ki, hogy ezek a funkciók („Nennfunktion", „Zeigfunktion") egymásba átcsaphatnak. A *Karl* névnek pl. akkor van nennfunkciója, ha az egy adott személyt jelöl és akkor zeigfunkció, ha az összes *Károly*ra egyaránt jellemző megjegyezni valóról van szó. Ez a névtani elméleti rész külön figyelmet érdemel. Így összegezhető – Bühler szerint – a két oppozicionális funkció működése: „Nennwörter zeigen nicht, Zeigwörter nennen nicht".

B. Kaplan és H. Werner közösen írt tanulmányukban „a nyelvnek mint autonóm médiumnak jellegéről" (146–160) értekeznek. Nézetem szerint a szerzők fő célja a nyelv autonómiájának bizonyítása. Mihez viszonyítottan autonóm a nyelv? – tehetjük fel a kérdést önmagunknak Kaplan és Werner munkáját tanulmányozva. Megadja a választ erre a szerzők következő észrevétele: A modern algebra kialakulása során a gondolat kifejezését szolgáló új médiumok kiépítését vette célba „wobei dieses Medium die Konstruktion von Symbolen verlangte, die keinen Bezug zu menschlicher Wahrnehmung und Handlung haben".

Talán azért vált a fordításgépesítés és a távirányítás nyelve egy csapásra ritka témává, mivel egy – az autonóm nyelvtől független – más kommunikációs rendszer tudományos taglalása „hadititokká" vált? – fűzzük tovább a szerzők által megkezdett gondolatot. Mindezek azonban távol állnak Bühler gondolatrendszerétől – legfeljebb érveket lehet gyűjteni innen-onnan Bühlerből a tétel (a különféle jelző rendszerek autonóm volta) bizonyításához.

J. Veltrusky *Bühler organon-modelljéről és a művészet szemiotikájáról* (161–205) írt tanulmányt. Sorra veszi az egyes nyelvi funkciókat, de inkább csak elemzési szinten. Ami a funkciókat illeti, ezek már nem a bühleri, hanem a jakobsoni funkciók, és ezen utóbbiak felől tekint vissza a bühleri funkcióra. Helyesen veszi észre nyelvi funkciók oppozícióját, azt, hogy a referenciális (a bühleri terminológia szerint a darstellende) funkció a tárgyi világra, míg az expresszív és a konatív (a bühleri terminológia szerinti sich ausdrückende és appelative) funkciók viszont a szubjektumra vonatkoznak. A szerző láthatóan másutt is az „oppozíciókat" keresi, ill. mutatja ki. Így tanulmánya nem pusztán elemző, de értékelő, bíráló jellegű is. A dolgozatról érdemes elmondani, hogy nem pusztán az egyes jakobsoni funkciókat szembesíti a bühleri rendszerezéssel, hanem végül külön fejezetet szentel a „művészet" kérdésének azt elemezve, hogy a művészeti közlésben milyen mértékben érvényesül referencia, milyen mértékben a művész önkifejezése (emotív törekvése) és milyen mértékben a művész hatni akarása (konációja).

I. Doležel *Az irodalmi közlés egy sémája* c. tanulmánya (206–223) pontosan azt tartalmazza, amit a cím kifejez. Érdekes összehasonlítani eredményeit a magyar Józsa Péterével, mármint azzal, amit ez utóbbi az irodalmi élmény lefutásáról ír. Ami a szerző véleményét illeti abban a kérdésben – amit idehaza Balázs János tett szóvá *A szöveg* c. munkájában, ti., hogy helyes-e felvenni a bühleri funkciók mellé egy poétikai funkciót is, véleménye a következő: „Jakobsons Interpretation der poetischen Funktion ist gleichzeitig tradizionell und innovativ. Im Geiste der Prager Schule betonte Jakobson die Notwendigkeit, die poetische Funktion, innerhalb der Menge der Sprachfunktionen zu definieren (209).

Fónagy I. *Nyelvi funkciók és nyelvfejlődés* (224–238) címmel írt tanulmányában ismét az örökösen visszatérő témát, a nyelvi funkciók ügyét veszi elő. Elsőként a poétikai funkció ügyét említi, kissé megkérdőjelezve ennek önállóságát (szerinte inkább „spielerisch-autistische Funktion"), legalábbis a költői nyelv pragmatikai oldala felől, mondván, hogy a referenciális mozzanatnak is rendkívüli szerepe van a költői művekben; majd felemlíti véleményét, miszerint még Jakobson sem vett fel funkciórendszerébe egy fontos

funkcióféleséget: az eidetikus funkciókat. Végül azt hangoztatja, hogy mágikus nyelvi funkció nem vált az enyészet martalékává, sőt ezek „unsere sprachlichen Handlungen beherrschen". A magyar pszichoanalitikusra, Ferenczi Sándorra is hivatkozik állítása igazolásául. Fónagy tehát állításával az „advocatus diaboli" szerepét játssza, ismét kérdőjeleket helyezve azokra a neuralgikus pontokra, melyek hosszú vita után már-már megállapodott pontoknak látszottak a tudományban a nyelvi funkciók rendszerezését illetően.

A magyar Péter Mihálynak az érzelmek kifejeződésével kapcsolatos tanulmányát itt csak említjük, de nem ismertetjük, mivel ez jelen folyóiratunk XV. kötetében magyarul teljes terjedelmében olvasható.

H. E. Brekle Bühler nyelvelméletében levő szóképzéselméleti elgondolások újraértékelését kísérli meg elvégezni (261–316). A munka azért érdekes, mivel kritikusan viszonyul Bühler eredményeihez, és egyben Wundt elképzeléseihez, aki – ha nem is ilyen mélységben – szintén érintette elméletileg a témát.

P. Trost Bühler mondatelméletéről ír (277–281). Helyesen jegyzi meg, hogy e nagy tudós munkásságában éppen az idevágó megállapítások sajnos részben kidolgozatlanok maradtak. Kijelenti, hogy szerinte Bühler mondatelméletének következő hiányossága van: „Mangel der Bühlerischen Satzlehre... daß hier der Satz... von niedrigeren Einheiten der Sprache abgesetzt wird, ohne... Einbettung in höhere Einheiten".

Pléh Cs. Bühler nyelvelméletéről a modern pszicholingvisztika tükrében értekezik (282–316). Első kérdésfelvetésként azt vizsgálja, hogy feltárta-e már kellőképpen a pszicholingvisztika a maga előzményeit, gyökereit. Az előzmény keresése – állítja – új jelenség a pszicholingvisztikában, mert eleinte ez a diszciplína nem lépett fel a történelmiség igényével, mivel magát egy minden hagyománnyal szakító, új kutatási területnek tartotta. Most, miután a pszicholingvisztika túljutott ezen a „hősi", de így is mondhatnánk, „ifjú titáni" korszakon, a más diszciplínáktól való elzárkózás korszakán, új hibái tűnnek elénk: pl. egyes szerzőket elhamarkodottan „előfutárnak" kiáltanak ki, elhamarkodott belemagyarázások útján. Pl. Wundt-ról, akit előfutáruknak kívántak tekinteni, a generatív grammatika és a hozzá a hatvanas évek második felétől kezdve egyre inkább kapcsolódó pszicholingvisztika azt állította, hogy ő már ismerte és alkalmazta a transzformáció és a mélystruktúra fogalmát. Ez túlzás – Pléh szerint. Saját véleményét így adja meg: Nagyobb joggal tekinthetjük Karl Bühlert a pszicholingvisztika előfutárának. Fontos eredménye Bühlernek, hogy megkísérelte egybeolvasztani a humboldti (ergon – energia) és a saussure-i (langue – parole) elemekkel operáló két nyelvkoncepciót. Ez a kérdéskör azonban lehetőséget ad Pléhnek arra, hogy bírálja a kizárólag Saussure dichotómiájára visszamutató generatív grammatikai kompetencia – performancia széttagolást. Ezt elégtelennek tartja. Amellett, hogy a generatív grammatikában a pszichologizmushoz való bizonyos visszakanyarodást lát, bírálatát a következőképpen fogalmazza: „...in jedem Fall geht es daraus [ti. a generatív grammatika idevágó nézőpontjából], daß das ursprüngliche Begriffspaar den sozialen Gesichtspunkt, d. h. die Rolle der Sprache als Kommunikationsmittel, vernachläßigt" (291). Pléh a megoldást Hymes javaslatának elfogadásában látja, aki a nyelvi kompetencia mellé egy kommunikatív kompetencia fogalmának felvételét javasolja. – E fontos kérdéskör után Pléh Bühler axiomatikájának biológiai és kommunikatív vonatkozásait vizsgálja, majd ennek megbeszélése után tér át a bühleri nyelvi funkciók és nyelvi mezők bemutatására, pontosabban vitatására. Kifogásként Bühler funkciómodelljével szemben leginkább a következőre hivatkozik: „Wenn wir Bühler unter der Problemstellung... der heutigen Sprechakttheorie betrachten, so fehlt seinem Modell gerade der Aspekt des Sprechers als einer interpersonellen »Handlung«, denn die Darstellungsfunktion entspricht im großen und ganzen dem Problem der »Lokution«, der Apell mehr oder weniger der »Perlokution«, während die »Illokution« in diesem Modell keinen Platz findet" (300). Pléh tehát valójában az illokució szempontja iránti igényével érzékelteti és mondja ki, hogy Bühler funkciómodellje hiányos, ti. hogy ebbe az interperszonális közeledés funkciója, a szoros értelemben vett közlés funkciója beépítendő lenne. – Én a magam részéről nem találom ilyen hiányosnak Bühler funkciómodelljét; nem lesz ez ennyire hiányos akkor, ha az Appell-t Bühler modelljében nem „parancs"-nak, „felhívás"-nak fordítjuk, hanem a hallgatóra irányuló bármiféle ráhatásnak a beszélő részéről, akár a szuggesztiót is beleértve.

De talán még helyesebb, ha a nyelvi működés magasabb szintjébe utaljuk az interperszonalizmust, miként azt F. Kainz tette, amikor – ugyanezzel a gonddal birkózva – két szintet vett fel, a monologikus és a dialogikus beszédszintet: talán ehhez a megoldáshoz való visszatérés lenne helyes.

Dolgozata végén Pléh azt tárgyalja, hogy milyen szerepet játszik, ill. játszhat a nyelv a „pszichológia válságának" leküzdésében. Ez a válság abból fakad, hogy az önállóvá váló pszichológiai tartományok

(állatpszichológia, gyermeklélektan stb.) csak a saját problematikájukat tekintik kutatandónak és mintegy elefántcsonttoronyba zárkóznak.

Ph. A. Luelsdorff a nyelv tágan értelmezett organon-modellje egy tényezőjéről, a beállítódásról értekezik (317–342). Ehhez nagy bevezetővel érkezik, minek során a bühleri funkciómodell jakobsoni, hymesi, popperi és Holenstein–Habermas-féle kibővítéseit sorra bemutatja. Ha a beszédjelenségek tényezőihez, funkcióihoz, érvényességéhez való beállítódásokat szétválasztjuk, akkor hatalmas rendszerré bővül a beszédviselkedést kísérő beállítódások rendszere. Ezt a hatalmas szerveződést és az idetartozó jelenségek kísérleti megközelítését, ill. ez utóbbi lehetőségét világítja meg dolgozata utolsó, 9. pontjában a szerző rendkívül érdekesen, újabb kutatási témák számára világítva meg előre az utat.

Az I. kötet utolsó tanulmánya O. Forster munkája, aki a patologikusan sérült nyelv orgonanon-modelljét elemzi (343–359). Jóllehet Bühler orvosként működött eleinte, és afázia-jelenségekkel is foglalkozott, a nyelvi elemzés végső megállapításait nem tudta az afáziakutatás eredményeivel elméletileg-rendszertanilag egybeolvasztani. A szerző szerint patologikusan sérült nyelvről akkor beszélhetünk, „wenn in den Sprechhandlungen eines Individuums eine bestimmte Sprachfunktion als nicht ausdifferenziert erscheint" (355). Hogy adott nyelvi funkció ilyen beszűkülése, ill. beszűkültsége veleszületett hátrányosság-e vagy szerzett okokon alapuló egyoldalúság – erre nem tér ki a szerző. Elméletileg Habermas „Ich-Abgrenzung" rendszerébe ágyazza elgondolásait, és mellékesen még Lorentz megfigyeléseire épít. Mielőtt – dolgozata végén – az egyes nyelvi funkciók (a jakobsoni funkciók) sérült működéséből fakadó következményeket, jelenségeket felsorolná, a következő módszerbeli feladatkitűző megállapítást teszi: „Es geht darum, sprachpathologische Phänomene in einem ursächlichen Zusammenhang zu einer bestimmten Sprachfunktion zu bringen und damit gleichzeitig therapierelevante Aussagen... zu machen" (355). Dolgozatát azzal a tiszteletreméltó utalással fejezi be, hogy a beszéd patológiás tünetei és az egyes funkciók elégtelen fejlettségi foka, ill. torzultságai közötti kapcsolat egyelőre még hipotézis, amit majd a klinikai gyakorlat igazolhat csak véglegesen. Hát – az előadottak teoretikus voltát látva – ezt mi magunk is jeleztük volna, ha nem áll a dolgozat végén a szerző említett önmentő megjegyzése.

Az első kötet egy jól szerkesztett névindexszel zárul.

Áttérek most a második kötetre. Úgy gondolom, hogy a kötetek szerzőinek magyar volta fokozott érdeklődésre tarthat számot hazánkban: fontos kérdés ugyanis, hogy milyen képet alkot ez és ez a hazánkfia Bühlerről, ezért nem egészen lesz arányos a két kötet ismertetésének mélysége, mivel a második kötet kevesebb magyar vonatkozást tartalmaz.

E második kötet tanulmányai Bühlernek más nyelvészekhez, pszichológusokhoz, iskolákhoz való viszonyát mutatják be. Mindjárt elsőként G. Ungeheuer Bühlernek Wundthoz való viszonyával foglalkozik (9–67). Kevéssé ismert vonatkozás az, amire a szerző a *Der fundamentale Gegensatz* c. szakaszban utal: „läßt sich die grundlegende Differenz zwischen Bühler und Wundt doch... auf den Gegensatz von Aristoteles und Descartes zurückzuführen ... Wie Bühler selbst die Sache versteht, erkennt man am besten an den zahlreichen Stellen, an denen er auf Aristoteles sprechen kommt." – írja a szerző. Hivatkozik arra, hogy Bühler gyakran utal Arisztotelész eredményeire egy-egy adott téma felvetésekor. Tisztelettel említi azokat a pszichológusokat, akik Arisztotelész szellemi hagyatékából merítenek stb.

Wundt kritikus idealista, Bühler pedig kritikus realista. Wundt nem bírálhatta Bühlert, ez azonban alapos bírálat alá vette ennek *Völkerpsychologie* c. művét, különösen az Ausdruckslehre szintjén meglevő, Wundétól eltérő nézőpontjából kifolyólag. Érdemes átolvasni a polémia részleteit.

B. Palek cseh szerző Bühlernek egy másik nagy elődhöz, Ch. S. Peirce-hez való viszonyát elemzi (68–88). Akkor különösen érdekes a tanulmány átolvasása, ha abból indulunk ki, hogy a bühleri és a peirce-i nézőpontok nem kontradiktóriusak, mint a Wundt-féle és a Bühler-féle Ausdruckslehre kiindulópontjai, hanem egymást kiegészítő jellegűek.

K. Koerner Bühler nyelvelméletét De Saussure *Cours de linguistique générale*-jához viszonyítva mutatja be (89–115). E tanulmányban – éppen ennek elvi részét illetően – jelentős magyar vonatkozást találunk: Koerner – Th. A Sebeokra hivatkozva – közli azt a Lazicziustól származó összehasonlító sémát, ami a bühleri 1-es mezőt, a humboldt–saussure-i megfelelő mezőkkel veti egybe:

	I.	II.
1.	Sprechhandlung (parole)	Sprachwerk (ergon)

2.	Sprechakt (energeia)	Sprachgebilde (langue)

P. E. Innis Bühler *Sprachtheorie* (1934) c. munkáját A. Gardiner *The Theory of Speech and Language* (1951^2) c. művével veti egybe (116–155). E téma olyan széles körű egybevetés lehetőségét kínálja, hogy ez a nyelvtudomány és a pszichológia határterület-kérdéseinek egész sorát érint: nehéz lenne az összehasonlítás fő irányát egy tematikában megjelölni. Ha viszont átrágjuk magunkat a tanulmány anyagán, a bühleri gondolatok, elméleti elgondolások kontrasztos formában gazdagon tárulnak elénk.

E. Baer (156–174) arról ír, hogy mit ért *szimptómán* Bühler, ill. Freud. A szerző elsőként azt a paradoxonszerű megközelítésmódot elemzi, ahogyan Bühler az orvosi értelemben vett szimptómáról nyilatkozik: „szimptóma az a betegségtünet, ami az orvos tudatában tünetként él." Majd a már korábban bemutatott sémát rajzolja fel Baer is, és kijelenti, hogy a felrajzolt tartományok közötti kapcsolatok száma 6 lehet és, hogy ezek tulajdonképpen a szimptómák összefüggéseire utalnak. Az egyes tartományokat (Sprechhandlung, Sprechakt stb.) részletezve is bemutatja Baer. Bühler rendszerét említve elsőként, később Baer rátér Freud elgondolásaira is. A szerző utal arra, hogy Freud szerint a gondolkodásnál alapszerepekkel – Stoffdenker, Zeichendenker – lehet találkozni. De miként viszonyul Freud a szimptomatikához, miként definiálja a szimptómát? Freud szerint – mint tudjuk – sokkal több dolog lehet szimptóma, mint általában gondoljuk: „das Verneinungssymbol ist [auch] symptomatisch" írja pl. Freud (a kiegészítés tőlem – B. B.). De messze vezetne Freud szimtómafelfogását itt ismertetni. – A szerző kissé szokatlan megközelítést alkalmaz, amikor a két nagy „mestert" a szimptómatan révén szembesíti egymással – hiszen a mesterek, mint tudjuk, valójában nem is ismerték egymást.

A kötet szerkesztője, A. Eschbach *Megértés és interpretáció* (175–206) címmel írt tanulmányt. Már az alcímben jelzi, hogy Bühler ún. szünkütikus fogalmainak és Wittgenstein családhasonlóság kategóriájának egybevetéséről lesz szó. A tanulmány szinte csak beavatottaknak szól, olyanoknak, akik eléggé ismerik Bühler, Wittgenstein, de ezen túlmenően J. von Kries és Ch. S. Peirce filozófiai rendszerét, sőt, ha ezek közül valamelyik – mint pl. Bühler – nem adott egységes filozófiai rendszert, arra is képesek, hogy ezt a filozófiai rendszert tanulmányok hosszú sorából kivonják, kikövetkeztessék. Elsősorban a következő műveikre alapozza összehasonlítását: *Sprachtheorie* (Bühler), *Blaues Buch* (Wittgenstein). De mi is ez a családhasonlósági problematika? Valójában jelentéstani kérdés! J. von Kries így ír idevágóan 1923-ban, miközben 1916-ban már megjelent *Logik* c. munkájában megkülönböztette és elkülönítette a szüntetikus és a szünkütikus fogalmakat: „Die synchytischen Begriffe sind durchweg mehr oder weniger unbestimmt. Was Rot oder Gelb, Laut oder Leise ... sei, das läßt sich der Natur der Sache nach nicht scharf abgrenzen. ... Beachtenswert ist nun, daß in solchen Fällen, eben wegen der Unbestimmtheit des betreffenden Begriffs, die Frage, ob ein individuell gegebenes Einzelnes ihm noch zuzurechnen sei oder nicht, der Natur der Sache nach ganz unentscheidbar ist; eine Erörterung darüber würde auf einen gegenstandslosen Streit um Worte hinauslaufen".

Kétségtelen, arról, hogy mennyire „édes" a habos sütemény stb., beszélni lehet, de ez – végső soron – játék a szavakkal. De a kérdés ma is, sőt különösen ma, a tömegkommunikációs eszközök „meggyőződéskeltő", „meggyőződéskialakító" hatása idején nagyon is aktuális. Úgy látja a szerző, hogy az ilyen fogalmak számára egy speciális logikát kellene kidolgozni (201).

B. Kaplan a Wittgensteinre ható bizonyos effektusokról ír 207–226. A dolgozat tulajdonképpen kritikai hozzászólás ahhoz az előadáshoz, amelyet S. Toulmin 1969. január 23-án a Tudományfilozófia Bostoni Kollokviumán tartott.

A címben szereplő hatáson (Bühler hatása Wittgensteinre) kívül a szerző másoknak Wittgensteinre tett hatását is elemzi. Pl. naplórészletet idéz Wittgensteintől, aki Frege és Russel rá gyakorolt hatását teszi szóvá. A dolgozat végén aztán Chomsky is szóba kerül. Ilyen kritikai észrevétellel fejezi be ezt a részt: „Diese Überlegungen veranlassen mich zu der Anname, daß Chomskys Zurückweisung von Wittgensteins Ansichten nichts mit denjenigen Verwechslungen zu tun hat, die ihm Professor Toulmin unterstellt." Tudni kell, hogy Wittgenstein és Bühler Bécsének egyik legsikeresebb monográfusa S. Toulmin – érdekes tehát gondolatait így a kritika fényébe helyezve kísérni végig.

V. Eschbach–Szabó, a szerkesztő felesége K. Bühler és Sakuma Kanae japán pszichológus gondolatrendszerét veti egybe (227–246). Érdekes része dolgozatának az a táblázat, ahol azokat a nyelvi megnyil-

vánulásokat (téma, nyelvtan, perfomancia, sajátos szótípusok használata) veszi sorra, melyek Bühler három nyelvi funkciójához hozzárendelődnek.

A kötetet három rövid tanulmány zárja be, melyek mindegyike Bühlernek a prágai nyelvészkörrel, a prágai iskolával való kapcsolatának egy-egy szempontját tárja elénk. A szerzők: J. Vachek, K. Horálek és O. Leska.

A kötetet R. Kampnak Bühler munkásságáról készített gondos bibliográfiája egészíti ki, amely a Bühlerről írt szakirodalmi munkákat is gondosan feltárja. Egészen az 1970-es évekig tárja fel a bibliográfiai anyagot a szerző. A bibliográfiát a kötetre vonatkozó névmutató zárja.

Ha ismertetésünk kissé taxonomikus jellegű volt is, úgy gondolom, megfelelően érzékeltette azt a kitárult horizontot, amely a mai Bühler-tanulmányokat és a mai Bühler-kritikát jellemzi.

A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete, Budapest

Dörnyei Zoltán

Egy idegennyelv-elsajátítási modell: a monitorelmélet

Stephen Krashen: Second Language Learning

Pergamon Press, Oxford, 1981.

H. Dulay–M. Burt–S. Krashen: Language Two

Oxford University Press, New York, 1982.

A Stephen Krashen által kifejlesztett monitorelmélet kínálja az első átfogó modellt arról, hogy miképpen megy végbe a felnőtt nyelvtanulókban (tehát a „kritikus periódus" lezárulta után) a második (idegen) nyelv elsajátítása. Az elmélet egyes pontjait ugyan többen bírálják, ennek ellenére nagy a meggyőző ereje és a nemzetközi hatása, ugyanis segítségével számos, a nyelvtanulás során tapasztalt jelenség és gyakorlati probléma értelmezhető, illetve magyarázható. Krashen szavaival: „Ezek közül a jelenségek közül többnek más magyarázatot is lehet adni, ám a monitorelmélet a jelenségek mindegyikére kiterjed, és azok általános, nem ad hoc tárgyalása összevág az intuíciókkal és az adatokkal egyaránt."[1]

A Dulay, Burt és Krashen által közösen írt összefoglaló mű igazolni igyekszik ezt az állítást, ugyanis a könyvben a szerzők áttekintik a nyelvtanulás/nyelvtanítás teljes problémakörét a (kibővített) monitorelmélet tükrében, és az eredmények gyakorlati alkalmazásához is útmutatót adnak.

Az elmélet alapjául az szolgál, hogy Krashen két független nyelvfeldolgozási folyamatot különböztet meg: a) a tudat alatt zajló nyelvelsajátítást és b) a tudatos nyelvtanulást.

A két, párhuzamosan zajló folyamat közül Krashen a tudatalatti *nyelvelsajátítás*nak tulajdonít nagyobb jelentőséget, és a folyamatot hasonlónak tartja ahhoz, ahogy a kisgyermek tesz szert nyelvtudására. A nyelvelsajátítás az idegen nyelven való természetes kommunikáció közben zajlik, amikor is a beszélők nem a nyilatkozataik formájával, hanem az üzenetek megértésével és továbbításával törődnek. Ebben a folyamatban a hibajavítás és a nyelvi szabályok explicit tanítása nem játszik szerepet. A nyelvtanuló a nyelvi szabályrendszerre öntudatlanul tesz szert, és a szabályokat érzés alapján alkalmazza.

A tudatos nyelvtanulási folyamat ezzel szemben formális tudást, explicit grammatikát eredményez, és csak egyfajta „monitorként" játszik szerepet. Segítségével a nyelvtanuló a tudatalattijában elsajátított rendszer outputján tudatos változtatásokat hajthat végre, felhasználhatja beszédének és írásbeli nyilatkozatainak szerkesztésére vagy kijavítására, illetve tudatos mondatok „gyártására".

[1] Krashen: *i. m.* 4.

A monitorelmélet finomítása és kibővítése után Dulay, Burt és Krashen a következő „belső feldolgozási rendszert" tételezik fel: az idegen nyelv felnőttkori tanulása közben három belső processzor fejti ki működését; ezek közül kettő, a filter és az organizátor tudatalatti, míg a harmadik, a monitor tudatos processzor.

A filter az első gát, amelyben a bejövő nyelvi anyagnak túl kell jutnia. A nyelvtanuló motivációja, hozzáállása, érzelmi állapota alapján a filter szabja meg, hogy a nyelvtanulót érő nyelvi ingerekből végül is mennyi kerül hasznosításra.

Az organizátor feladata a filter által bebocsájtott, tehát már befogadott nyelvi anyag tudatalatti feldolgozása, vagyis az idegen nyelvi kompetencia kialakítása. Működése három jelenségben tükröződik:

1. A belső szabályok fokozatos kialakulása, megszilárdulása, amit az átmeneti (nem tökéletes) nyelvi szerkezetek szisztematikus előfordulása tanúsít.
2. A szisztematikusan előforduló hibák.
3. Egyfajta „belső tanterv", a nyelvi szerkezetek bizonyos állandó elsajátítási sorrendje, amelynek létezését az elmúlt 10 év kutatásai igazolni látszanak.

A monitor felelős a tudatos nyelvi feldolgozásért. Használatának mértéke több tényező függvénye:

1. A nyelvtanuló kora, illetve kognitív fejlettségi szintje.
2. A nyelvtanuló személyisége. (Pl. bizonytalan, könnyen zavarba jövő személyek, illetve akik félnek a hibázástól, hajlamosak többet használni a monitort, mint mások.)
3. A nyelvtanuló explicit nyelvi képzettségének szintje, vagyis maguknak az alkalmazandó nyelvi szabályoknak az explicit ismerete.
4. Az elvégzendő nyelvi feladat jellege. (Olyan feladatok, melyek a tanuló figyelmét a nyelvi formára irányítják a tartalommal szemben – pl. drillek –, előmozdítják a monitorhasználatot.)
5. Az elvégzendő nyelvi feladathoz rendelkezésre álló időmennyiség. (A tudatos monitorhasználat időt vesz igénybe; amikor ez nem áll rendelkezésre, pl. gyors párbeszédeknél az írásbeli fogalmazásokkal szemben, akkor a monitor használata háttérbe szorul.)

Az organizátor és a monitor tehát eltérő jelleggel, egymással párhuzamosan fejti ki működését és járul hozzá az idegen nyelvben való előmenetelhez. Az organizátor feltehetően nyelvspecifikus, míg a monitor általános kognitív processzor. Optimális esetben a tanulás és az elsajátítás harmonikusan kiegészíthetik egymást, de előfordul, hogy a két processzor között konfliktus lép fel azáltal, hogy az egyik túlsúlyba kerül. A kutatások arra utalnak, hogy az idegen nyelven való kommunikációs készség megszerzése elsősorban a filter és az organizátor hatékony működésétől és kevésbé a monitor használatától függ.

A fentiekben körvonalazott nyelvelsajátítási modell lehetővé tette, hogy a szerzők az elmúlt 15 év alapkutatási eredményeit egységes rendszerbe illesszék, illetve hogy az eredményeket a rendszeren belül újraértelmezzék. Ilyen kutatási területek:

a) A nyelvtanuló motivációinak vizsgálata, és a különböző típusú motivációk eltérő hatásának elemzése. Ilyen fő típusok az integratív motiváció (a nyelvtanulás célja, hogy lehetővé tegye a nyelvet beszélő közösségbe való beilleszkedést), valamint az instrumentális motiváció (a nyelv gyakorlati célokra kell, pl. a nyelvtanuló munkájához).

b) A hatékony nyelvtanuláshoz szükséges optimális érzelmi állapot meghatározása.

c) Hibaanalízis és kontrasztív nyelvészet.

d) Az anyanyelv és az idegen nyelv interferenciájának vizsgálata.

e) A nyelvi szerkezetek elsajátítási sorrendjének kutatása.

f) A nyelvi környezet tehát a tanulót az órán és órán kívül érő nyelvi ingerek összessége típusainak vizsgálata és az optimális nyelvi input keresése.

g) A nyelvi készség, illetve a nyelvtehetség mibenlétének meghatározása.

h) Neurológiai, fiziológiai korrelációk vizsgálata.

A szerzők részletesen áttekintették ezeket a területeket, és a monitorelmélet mindannyiszor jól használható, inspiratív modellnek bizonyult.

Az elmélet bírálói elsősorban a két folyamat – tudatos nyelvtanulás és tudatalatti nyelvelsajátítás – teljes elkülönítését kérdőjelezik meg, tehát Krashennek azt az állítását, hogy a nyelvtanulás nem vezet nyelvelsajátításhoz, és a természetes nyelvhasználat kizárólag az elsajátított, implicit tudásból merít. Sőt, Krashen szerint, a monitor tudatos ellenőrző és szűrő hatása tulajdonképpen a fluencia ellen dolgozik, ami alapjaiban kérdőjelezi meg a hagyományos nyelvoktatást.

Krashen az elsajátítás-tanulás fogalompárt kizárólag a nyelvi szabályok feldolgozására vonatkoztatva használja, és egyáltalán nem érinti például a lexika területét, ahol tanulás és elsajátítás között nyilvánvalóan létezik valamilyen interakció.[2]

A monitorelméletet látszik viszont igazolni, hogy különböző kísérletek egyértelműen az explicit-implicit nyelvi tudás kettősségét mutatják, továbbá, hogy hagyományosan ismert és megkülönböztetett kétfajta tanulási mód: induktív, spontán, illetve logikus, grammatikus. Több kísérlet történt, hogy ezek közt különféle áttételes interakciókat határozzanak meg, mintegy a monitorelmélet finomításaként.[3]

McLaughlin, aki 1978-ban elsőként bírálta meg komolyan a monitorelméletet, különösen a „tudatos-tudatalatti nyelvfeldolgozás" meghatározások homályos és empirikusan nehezen elkülöníthető tartalmát kritizálta. Helyettük kontrollált, illetve automatikus nyelvfeldolgozás megkülönböztetését javasolta, ez ugyanis „lehetővé teszi, hogy elkerüljük a »tudatos«, illetve a »tudatalatti« tapasztalás körüli vitákat, mivel a kontrollált-automatikus megkülönböztetés magatartásbeli tevékenységen és nem belső tudati állapoton alapul".[4]

Még egy szempontot kell figyelembe venni a monitorelmélet értékelésénél: Krashen a nyelvtanulás problematikáját amerikai szemszögből vizsgálja; nyelvtanulón főleg olyan személyt ért, aki Amerikába kerülve angolul tanul, hogy ezáltal beilleszkedhessen az amerikai társadalomba. Innen nézve szinte magától adódik a két nyelvfeldolgozási pólus: az egyik a tiszta, természetes elsajátítás, ami a hétköznapi életben, az amerikai környezetben feloldódva folyik; a másik pólus – a tudatos tanulás – ezzel szemben bizonytalan fogalom, amit Krashen némi negatív éllel használ, néha szabálytanulás értelemben, máskor viszont gyakorlatilag mindenre vonatkoztatva, ami nem természetes elsajátítás.

Ez a beállítódás meghatározza a vizsgált területek tárgyalásának mértékét és módját, következésképpen bizonyos megállapítások csak korlátozott érvénnyel igazak, és nem általánosíthatók. Például Dulay, Burt és Krashen az életkori különbségek vizsgálatánál a 10 év körüli kort tartják optimálisnak a morfológia és a szintaxis elsajátítására,[5] a kiejtési rendszer elsajátításánál pedig általában a korai gyermekkor prioritását hangsúlyozzák.[6] Az Európában, idegen nyelvi közegben végzett felmérések nem támasztják alá ezt az állítást, és Van Els et al. az ellentmondást vizsgálva a következő konklúzióra jutottak: „Azok a vizsgálatok, amelyek azt mutatják ki, hogy a gyerekek tanulják meg jobban a második nyelv egyes aspektusait, általában második nyelvi közegben vizsgálták a második nyelv tanulását. Ez arra utal, hogy nem maga a kor, hanem a tanulási szituáció és a korral együttjáró érzelmi és kognitív tényezők kölcsönhatása az, ami alapján értelmezni lehet azokat az eltéréseket, melyek a gyermekek és a felnőttek idegennyelv tanulásának sikerességében felfedezhetők."[7]

Már a természetes nyelvi közegben folyó nyelvtanulás esetén is eltérések jelentkeznek, például a nyelvi szerkezetek elsajátítási sorrendjében, attól függően, hogy a nyelvtanuló részesült-e szervezett oktatásban, vagy nem.[8] Alapvetően más képet kapunk azonban, ha nyelvtanuláson idegen országban zajló és főképp nyelvórák keretében végzett tevékenységet értünk.

Bár az osztályteremben történő nyelvoktatáson belül is el lehet különíteni tanulás-orientált és elsajátítás-orientált tevékenységeket (pl. nyelvtanozáson, drillezésen alapuló, illetve funkcionális, kommunikatív nyelvtanítás)[9], mégis a nyelvóra alapvetően kimódolt, mesterséges nyelvi közege hangsúlyeltolódást eredményez: mindenre jellemző lesz bizonyos mértékű tudatosság, továbbá jóval kevesebb a tudatalattira közvetlenül ható nyelvi inger, és végsősoron a „belső feldolgozási folyamat" erősen függvénye lesz a helyi körülményeknek, például a közösség anyanyelvének vagy az adott oktatási típusnak.

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, Budapest

[2] Brumfit, C.: *Communicative methodology in language teaching The roles of fluency and accuracy.* Cambridge, 1984. 47.
[3] Összefoglalás ad: Littlewood, W.: *Foreign and second language learning.* Cambridge, 1984.
[4] Brumfit: *i. m.* 46.
[5] Dulay, Burt, Krashen: *i. m.* 86.
[6] Uők: 94.
[7] Van Els, T. és T. Bongaerts (szerk.): *Applied linguistics and the learning and teaching of foreign languages.* London, 1984. 107.
[8] Steinberg, D. D.: *Psycholinguistics – Language, mind and world.* New York, 1982. 168.
[9] Az utóbbi típusról is kitűnő összefoglalás található a 3. jegyzetben említett műben.

Gósy Mária

Lengyel Zsolt: Tanulmányok a nyelvelsajátítás köréből

Budapest, 1981. Akadémiai Kiadó. (Nyelvtudományi Értekezések 107.) 80 lap

Lengyel Zsolt: A gyermeknyelv

Budapest, 1981. Gondolat Kiadó. 340 lap

A gyermeknyelvi kutatások hazánkban gazdag múltra tekinthetnek vissza; a folyamatosságot azonban nagy űr szakítja meg, amely a harmincas évektől kezdve csaknem ötven éven át tart. Ebben a „szakadékban" mindössze két jelentős munka lát napvilágot.[1] Holott éppen ebben az időszakban világszerte egyre nagyobb az érdeklődés a nyelvelsajátítás tanulmányozása iránt, s – némi túlzással mondva – lépten-nyomon jelennek meg (főként angol nyelven) az e témával foglalkozó tanulmányok, könyvek, gyűjteményes munkák. Egyúttal egyre határozottabban jelentkezik egy „új" tudományág, a pszicholingvisztika, amely egyik fő céljának tekinti a gyermek beszédtevékenységének sokoldalú vizsgálatát. A kutatás nem öncélú; az „elméleti tudományok" jó része nem nélkülözheti a gyermeknyelvkutatás nyújtotta eredményeket, így például az általános nyelvészet, a tipológia, a fejlődéslélektan, a szociolingvisztika vagy a nyelvészeti fonetika. Sőt, más tudományterületek is felhasználnak gyermeknyelvi adatokat, például összehasonlításra. Így derült ki, hogy a gőgicsélésnek és a nyaktekercs madár (Jyns torquilla) csicsergésének mikrodallama csaknem teljesen azonos.[2] A gyermeknyelvi vizsgálatoknak – másfelől – nagy a jelentőségük közvetlenül a gyakorlat számára, így a logopédiában, az afáziakutatásban, a foniátriában, valamint az idegennyelv-tanításban és az óvodai/iskolai anyanyelvi oktatás tematikájának kialakításában.

Úgy tűnik, az utóbbi évtizedben a magyar gyermeknyelvkutatás ismét megpróbál felzárkózni a nemzetközi színvonalhoz. Még akkor is, ha – jellemzően tudományos életünkre – egymástól elszigetelt kutatók, illetve alkotóközösségek dolgoznak e témán. Ez persze még előnyökkel is járhat: a különböző szakképzettségű (nyelvész, pszichológus, logopédus, foniáter, óvónő stb.), eltérő metodológiával és célokkal dolgozó kutatók a gyermeknyelv legkülönbözőbb területeit fog(hat)ják át. Ez kiindulást nyújthat egy talán nem túl távoli összegzéshez. A mintegy ötvenéves „felfüggesztettség"-nek mégis volt valami haszna: az újabban megjelent munkák tulajdonképpen mentesek az elmúlt fél évszázad szélsőségeitől, túlzásaitól; tisztábban állnak előttünk a célok és a megoldandó feladatok. Meglehetősen kidolgozottak a módszerek is. A jelen helyzetre a kutatási témák és a felfogások sokfélesége a jellemző. Megtalálható a csecsemő ép és patológiás sírásának akusztikai-fonetikai vizsgálata csakúgy, mint a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek beszédének elemzése, a jobbfül-dominancia kialakulásának kérdése vagy a gyermeknyelv és a gyermekrajz kapcsolatának kutatása. A kapott eredmények már bizonyos mértékig jelen vannak a gyakorlatban, illetve párhuzamosan folynak a kutatást és az alkalmazást célzó kísérletek.

Mindezek ismeretében örömmel kell fogadnunk, hogy 1981-ben egyszerre két önálló kötettel gyarapodott a magyar szakirodalom: az egyik a Nyelvtudományi Értekezések 107. számaként, *Tanulmányok a nyelvelsajátítás köréből* címmel az Akadémiai Kiadónál, a másik *A gyermeknyelv* címmel a Gondolat Kiadónál jelent meg. Mindkettő szerzője Lengyel Zsolt.

Mind a cím, mind a megjelenési hely azonnal tájékoztatnak a két kötet alapvető különbségéről: az egyik tudományos igénnyel, elsősorban a szakmai közönségnek, a másik népszerűsítő céllal, az olvasó nagyközönségnek készült. A két könyv teljesíti feladatát: egyfelől hézagpótló a szaktudományban, másfelől új nézőpontból tárja az olvasó elé a már nem egészen ismeretlen tárgykört.[3]

[1] Vértes O. András: *A gyermek nyelve* (Bp., 1955) és S. Meggyes Klára: *Egy kétéves gyermek nyelvi rendszere* (Bp., 1971). Mindkettőt alacsony példányszámmal adták ki: az elsőt a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, a másodikat az Akadémiai Kiadó a *Nyelvtudományi Értekezések* sorozatának 71. számaként.

[2] Szőke Péter: *A zene eredete és három világa.* Bp., 1982. 92–93.

[3] Lásd Ódor László: *Balázs beszélni tanul* (Bp., 1980) és Huszka Antónia: *Tanuljunk meg gyermeknyelven* (Bp., 1980).

1. A **Tanulmányok a nyelvelsajátítás köréből** – a szerző szerint is – két aránytalan fejezetből áll: A gyermeknyelv összefoglaló fejezetcímet viselő rész (6–23) az ontogenetikus nyelvfejlődésről szól; az Adalékok a magyar gyermek nyelvi fejlődéséhez című második nagy rész szemelvényszerűen több témát dolgoz fel (23–74). Nem kapunk meggyőző magyarázatot arra, hogy milyen okok késztették a szerzőt erre a mennyiségi különbségre. Felvetni csupán azért érdemes, mert sok problémát, érdekes gondolatot találunk a 17 lapra összesűrített általános részben, amelyekről szívesen olvasnánk hosszabban. Ez a tömörség talán nem is baj: serkent(het) arra, hogy önálló (kutató)munkával utánajárjunk mindannak, ami érdeklődésünket felkeltette.

A bevezető fejezetek áttekintik a generatív nyelvszemlélet és a gyermeknyelv kapcsolatát, a nyelvelsajátítás biológiai és neurológiai alapjait, társadalmi és környezeti feltételeit, valamint a gyermeknyelvi kutatások felhasználását. A szerző által alapkérdéseknek nevezett két gondolat sem jut túl a problémafelvetésen. Az első az, hogy mivel magyarázható az anyanyelv-elsajátítás igen rövid ideje, a másik pedig az a megállapítás, hogy ez a képesség fajspecifikus tulajdonság. A nyelv biológiai alapjait Lenneberg alapján tárgyalja a szerző, olyan fontos kérdéseket érintve, mint az agyféltekék szerepe a beszéd vezérlésében, a „velünk született" képességek hipotézise, a beszédképesség anatómiai és történeti vonatkozásai, a nyelvfejlődés ismérvei, az emberi és az állati „nyelv" közötti különbségek (11–13).

A kötet nagyobbik része az alábbi kérdéskörökkel foglalkozik: a) a kétéves magyar gyermek egytagú megnyilatkozásainak vizsgálata (23–33), b) a névszói paradigmatikus rendszer kialakulása (33–42), c) az igei rendszer fejlődése és kialakulása (42–48), d) a „határozottság" kifejezése (48–54), e) szórendi vizsgálatok (54–62) és f) kommunikációs vizsgálatok (62–74). A kifejtés érdeme, hogy a külföldi szakirodalom bemutatása mellett saját gyűjtésű gyermeknyelvi anyagra támaszkodik. Egy kérdéskör kivételével valamennyi a kétéves kor nyelvállapotával foglalkozik (egy, illetve két gyermek beszédének megfigyelése alapján). A szórendi vizsgálatokban 3–7 éves óvodások vettek részt.

A magyar szakirodalomban feltétlenül újszerű megközelítés, hogy a névszói paradigmatikus rendszer kiépülését a gyermeknyelvben a szerző bináris oppozíciókkal megvalósulónak képzeli el. (Ezt pszichológiai vonatkozásokkal is igyekszik alátámasztani.) Nem kétlem, hogy a fejlődés leírható bináris oppozíciókkal (ha nem is kivételek nélkül), de azt nem tartom valószínűnek, hogy az elsajátításban bináris oppozíciókon alapuló stratégia érvényesül. Hasonló modellben történik az igei rendszer elemzése. Itt kissé óvatosabbnak látszik a megfogalmazás, mint a főnevek esetében. Kár, hogy a szerző – noha korábban ő maga hangsúlyozza nagyon helyesen, hogy ideje lenne a gyermeknyelvi vizsgálatokban elvonatkoztatni a felnőtt rendszerre megállapított kategóriáktól – saját elemzésében mégis ezeket követi. Ez a vizsgált életkorban különösképpen nehezményezhető; jól megmutatkozik az ellentmondás az igéket szemléltető táblázatban (47). Egyes szám, második személyű igealakokként kerültek ide a *tussz, tudc, kéjsz* stb. formák, amelyekről már korábban megtudjuk, hogy kivétel nélkül egyes szám, első személyt fejeznek ki. Feltűnő, hogy egyáltalán nem szerepel adat a többes szám második személyű igealakra. Természetesen nem kételkedünk abban, hogy a szerző gyűjtésében e forma nem fordult elő; jó lett volna azonban utalni arra, hogy a bölcsődés gyermekek beszédében ez a forma is viszonylag korán megjelenik.

A kommunikációs vizsgálatok az egytagú megnyilatkozások mintegy részletezőbb, bővebb folytatása (bár nem követik egymást a könyvben közvetlenül). Ez a fejezet már átmutat a korai dialógusok elemzéséhez. A megnyilatkozásokat a szerző bő példaanyagra támaszkodva elemzi. Egyetlen kifogást tehet a recenzens: kár, hogy nem vette figyelembe és nem használta fel a korai megnyilatkozások intonációs szempontú rendszerezését.[4] Egyrészt újabb szempontokat kapott volna anyagának feldolgozásához, másrészt kikerülhette volna azokat a zsákutcákat, amelyekbe az intonációs jelenségek bizonytalan alkalmazása miatt jutott. A kifogás jogosságát az indokolja, hogy a kétéves kori megnyilatkozásokban a szupraszegmentumok (és főként a dallam) – amint azt egyébként a szerző is megerősíti – meghatározók.

Nagyon érdekes az óvodásokkal végzett szórendi vizsgálat. Az elsők egyike a magyar szakirodalomban. A korrekt kísérleti eredmények jól hasznosíthatók a gyakorlatban (devianciák felismerése, korspecifikus, egzakt mutatók készítésének lehetősége).

2. Lengyel Zsoltnak **A gyermeknyelv** című könyvét úgy is mint olvasó, úgy is mint nyelvész, szívesen

[4] Kassai Ilona: Az intonáció szerepe a gyermeknyelvben. *Magyar Fonetikai Füzetek* 3. 80–84 (1979); uő: Gyermeknyelvi dallamminták. *Magyar Fonetikai Füzetek* 4. 147–172 (1979).

ajánlhatom mindenkinek. Igényes stílusban megírt, olvasmányos, érdekes és hasznos munka. Úgy tűnik – bár a megjelenési évszámból a sorrend nem derül ki –, hogy a nagyközönségnek szánt könyv írásakor a szerző nemcsak a mondatokat, hanem a mondanivalóját, a gondolatait is újrafogalmazta. Ezáltal mind tartalmában, logikai felépítésében, mind kimunkálásában az előzőnél kiforrottabb mű.

Ez a könyv igyekszik elmondani sok mindent abból, amit ma a nyelvtudomány, illetve a szerző a magyar gyermek anyanyelv-elsajátításának első éveiről tud. A vizsgálódás a születést megelőző, magzati állapottal kezdődik, majd végigköveti a csecsemőkort s a két-három éves korral zárul. Végezetül bepillantást kapunk a hasonló korú angol és orosz anyanyelvet tanuló gyermekek nyelvfejlődésébe is.

A könyv hangvételét jól eltalálta a szerző: a saját gyermekek megfigyeléséből adatolt példák és magyarázatok személyesebb hangja és a szigorúbb, tudományos stílus jól fonódik egybe. A sok példának, egyszerű indoklásoknak és a szakmai zsargon kerülésének köszönhetően mindegyik fejezet jól érthető a nyelvészeti vagy pszichológiai előképzettséggel nem rendelkező olvasó számára is. Ez azt is jelenti egyben, hogy lehetővé válik a célkitűzés elérése, amennyiben (majd): „a szülő, az óvónő, a pedagógus – a jelenleginél nagyobb gondot fordít a rábízott gyermek, gyermekek nyelvi fejlődésére" (332).

A kötet négy nagy fejezetre oszlik. Az elsőben inkább a nyelvről és a nyelvészetről, illetőleg a nyelvi fejlődés vizsgálatának módszertanáról esik szó (9–60). A Születés előtt – születés után címet viselő alfejezettel indul a gyermeknyelv sajátosságainak tárgyalása. Érdeme a műnek, hogy az anyanyelv-elsajátítást nem szűkíti le a beszédprodukcióra, hanem – bár nem a teljesség igényével – kitér percepciós jellemzőkre is. A második nagy fejezettel folytatódik a gyermeknyelv fejlődésének vizsgálata: a gőgicséléstől az első mondatokig (105–207). A harmadik fejezetben a két-három évesek nyelvállapotát mutatja be a szerző (207–309). Az utolsó fejezet (309–333) egyfajta összehasonlító célzatú kitekintés általános összefüggésekre.

Figyelmet érdemel az ún. dajkanyelvnek, illetőleg a gyermekhez intézett anyai beszéd elemzésének tárgyalása. Nem érthető ugyanakkor, hogy a két azonos tartalmat takaró témával miért külön-külön foglalkozik a szerző (122–127, illetve 304–307). Így kissé elsikkad az angol „baby-talk" igen találó magyar megfelelője, a dajkanyelv, amelyet Lengyel Zsolt a magyar gyermeknyelvi szakirodalom múltjából elevenített fel, véleményem szerint elfogadandó és követendő szakkifejezést találva.

Már több ízben említettük a sok példa hasznát, annyit fűzünk itt még hozzá, hogy a szó szerint közölt gyermek-felnőtt párbeszédek élővé teszik a szöveget, lehetőséget adnak az olvasónak is egyfajta véleményalkotásra.

Néhány kisebb, mégis fontosnak ítélt kritikai megjegyzés. A hangok megjelenési sorrendjével kapcsolatban a szerző csak Schultze nevét említi, pedig igazán nem kellene szégyellnünk, hogy előtte már a magyar Ponori Thewrewk Emil kimondta a „physiologiailag" könnyebb megerőltetéssel járó hang elsajátításának törvényét. Kár lenne elfeledni hagyni az ilyen haladó hagyományokat. Érdemes lett volna részletesebben kitérni arra a kérdésre, hogy a gyermek vajon az elsajátított azonosságok vagy az elsajátított különbözőségek révén ismeri fel anyanyelve hangjait a különböző képzésmódok akusztikai megvalósulásában. Ennek kifejtését akár az első fejezet – kissé hosszúra nyúlt – nyelvi-nyelvészeti fejtegetéseinek rovására is szükségesnek tartottam volna. A szerző alig egy mondatos utalásában a kérdés ugyanis megoldottnak látszik (106). Egy másik helyen bosszantó félreírás, hogy az első hangadások vezetnek a hangtan (sic!) kialakulásához.

Egyetlen megjegyzésünk érinti az egész kötet tartalmát. Az olvasóban és a recenzensben is „hiányérzet" támad, amikor a könyv végére ér. Megtudjuk, hogy két-három éves kor körül meddig jut el a gyermek anyanyelve birtoklásában, de már a 3 évesek beszédéről alig kapunk valamit, a későbbiekről pedig csak táviratszerű utalásokat. A könyv címe pedig jóval többet ígér. A gyermek óvodáskorában, kisiskolásként is gyermek, sőt „gyermekeink" nyelve-beszéde a pubertásban is más, mint szülőié. A felső határ még tovább is tolható; mindezt persze nem kérjük számon a könyvön. Az olvasó (nemkülönben a recenzens) étvágya azonban kielégíthetetlen, és ez nyilván annak tudható be, hogy az addigiak megnyerték a tetszését. A hiányérzet azért mégis megmarad. A cím alapján jó lett volna legalább hatéves korig olvashatnunk a gyermeknyelvről.

Kelemen Janka

Göncz Lajos: A kétnyelvűség pszichológiája

Újvidék, 1985. Forum Könyvkiadó

Három esztendeje jelent meg Újvidéken Göncz Lajos fontos könyve, „A kétnyelvűség pszichológiája". E művel is az a magyar nyelvterületen sajnálatosan közkeletű helyzet állott elő, hogy az „anyanemzeti" tudományosság segítsége nélkül a kisebbségnek kell kifejlesztenie azokat a tudományágakat, amelyek mindennapi léte alapkérdéseire adekvát választ adhatnak. Ilyen kisebbségi alapkérdés ma már a Kárpát-medencei magyar csoportok számára is kikerülhetetlennek látszó tömeges kétnyelvűsödés, illetőleg az, hogy a kétnyelvű körülmények közt mi módon őrizhető meg az anyanyelv, s hogy hogyan alakítható ki olyan kétnyelvűség, amelyik az anyanyelv megtartása mellett a kisebbség államnyelvének „versenyképes" ismeretét is nyújtja.

A 226 oldalas kötet a szerző egy évtizedes kutatómunkáját összegzi, amelyet az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karának Pedagógiai Intézetében, majd az Intézet Pszichológiai Tanszékén végzett a vajdasági magyar-szerbhorvát kétnyelvűség lélektani vizsgálata terén.

Munkáját a nemzetközi kétnyelvűségi szakirodalom széles körű autonóm ismerete birtokában végezte, amiről nemcsak a függelékben csatolt nemzetközi tesztek adaptációi és érdekes saját fejlesztésű mérőeszközei tanúskodnak, hanem az impozáns, 15 oldalnyi bibliográfia is, de legfőképp az a kutatói biztonság, amellyel a hivatkozott irodalom kérdésfeltevéseit saját kisebbsége problémáira alkalmazza, nemegyszer meggyőző érvekkel vitába is szállva a nemzetközi szakirodalom egyes megállapításaival.

Műfaja szerint a könyv, ahogy címe is sugallja, a pszicholingvisztikának nem a lingvisztikai, hanem a pszichológiai ágát képviseli. Ebből fakad az a megszorítás, hogy az Előszóban így ért „empirikus adatok"-on mindig kísérletes, méréses vizsgálatok eredményeit kell értenünk, amelyeknek egyéb módszerű bemérésére, ellenőrzésére jobbára nem került sor.

A kötet ilyen kísérletes-méréses vizsgálatok láncolatának leírásából áll össze. Ezt rövid, általános Bevezetés készíti elő, mely – ahogyan maga a mű egésze is – rendkívül tárgyszerű és áttekinthető. Már itt megelőlegezi a szerző azt az öt alapvető problémát, melyek köré a fejezetek kísérletei rendeződnek. Ezek:

1. A kétnyelvűség definíciója és egyes aspektusainak mérése;
2. A kétnyelvű egyének nyelvrendszerei közötti kölcsönhatás;
3. A kétnyelvűség pedagógiai-pszichológiai vonatkozásai;
4. A kétnyelvűség szociálpszichológiai vonatkozásai;
5. A kétnyelvűség fejlődéslélektani vonatkozásai.

Az egyes fejezetek tárgyát tömör bevezető ismerteti. Ezután következnek a problémakörbe tartozó részletkérdések alfejezetekbe rendezve. Ezeket is általánosabb problémaismertetés vezeti be, de itt már minden esetben szélesen kitekintő nemzetközi irodalomszemlével. Itt indokolja a szerző azt is, ha vizsgálatai közben a nemzetközi szakirodalom egyik vagy másik javallatát követi, avagy attól teljesen eltérve saját megoldást választ.

Az alfejezeteket világosan továbbtagolja a metodikát (a vizsgálati alanyokat és a vizsgálati eszközöket leíró), majd az eredményeket ismertető részre. A kissé nehézkes Az eredmények és a megbeszélés című taglaló részek után az alfejezeteket mindig velős összefoglalásokkal zárja. Táblázatai méltók az egész mű példás áttekinthetőségéhez.

A kötet öt fő fejezete közül külön kiemelendő a 2. és az 5., amely nem csak terjedelmében a legsúlyosabb rész.

A kétnyelvűek nyelvrendszerei közti kölcsönhatások lélektani vonatkozásait vizsgálva a 2. fejezetben új kétnyelvűség-tipológia felállítására tesz kísérletet a szerző. Az Ervin és Osgood-féle koordinált és összetett kétnyelvűségfajtát tovább differenciálta a kétnyelvűség fokának ismérve mentén is, éspedig a nyelvi balansz és a nyelvi dominancia szerint. Így e kétkategóriás ismérvpárral négy kétnyelvűségi típust különböztet meg, amelyek keretében aztán az első és a második nyelven való asszociálás érettségét vizsgálja. Az eredmények alapján megkülönböztet az első, illetőleg a második nyelv szempontjából „kívánatos" kétnyelvűségi típusokat. A fejezet minden érdekessége mellett némi hiányérzet támad az olvasóban amiatt, hogy a „kívánatos"

kétnyelvűség problémájának ilyetén felvetése kissé akadémikusnak hat a vajdasági magyarság vegyes települése mellett lehetséges kétnyelvűségi típus nagyon is empirikus gondjainak részletezése nélkül.

Hasonlóan izgalmas olvasmány az 5. fejezet is, amelyik a kétnyelvűek oktatásával és oktathatóságával, azaz értelmi és beszédfejlődésük alakulásával foglalkozik. A kétnyelvűség neurofiziológiai aspektusainak áttekintése után a szerző a korai kétnyelvűség és a kognitív fejlődés kapcsolatának problematikáját ismerteti. A tőle megszokott tágas horizontú nemzetközi szakirodalmi áttekintéssel s árnyaltsággal tárgyalja a kétnyelvűség hatásait vizsgáló kutatások módszertani problémáit, sorra véve a kétnyelvű gyerek „nagyobb tapasztalatá"-val kapcsolatos, az „átkapcsolás"-ról, illetőleg a „különböző perspektívák"-ról felállított elméleteket és az ún. „objektifikáció-hipotézist".

A korai kétnyelvűségnek a beszédfejlődésre gyakorolt hatásait taglaló alfejezetben sűrűsödnek azon empirikus vizsgálatai, amelyeknek a Kárpát-medencei magyarpárú kétnyelvűségek vizsgálatában a jövőben különös jelentőségük lehet.

A szerző maga is érzi s hangsúlyozza is a longitudinalitás-elv fontosságát az ilyen jellegű kutatásokban. „Idő híján" azt az utat választja, amelyen a hazai nemzetiségkutatás is kísérletezik a kétnyelvűség folyamatábrájának felvázolásával: alanyait különböző kortárs generációkból válogatja össze, éspedig magyar-szerbhorvát kétnyelvű óvodásokból és iskolásokból, valamint az egynyelvű kontrollcsoportot hasonló korú szerb gyerekekből. Értékes következtetéseinek megbízhatóságát csorbítja az a tény, hogy a kétnyelvű alapcsoport anyanyelvi komponensének anyanemzeti egynyelvű beszélőiből nem állít fel kontrollcsoportot. Így az egynyelvűség nyelvi-kogníciós jelenségeiben objektiválódó kultúrpszichológiai jelenségkör valaminő körülhatárolására s az eredményekben való figyelembevételére eleve nem volt mód. Többek között éppen a nominális realizmus kísérletileg vizsgált problémája is olyan, amelynek megbízható megválaszolására nélkülözhetetlen a másik egynyelvű viszonyítási pont.

A kétnyelvűséggel kapcsolatos kisebbségi beállítódás pozitív befolyásolására is alkalmas következtetése az, hogy a kétnyelvűség és a beszédfejlődés közti viszony jellege és következményei a kétnyelvű ontogenezis egyes szakaszaiban nem változatlanok, tehát egyes negatív jelenségek egyrészt szükségszerűen lépnek fel, másrészt a későbbi fejlődéssel eltűnhetnek. Üdvözlendő azonban a szerző tudományos óvatossága, amellyel a bonyolult összefüggésű s felderítetlen hátterű jelenségcsoport globális magyarázatát és perspektíváinak vázolását meg sem kísérli.

Hasonlók mondhatók el a kétnyelvűség és az általános értelmi fejlődés kapcsolatát tárgyaló alfejezetekről is, ahol a vizsgálatok olyan – egyes hazai munkákban egyértelműen pozitív módon megválaszolhatónak feltüntetett – kérdésekben intenek óvatosságra, mint a kétnyelvűség és a flexibilitás dolgában. A korai kétnyelvűség és a flexibilitás kapcsolatában nem találtatott szignifikáns különbség az egy- és a kétnyelvűek között, ahogyan az sem bizonyosodott be, hogy a kétnyelvű gyerekek analizáló képessége nagyobb az egynyelvűekénél.

Nem véletlen, hogy a fontos 5. fejezetet s vele együtt a könyv kutatástaglaló részét is a Cummins-féle hipotézis ismertetése zárja, amely lényegében a kétnyelvűség és a kognitív funkcionálás kapcsolatának problémáját olyan folyamatként fogja fel, amelyben negatívumok is keletkeznek, melyeket azonban a további fejlődés előnnyé fordíthat.

A végső választ a kutatások folytatására bízva olyan könyvet ad a magyarországi kutatók kezébe is a szerző, amelynek méltán van helye nemcsak a kutatóhelyek könyvtáraiban, hanem az anyanemzet egyelőre kisebbségeitől tanulni kénytelen kétnyelvűségi tudományának csupa elvégzésre váró teendőkkel sürgető köznapjaiban is.

Kontra Miklós

Fred R. Eckman–Lawrence H. Bell–Diane Nelson (szerk.): Universals of Second Language Acquisition

Rowley, Mass., 1984. Newbury House. xiv+ 150 lap

Vannak-e minden emberi nyelvre igaz törvényszerűségek, univerzálék? Ha vannak, mik ezek? E két egyszerűnek látszó kérdést a nyelvészek a legutóbbi időkig úgy tették fel, hogy mindig a különböző anyanyelveket értették minden emberi nyelven. Bizonyos becslések szerint azonban a Föld lakóinak körülbelül fele két- vagy többnyelvű. Logikus tehát a kérdés, hogy vajon vannak-e univerzális szabályai azoknak a nyelveknek, melyeket nem anyanyelvükként (L1) beszélnek az emberek. S vannak-e általános törvényei a második nyelvek (L2) elsajátításának? Ha vannak, mik ezek? Különbözik-e az anyanyelv-elsajátítás a másodiknyelv-elsajátítástól?

1982 márciusában a University of Wisconsin-Milwaukee éves konferenciáján 20 előadás foglalkozott az említett kérdéskörrel. Az ismertetendő kötet tízet tartalmaz az elhangzott előadásokból.

Amint a szerkesztők a bevezetőben (ix) írják: a másodiknyelv-elsajátítás univerzáléinak kutatása csupán az elmúlt egy-másfél évtizedben kezdődött el. Korábban a második és/vagy idegen nyelvek elsajátítását a nyelvészek s a pszicholingvisták olyan folyamatnak tekintették, melyben az anyanyelv pozitív vagy negatív transzferei befolyásolják a kialakuló célnyelvet. Az 1960-as és 70-es évtized fordulóján kiderült, hogy a másodiknyelv-elsajátítás folyamatában az anyanyelv és a célnyelv csupán egy kontinuum végpontjai – e végpontok között olyan *köztes nyelvek* (interlanguage-ek) alakulnak ki, melyek anyanyelvi transzferrel csak részben magyarázhatók. Egy-egy köztes nyelv olyan szabályrendszer, melyet használója a célnyelvi megnyilatkozások létrehozása és megértése céljából alakít ki.

Az L2 elsajátítás univerzáléinak szerepe hasonló az L1 elsajátítás univerzáléinak szerepéhez annyiban, amennyiben az L2 univerzálék a köztes nyelvek lehetséges variánsait meghatározzák. A lehetséges köztes nyelveknek határt szabnak az anyanyelvek és célnyelvek univerzáléi, valamint a tanulási univerzálék.

A kötetet szerkesztői három részre tagolták:

1. A másodiknyelv-elsajátítás elméletei (3 tanulmány),
2. Emocionális (=affective) változók és kommunikatív kompetencia (2 tanulmány) és
3. Köztes nyelvek. Az utóbbi részben két tanulmány az L1 és L2 elsajátítás viszonyát vizsgálja, három pedig kizárólag az L2 elsajátítás univerzáléival foglalkozik.

Elaine Tarone (*On the Variability of Interlanguage Systems*, 3–23) a másodiknyelv-elsajátítás három modelljét hasonlítja össze és értékeli. Tanulmányának sarkköve a köztes nyelvek variabilitása, amit többek között az mutat, hogy különféle anyanyelvű angolul tanulók miként használják az igei ellipszist olyan mondatokban, mint *Mary is eating an apple and Sue ø a pear.* Egy 1980-ban publikált tanulmány szerint négyféle feladat négy különböző eredményt mutat. Ha a kísérleti személyek szabad beszédét vizsgáljuk, nem találunk ellipszist. Ha mondatokat kell megismételniük, az esetek 11%-ában ismétlik meg az ellipszist tartalmazó mondatokat. Ha az a feladat, hogy azonos igét tartalmazó két-két mondatból alkossanak egyet, az esetek 25%-ában elhagyják a második igét, ha azonban ellipszist tartalmazó mondatok nyelvtani helyességét kell eldönteniük, a teljesítmény 50%-ra ugrik. Egy-egy tanuló köztes nyelvében ez az ellipszis szabály tehát négy különböző formát mutat. A variáció rendszerszerű: a spontán beszédtől a formális nyelvtani ítéletalkotásig folyamatosan nő a szabály alkalmazásának gyakorisága.

A köztes nyelvek mibenléte, variációik, és a kutatásban használandó optimális adatok tekintetében a kutatók nem értenek egyet. Jelenleg legalább három rivális elmélet létezik: 1. a homogén kompetencia elmélete (C. Adjémian), 2. a nyelvi képességek kontinuumának elmélete (E. Tarone) és 3. a kettős tudás elmélete (ez S. Krashen ismert monitor elméletének része). Tarone hét szempont alapján összeméri e három elméletet; s bemutatja, hogy hat fonológiai, morfológiai és szintaktikai adatsort az ő (Labov megfigyelői paradoxonán alapuló) elmélete magyaráz a legjobban.

Earl W. Stevick (*Memory, Learning and Acquisition*, 24–35) mentegetőzéssel kezdi tanulmányát: ő nem pszichológus, nem is nyelvész már, „csupán" nyelvtanuló, nyelvtanár és tankönyvíró. Gyakorlati ember, aki tapasztalatait elméleti keretben is megkísérli megfogalmazni. Fő tézise az, hogy Krashen tanulás/elsajátítás

dichotómiája helyett a kevéssé integrált/jól integrált dichotómiát kell használnunk. Az elsajátítandó nyelv elemei kontinuumszerűen, többé-kevésbé integrálódnak a nyelvtanuló/elsajátító memóriájában. Az osztálytermi tanulás eredményeként az új nyelvi elem formája jól rögzül (sokkal jobban, mint a spontán elsajátítás során), de e forma nem integrálódik a megfelelő használati szabályokkal, s ezért az osztálytermen kívüli, spontán nyelvhasználatban ritkán fordul elő. A tanulók egy része a kontinuum elsajátítási (jól integrált) végéhez áll közel, más részük a tanulási (kevéssé integrált) végéhez, megint mások pedig a kettő között ingáznak.

Jeff Kaplan és Michael Shand (*Error Detection as a Function of Integrativity,* 51–59) azt vizsgálták meg empirikusan, hogy igaz-e az a hipotézis, mely szerint az erős integratív motivációjú tanulókat a nyelvelsajátításban a sikeres kommunikáció célja vezérli elsősorban s nem a nyelvtani helyességre való törekvés. A kísérleti személyeknek hibás mondatokat is tartalmazó listát kellett elolvasniuk, s a hibákat ki kellett javítaniuk. A hipotézist többek között az támasztja alá, hogy az erős integratív motivációjú tanulók a gyenge integratív motivációjúakhoz képest sokkal kevesebb esetben „húzták meg a vészféket", vagyis kevesebbszer véltek hibátlan mondatot hibásnak.

Muriel Saville-Troike, Erica McClure és Mary Fritz (*Communicative Tactics in Children's Second Language Acquisition,* 60–71) képmagnó segítségével vizsgálták hét-tizenkét éves bevándorló gyerekek nyelvi és nem-nyelvi kommunikációs eszközeit. Ennek az „etnográfiai" tanulmánynak számunkra az anyagi és technikai háttere a legmellbevágóbb: a szerzők két tízfős tanulócsoportot hetente 40 percig vettek képmagnóra egy teljes tanéven át – 30 héttel számolva ez 2x40x30=2400 perc videofelvétel! Ezen kívül készítettek felvételeket más (nem angol) tanórán, a játszótéren, könyvtárban s másutt. Az eredmények tarkák, de egy biztosnak látszik: nem igazolható az a feltevés, hogy a sikeres másodiknyelv-elsajátításnak kritikus feltétele a minél sokrétűbb verbális és nem-verbális információcsere. A tanulmány mindenkit meggyőzhet arról, hogy az L2 elsajátítás kutatásában a kommunikatív aktusok teljes (nem csupán verbális) vizsgálata módszertani követelmény.

Suzanne Flynn (*A Universal in L2 Acquisition Based on a PBD Typology,* 75–87) az L1 és L2 elsajátításának viszonyát vizsgálja. Az anyanyelv elsajátításában a nyelvtani anafora iránya megegyezik az elsajátítandó nyelv „principal branching direction"-jével. Flynn spanyol és japán anyanyelvű angolt tanulókkal végzett kísérletei azt mutatják, hogy a PBD tipológia az L2 elsajátításban szignifikáns predictor (81).

Bill VanPatten (*Processing Strategies and Morpheme Acquisition,* 88–98) tanulmánya azt mutatja ki, hogy a 70-es évtized morfémaelsajátítási vizsgálatai – ellentétben mindazzal, amit eddig tudni véltünk – ugyanannak az elvnek a működését mutatják. Dulay és Burt angolt L2-ként tanuló gyerekeket vizsgált, Bailey és mások ugyanilyen felnőtteket, Brown és mások angol anyanyelvű gyerekek L1 elsajátítását vizsgálták. A három vizsgálat három különböző morfémaelsajátítási sorrendet tárt fel, de csupán azért – mondja VanPatten –, mert a kutatók nem vették figyelembe a vizsgált morfémák mondatbeli szintaktikai helyét. Ha figyelembe vették volna, ugyanazt a sorrendet kapták volna, igei morfémák esetében például azt találták volna, hogy leghamarabb az *-ing* morféma használatát sajátítják el az L1 és L2 tanulók, ezt követi a rendhagyó múlt, s csak ezután következik az egyes 3. személy *-s* morfémája. Az ok e morfémák szemantikai fontossága (semantic clout): az *-ing* az angolban kommunikatív szempontból fontos, mivel a normális beszéd során az esetek zömében egyedül fejezi ki a cselekvés folyamatos voltát, az *-s* viszont redundáns, mivel a mondat kötelező alanya azonosítja az ige személyét. A nyelvelsajátító a szemantikailag fontos morfémákra koncentrál, s ezeket sajátítja el először. Tanulmánya befejező részében Van Patten hasznos nyelvpedagógiai tanáccsal is szolgál: a kommunikációra törekvő, de az elsajátításhoz elegendő idővel nem rendelkező L2 tanulóval tanára akkor tesz jót, ha minden megnyilakozását úgy formálja meg, hogy a tanulók könnyen megértsék őt, de ugyanakkor motiválni is tudja diákjait arra, hogy azok a hallottakat tanulói (nem megértésre törő, üzenetorientált) szempontból is feldolgozzák.

A kötetben még a következő – helyhiány miatt itt csupán felsorolható – tanulmányok olvashatók: *Processing universals in second language acquisition* (Herbert W. Seliger), *Accounting for adult acquisition of relative clauses: universal grammar, L1, and structuring the intake* (Christian Adjémian és Juana Liceras), *Dative questions and markedness* (Irene Mazurkewich) és *Temporal systems and universality in interlanguage* (Lorraine Kumpf).

Az Eckman, Bell és Nelson szerkesztette kötet egy felnövőben levő kutatási terület első áttekintése. A szerzők helyenként még metaforákkal kénytelenek operálni (főleg Stewick), helyenként pedig a vizsgálat

tárgyának szűk voltát teszik szóvá, azt, hogy a szakirodalom zöme csak az angolt elsajátítókról szól (Van-Patten), hogy elsősorban produkciós adatokon alapulnak az eredmények, percepciósokon alig (Tarone, VanPatten), s hogy a nem verbális közlések vizsgálata elhanyagolt terület (Saville-Troike és mtsai).

Az ismertetett kötethez tematikailag kapcsolható kutatások hazánkban alig-alig lelhetők fel. Az idegennyelv-tanítás javítására hivatott kutatások gyerekcipőben járnak, a magyart második nyelvként elsajátító cigány, német, román, szerbhorvát, szlovák, arab, vietnami és más anyanyelvűek elsajátítási folyamatairól alig tudunk a semminél többet. Eckmanék kötete számunkra ezért különösen fontos: utat mutathat magyar kutatóknak egy olyan területen, melyen járatlanok.

A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete, Budapest
és
József Attila Tudományegyetem, Szeged

Radnai Zsófia

Theo van Els–Theo Bongaerts (szerk.): Applied Linguistics and the Learning and Teaching of Foreign Languages

London, 1984. Revised English Language edition, Edward Arnold

A könyv 1977-es, holland nyelvű kiadását a Nijmegeni Egyetem alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének munkatársai állították össze az ott tanított kurzusok tapasztalatai alapján. Ezeket a kurzusokat főként jövendő nyelvtanárok és kutatók számára indítják, és céljuk, hogy megfelelő elméleti háttérismereteket nyújtsanak a tárgyalt területen. Lényegében ugyanez a cél vezette az alkotócsoportot a javított, felfrissített 1984-es angol nyelvű változat elkészítése során.

A könyv felépítéséről, módszereiről

A mű három főbb szerkezeti egységre tagolódik: az első rész a tanulmányozott területet határolja körül, megkísérel tájékozódó pontokat nyújtani az „alkalmazott nyelvészet" definíciója körüli vitákban, és kitűzi a szűkebb témakör határait.

A második rész az idegennyelv-tanulással foglalkozik, a folyamat és annak tudományos vizsgálata kettős nézőpontjából.

A harmadik, egyben a legterjedelmesebb rész az idegennyelv-tanításról szól, és ez emlékeztet leginkább a hasonló címmel korábban megjelent kiadványok tematikájára.

A könyv egyes fejezetei a szerzők önálló munkája révén jöttek ugyan létre, azonban, amint ez a bevezetésben is olvasható, a többszöri átdolgozás folyamán egységbe foglalva már az alkotócsoport kollektív véleményét, állásfoglalását is tükrözik.

Az egyes fejezetek felépítésében meglehetős következetességgel az alábbi gondolatmenet fedezhető fel:

1. Bevezetés, témameghatározás;
2. Terminológiai kérdések tisztázása, történeti áttekintéssel;
3. A témakör különféle – egymással gyakorta szembenálló – megközelítései, „iskolák" a vitás és meg nem oldott kérdések kiemelésével;
4. Kutatás és gyakorlat.

A belső szerkezet rövid ismertetése már némi betekintést enged az alkotói módszerekbe, eljárásokba. E módszerekből szükségesnek tartom az alábbi – számomra, és valószínűleg sok kutató és érdeklődő szakmabeli számára – rendkívül értékes vonásokra felhívni a figyelmet: gondos, alapos, tárgyilagos, a témakört szinte teljes terjedelmében felölelő feltárás, problémaérzékenység, az egymást megerősítő, illetve az egymással ellentétes érvek és kutatási eredmények párhuzamos bemutatása a nyitott, további kutatómunkát igénylő kérdések kiemelése.

A mű célját ismertetve az alkotók azt is egyértelműen leszögezik, hogy a könyv elsődlegesen mindazt az alapvető információt tartalmazza, amelyre az alkalmazott nyelvészet területén az idegen nyelvi tanárkép-

zéssel foglalkozó oktatóknak, illetve a jövendő nyelvtanárainak és alkalmazott nyelvészeinek szüksége lehet. Természetesen ez az információ mennyiségében és mélységében egyaránt meghaladja a nyelvtanár mindennapi munkájának szükségleteit, és nem ad közvetlen gyakorlati recepteket. Ad viszont olyan elméleti hátteret, amely a „terápiához" szükséges „diagnózis" elkészítéséhez ma már nélkülözhetetlen.

A feldolgozás módját részben indokolja, hogy az alkotók feltételezik, olvasóik tisztában vannak az elméleti és leíró nyelvészet alapfogalmaival, ezzel szemben nem jártasak a pszichológiai kutatás módszereiben.

Az alcímben behatárolt szűkebb területről is kiemeltek a könyv írói néhány általuk legfontosabbnak tartott témát, ugyanakkor több részkérdéssel csak más témakörökkel kapcsolatban, érintőlegesen foglalkoznak. Ilyen például: az írásbeliség kérdése, a fordítás, az irodalom és a kultúra tanítása.

A kutatással kapcsolatos információk a mű egyes fejezeteiben elszórva találhatók meg, mindig az aktuális témához kapcsolódva. A kutatási alapismereteket nem is szándékoznak az alkotók ismertetni, azonban az egyes fejezetekben bőséges utalás és példaanyag található a specifikusan az alkalmazott nyelvészetben felhasznált kutatási eljárásokra. (Azt a kérdést egyébként, hogy az alkalmazott nyelvészeti kutatás szükségképpen alkalmazott kutatás-e, avagy lehet-e alapkutatás is, külön részfejezet tárgyalja.)

A résztémákról

Érdemes lenne most áttekinteni kissé részletesebben, mivel foglalkozik a könyv három nagyobb egysége.

Az első részben, amelyet bevezetésnek is tekinthetünk, az írók elemzik a címadó terminust, és külön foglalkoznak azzal, mit jelent a tudomány szempontjából általában az „alkalmazott" jelző. Az eszmefuttatás lényege, hogy ezek a kutatások is lehetnek elméleti jelentőségűek, és – habár nem ez elsődleges céljuk – időnként jelentősen hozzájárulhatnak az elméleti nyelvészet fejlődéséhez.

Különálló tárgyalást kap a „nyelvtudomány" elnevezés értelmezése is az alkalmazott nyelvtudomány (nyelvészet) szószerkezetből. Erre azért van szükség, mert a diszciplína fejlődése során egyre inkább nyilvánvalóvá vált, hogy nem pusztán a nyelvtudomány gyakorlati alkalmazásáról, hanem sok egyéb tudományággal való közeli rokonságról van szó. Az elnevezés kiválasztása mellett az egyéb rendelkezésre álló terminológiai alternatívák elégtelensége szólt döntő érvként. Ez vezetett ahhoz a kompromisszumhoz, hogy az általában elfogadott elnevezést válasszák, anélkül, hogy azt szó szerint értelmeznék.

A továbbiakban, a szűkre szabott terjedelemhez igazodva, a két következő részről fordított sorrendben fogok szólni, azért mert a harmadik rész esetében a szakemberek számára elegendőnek látszik a témák rövid felsorolása, míg a második résznél célszerűnek tűnik néhány gondolat erejéig elidőzni.

A harmadik rész tehát az alábbi résztémákat érinti az idegen nyelvek tanításának témakörében:

– a forrástudományok és hozzájárulásuk az alkalmazott nyelvészet érintett ágazati fejlődéséhez;
– a tudományág fejlődése, az idegen nyelv tanítási módszereinek (módszertani iskoláinak) áttekintése és a jelenlegi helyzet ismertetése;
– szükségletek, oktatáspolitika, célok;
– az oktatás anyagának kiválogatása;
– az oktatási anyag (tananyag) rendszerezése, egymásra épülése (lineáris és ciklikus struktúra, grammatikai, szituatív és fogalmi-funkcionális felépítés, differenciálás, programozott oktatás);
– didaktikai eljárások.

A fentiekből is látszik, hogy a gyakorló tanár, a tananyagíró, a tantervkészítő, az oktatáspolitikus számára ez a fejezet igen sok, gyakorlatban is hasznosítható információt tartalmaz.

A második rész kiemelt tárgyalásának oka, hogy az alkalmazott nyelvészetről szóló munkák között feltűnően hangsúlyos módon foglalkozik a nyelvtanulás folyamatával és annak kutatásával, illetve a nyelvtanuló személyével. E megközelítés kétféle hatásra is enged következtetni, egyrészt feltételezhető, hogy az alkotócsoport a pszicho- és szociolingvisztikát szorosan az alkalmazott nyelvészethez tartozó rokon diszciplínának tekinti, másrészt nyilvánvaló, hogy az ilyen tárgyalásban a hetvenes évektől kezdve egyre inkább előtérbe kerülő tanulóközpontú pedagógia hatásai érvényesülnek. Mindezekből kitűnik, hogy ez a fejezet mutatja a legmélyebb érdeklődést a különféle társtudományok releváns kutatásai, ezek módszerei és eredményei iránt.

A részfejezetek a nyelvi viselkedés, a nyelvtanulás, a verbális kommunikáció és a nyelvi szerkezet kölcsönös viszonyát, a kontrasztív elemzés és a hibaelemzés, a nyelvi produkció (performance) és a szöveg (text, discourse) elemzését tárgyalják. Ezekkel kapcsolatban ismertetik a nyelvi viselkedés és a nyelvtan

strukturális és „folyamatközpontú" vagy funkcionális megközelítését, az intuícióra és különböző emberek nyelvi megnyilvánulásaira alapuló nyelvhelyességi ítéleteket, a megfigyelés és a kísérlet vizsgálati módszereinek alkalmazását. Talán az egész mű legnagyobb részletességgel és legaprólékosabban kidolgozott egysége a kontrasztivitásról és a hibaelemzésről szóló fejezet. E két elemzési módot az idegen nyelv (második nyelv) tanulási folyamatáról való adatszerzés lehetősége szempontjából tárgyalja. Ugyanakkor ez a fejezet sem hagyja figyelmen kívül a tárgyalt módszerek korlátait és elégtelenségüket.

Ez utóbbiak vezetnek át, továbbra is történeti sorrendiséget követve, a mondaton túli, a szövegösszefüggésben való nyelvelemzés területére. A hetvenes évek második felében még meglehetősen fiatal tudományágak eredményeiről természetesen kevesebb információt szerezhet az olvasó az ismertetett műből.

A rész utolsó fejezete a tanuló személyiségével foglalkozik, ezért természeténél fogva lélektani irányultságú. A nyelvtanuló személyiségét a nyelvtanulás szempontjából leginkább releváns vonásain keresztül mutatja be igen röviden. Néhány tárgyalt fogalom, csak felsorolásszerűen: életkor és kritikus periódus, attitűd és motiváció, empátia, kognitív stílus, extro- és introvertáltság stb. Mindezek a személyiségjegyek egyúttal felhívják a figyelmet a tanulói személyiségnek a nyelvtanulásban való aktív részvételére is.

Végezetül és összefoglalásképpen célszerűnek látszik elmondani, hogy ez a mű kétségkívül az alkalmazott nyelvészet és főként a nyelvtanulás és nyelvtanítás folyamatainak egyik legkitűnőbb áttekintését adja. Elolvasását, tanulmányozását egyaránt ajánlhatjuk a már működő és a jövendő nyelvtanároknak, oktatóknak és kutatóknak. Azt már csak remélni lehet, hogy az alkalmazott nyelvészet, e kissé mostoha gyermekként kezelt tudományterület, e mű olvasása nyomán újabb érdeklődőkkel és kutatókkal gyarapodik.

Janus Pannonius Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Idegennyelvi Lektorátus, Pécs

Szépe György

Miguel Siguán–William F. Mackey: Educacion y bilingüismo

Madrid, Santilla – Bern, 1986. Unesco. 214 lap

Siguán eredetileg pszichológus, a legutolsó évekig a barcelonai egyetem neveléstudományi intézetének (katalán hivatalos nevén: Institut de Ciencies de l'Educació de la Universitat de Barcelona) igazgatója volt. Ő a hispániai pszicholingvisztika létrehozója; a spanyol és katalán kétnyelvűség specialistája. – Mackey nyelvész, aki Québec város Laval-egyetemének kétnyelvűség-kutató intézetét (francia hivatalos nevén: Centre International de la Recherche sur le Bilinguisme) megalapította és a legutolsó évekig vezette. Ő inkább a szociolingvisztika és a pedagógia oldaláról foglalkozott a kétnyelvűséggel és a kétnyelvű oktatással.

A madridi Santillana kiadó az Unesco genfi oktatási irodájának (angol nevén: Bureau of International Education, rövidítve: BIE) megbízásából adta ki spanyol nyelven ezt a kötetet, beleillesztve az „AULA XXI" című sorozatába, amelyben a neveléstudomány köréből tesz közzé kiemelkedő műveket – általában fordításban. (Időközben megjelent a könyv angol és francia nyelvű kiadása is.)

A genfi BIE már az Unesco létrejötte előtt is létezett. 1928-ban ez az intézmény szervezte meg Luxemburgban az első nemzetközi konferenciát a kétnyelvű oktatás témaköréből. Ezen a konferencián Saer hatása uralkodott, aki 1923-ban tett közzé egy tanulmányt a walesi és angol kétnyelvűekről, amely aztán hosszan tartó babonák forrásává vált; ilyen módon maga a konferencia is negatív hatású volt a kétnyelvű oktatás szempontjából. Évtizedekig – Magyarországon részben mind a mai napig – tartotta magát az a nézet, amely szerint a kétnyelvű oktatás árt az értelmi tevékenységnek, s ennek folytán a kétnyelvű ember általában hátrányban van az egynyelvűvel szemben, s hátrányos helyzete következtében kevesebbet is képes teljesíteni számos összemérhető területen.

Siguán és Mackey eddig is sokat tett azért, hogy anekdotikus érvek és megalapozatlan nézetek helyett kutatások eredményei határozzák meg a témával kapcsolatos közfelfogást. Személyesen is kutatták a kétnyelvű oktatás több változatát; eddig is hozzájárultak nemzetközi szervezeteknek – elsősorban az Unescónak

– véleménye alakításához. Ez a közös összefoglaló könyvük a témakörben szükséges szintézis kísérletének tekintendő.

A könyv három bevezetés (Santillana, BIE és a szerzők) után hat érdemi fejezetből, egy – 245 tételes – bibliográfiából, valamint egy függelékből áll (amelyben a szerzők felsorolják a többnyelvű és többkultúrájú oktatásnak általuk ismert központjait: a 205–214. lapon).

A hat fejezet a következő: 1. A kétnyelvű egyén (17–36); 2. A kétnyelvű társadalmak (37–61); 3. A kétnyelvű oktatás célkitűzései és fajtái (62–103); 4. A pszichoszociális alapok (104–140); 5. Szervezet és működés (141–173); 6. Kutatás és eredményértékelés (174–188). – Az első fejezet leginkább pszicholingvisztikai jellegű; a második inkább szociolingvisztikai; a negyedik komplex interdiszciplináris; a többi pedig alkalmazott jellegű: a nevelés és oktatás érdekében használja fel valamennyi említett diszciplínát, valamint a nyelvpolitikát. – Megjegyzendő azonban, hogy bizonyos mértékig önkényes ez a diszciplináris besorolásom, mivel az egész könyvön végigvonul a komplex témakör interdiszciplináris kezelésének az igénye. A két szerző – véleményem szerint – sikeresen konstituálta ezt az új kutatási területet, ha úgy tetszik: interdiszciplínát.

A kötet végig három síkon mozog; ezeket nem is lehet elkülöníteni minden esetben: ezek az interdiszciplináris alapozásnak, a komplex iskolai felhasználásnak, valamint a felhasználás szélesebb társadalmi összefüggésének a síkjai.

A következőkben csak néhány gondolatra, megoldásra hívom fel a figyelmet. A könyv gondolati gazdagsága miatt reménytelen vállalkozás volna szisztematikus tartalmi kivonat készítésére vállalkozni.

A kétnyelvű oktatás hátterében – a szerzők koncepciójában – ott áll az egynyelvű oktatás, amely a nemzetállamok központosított iskolarendszerében nyerte el jelenlegi formáját. Ezt a monolitikus konstellációt megbontotta a bevándorlás, a nemzeti kisebbségek megerősödése, a gyarmatbirodalmak felbomlása, a föderatív államok kialakulása, valamint a nemzetközi munkavállalás megnövekedése. Ebből is látszik, hogy korunk kétnyelvűsége – s ennek folytán a kétnyelvű oktatás – rendkívül heterogén jellegű.

A szerzők iránytűje a kutatás. A kétnyelvű oktatás területén a kutatás főleg esettanulmányokból áll, amelyek eredményei gyakran ellentmondanak egymásnak. A két szerző kutatást is végez, de „metakutatást" is, vagyis az egymásnak ellenmondó kutatási eredményeket igyekeznek egységes keretben értelmezni. Ezzel egy folyamatot visznek tovább, amelynek során az anekdotikus megfigyelések egyre jobban beleépülnek egy elméletibb igényű gondolati keretbe.

Ebből a szempontból a legtanulságosabb a 4. fejezet (Pszichoszociális alapok) két alfejezete, amely az úgynevezett „bemerülés" (immersion) problémáit, valamint az eddigi kétnyelvű oktatási kísérletek sikereinek és kudarcainak tényezőit mutatja be. – Kanadában, a Saint Lambert iskolában próbálták ki a „bemerülés" módszerét. Ez abban állt, hogy angol anyanyelvű kisiskolásokat francia iskolába vittek, ahol egy évig mindent franciául tanítottak nekik. Ez a vállalkozás egyértelműen sikeresnek bizonyult; nemcsak franciául tanultak meg jól ezek a gyerekek, hanem általában jobb eredményeket értek el egyéb területeken is.

Nagyjából ugyanezt a módszert már sikertelenül próbáltak ki az Egyesült Államok spanyol anyanyelvű gyermekei körében. S ennek az ellentmondásnak a feloldásával kezdődik az a hagyomány, amely közös értelmezési keretet keres ellentétes eredményekre. – Először Lambert (1974), kanadai pszichológus kereste a megoldást (ugyanaz a kutató, aki ezt megelőzően – Tuckerrel együtt – a bemerülés témáját bemutatta); Lambert bevezette a plusz és a mínusz (összeadó, kivonó) jellegű kétnyelvűség fogalmát; ez érzékelteti a kutatás azon jellegét, hogy új kategóriákat konstruálnak. – Cummins – kanadai pszicholingvista – részben párhuzamos felfogása ezen túlmegy: ő már felhasználja a két nyelv fejlődésének kölcsönhatásait, s ezen belül a nyelvfejlődés kritikus szakaszainak a fogalmát (szem előtt tartva azt is, hogy ezek a kritikus szakaszok eltérők lehetnek a társadalmi feltételek szerint). – Az első két szerző eredményeit próbálja összeegyeztetni Hammers és Blanc (1983) egy olyan modellben, amely a kétnyelvű nyelvhasználat kialakulására irányul. Ennek kerete a nyelvi szocializáció vizsgálata, elsősorban az, hogy mely nyelvi funkciókat sajátít el a gyermek a családban. Számukra a nyelv megismerő (kognitív) használatának fejlettsége az iskolába lépés idején látszik eldöntő fontosságúnak. Ez a modell a pszicholingvisztika és pszichoszociális tényezők viszonyára helyezi a súlyt.

Siguán és Mackeny ezen a pontot belekapcsolja a vitába Bernstein szociolingvisztikai elgondolásait, s olyan keret kialakítását kísérli meg, amely egyaránt képes megmagyarázni a fentebbi valamennyi esetet (ezeket itt nem soroltam fel), így például az amerikai spanyolul beszélők angollal kombinált kétnyelvű oktatásának egymástól egészen eltérő eseteit (Floridában a kubai emigránsok értelmiségi családból kikerülő gyermekeinek angol nyelvelsajátítása nem hasonló a New York-i Puerto Rico-i gyermekekére). Bevonják a fejlődő országok számos tapasztalatát is, elsősorban az észak-afrikai Maghreb-országokét, ahol arab–francia kétnyelvű oktatás

található. – Konklúziójuk abban áll, hogy a kétnyelvűség nemcsak nyelvi kérdés, hanem olyan komplex társadalmi, kulturális és pszichológiai probléma, amely a kétkultúrájúság (biculturismo) legalább olyan fontos aspektus, mint maga a kétnyelvűség.

A könyv rendkívül gazdag anyagából két további részre szeretném felhívni a figyelmet. Az egyik az egyes országok kétnyelvűségének és kétnyelvű oktatásának bemutatása. Külön fejezetet kapott a Szovjetunió (74–78), Spanyolország (78–85) és az Amerikai Egyesült Államok (95–98). Más fejezetekben lépten-nyomon előfordulnak hivatkozások különböző afrikai országokra, Belgiumra, Finnországra, Jugoszláviára, Kanadára, Nyugat-Berlinre, Olaszországra (!), Perura és Svájcra.

A szerzők igyekeztek ebben a viszonylag vékony könyvben integrálni a kétnyelvű oktatásra vonatkozó ismeretek teljes körét. Így helyet kapnak benne olyan témák is, mint a természettudományok oktatása kéttannyelvű iskolákban (168); vagy – Cummins nyomán – a kétnyelvű és a gyógypedagógiai oktatás viszonya (156–161); vagy a tantervkészítés a kétnyelvű iskolákban (150–151) stb.

A szerzők realisták: inkább informatív kézikönyv megírására törekedtek, mint arra, hogy vízhatlan elméletét alkossák meg a kétnyelvű oktatásnak. Az ilyen talán nem is lehetséges egyelőre. – Fő módszerük az alternatívák bemutatása, az eltérő szituációknak típusba foglalása. Ezt egészíti ki az eltérő kutatási eredmények értelmezése a fentebb bemutatott módon.

A könyv elolvasása – hogy úgy mondjam – „extenzív" élményt nyújt: a kérdéskör áttekintését, összetettségének érzékelését; ezért is olyan nehéz ezt továbbadni. Néhány alapigazságot is megerősít. Ilyen például az egyéni kétnyelvűség és a társadalmi kétnyelvűség éles elválasztása (38), de leginkább az a tételük, amelynek bizonyításához közelebb kerültünk a könyv fejtegetéseinek révén: „Tekintettel arra, hogy a kétnyelvű ember két kommunikációs médiát és két értelmi eszközt birtokol, a kétnyelvű lét a mi számunkra elsősorban az egyén lehetőségei megnövekedésének látszik" (33).

Megemlítendő, hogy a szerzők több helyen is igen nagy figyelemmel mutatják be a szovjet kétnyelvű nyelvhasználat és oktatás helyzetét. Nem tájékozottak azonban a többi kelet-európai ország dolgaiban (Jugoszlávia kivételével); voltaképpen nem ismerik az innen származó szakirodalmat sem. Ebből kifolyólag a könyv végén olvasható intézménylistából is hiányoznak ezek az országok intézményei.

A kötetre ráfért volna még további adatellenőrzés és még egy korrektúraforduló is.

Mindezekkel együtt megállapítható, hogy a témakör első szintézis-vállalkozása betölti – és jó ideig betöltheti – orientáló funkcióját mindazok számára, akik a kétnyelvű oktatással valamilyen formában foglalkoznak. A magyarországi nemzetiségi oktatás különböző formái, a cigányok bilingvis nevelése, valamint a kéttannyelvű gimnáziumok fejlesztése egyaránt profitálhat ebből a könyvből, illetőleg esetleg egy kiegészített magyar fordításából.

Felhasznált irodalom

Bernstein, Basil (1975): Nyelvi szocializáció és oktatóság. In: Pap Mária és Szépe György (szerk.): *Társadalom és nyelv.* Bp., 393–431. (Eredetileg 1971-ben jelent meg.)

Cummins, J. (1979): Linguistic interdependance and the educational development of bilingual children. In: *Review of Education Research,* 49. 222–251.

Cummins, J. (1984): *Bilingualism and special education.* Clevedon.

Hammers, J. F.–M. Blanc (1983): *Bilingualité et bilinguisme.* Brüsszel.

Lambert, W. (1974): Culture and language factors in education. In: F. Aboud–R. D. Meade (szerk.): *Cultural factors in learning.* Bellingham.

Lambert, W.–G. R. Tucker (1972): *Bilingual education of children. The St. Lambert experiment.* Rowley.

Saer, O. J. (1923): The effects of bilingalism on intellingece. In: *British Journal of Psychology* 14. 25–28.

Janus Pannonius Tudományegyetem, Nyelvtudományi Tanszék, Pécs
és
a Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete, Budapest

Tüske Margit

Giuseppe Francescato: Il bilingue isolato

Milano, 1981. Centro di Linguistica Applicata e Didattica delle Lingue. 336 lap

1. Francescato tanulmánya a Giovanni Freddi professzor (Velencei Egyetem) által szerkesztett *Biblioteca del Professore di lingue* című sorozat 12. köteteként jelent meg.

A Pszicholingvisztikának egy olyan területét vizsgálja, mely az utóbbi években növekvő érdeklődésre tart számot mind a szakemberek, mind a nagyközönség körében. Nem véletlenül, hiszen a jelenség mind nagyobb szerepet játszik a modern társadalmak életében. Egyre nő azoknak a száma, akik különböző okoknál fogva, kénytelenek idegen nyelvi környezetben felnőni, tanulni, dolgozni.

2.1. Francescato teljesen új nézőpontból közelíti meg a kérdést. Mint a címben is utal rá, az elszigetelt kétnyelvű egyének nyelvi viselkedését elemzi, míg az idevonatkozó korábbi kutatások elsősorban a kétnyelvű közösségek nyelvészeti, pszicholingvisztikai vizsgálatára irányultak.

2.2. A kétnyelvűség meghatározásánál a szerző fölhasználja a generatív grammatika kompetencia fogalmát, de nem szigorúan a Chomsky által definiált értelemben, amely egy többé-kevésbé idealizált egynyelvűségre vonatkozik, hanem inkább szociolingvisztikai kategóriaként. Tovább pontosítja a fogalmat egy 1977-ben megjelent tanulmány[1] alapján, amelyből átveszi a *competenza multipla (sokszoros nyelvi kompetencia)* terminusát, megadva ezzel a jelenség nyelvelméleti megalapozását.

A kétnyelvűség – mint sokszoros nyelvi kompetencia – fogalmát a szerző jóval tágabb kategóriaként értelmezi, mint ahogy az a mindennapi nyelvhasználatban megjelenik. Meghatározása szerint a kétnyelvűek táborába szinte minden ember beletartozik, azok is, akik tudatos választás alapján, rendszeres tanulás során sajátítottak el egy vagy több idegen nyelvet. De a kétnyelvűség sajátos megnyilvánulásaiként tartja számon a különböző nyelvváltozatokat (nyelvjárások, szaknyelvek) is. (Ez utóbbi azonban már a diglosszia fogalomkörébe tartozik, melyet a tanulmány külön fejezetben tárgyal.) A nyelvi viselkedésben tehát az abszolút egynyelvűség, ha létezik ilyen, a kivételt jelenti, és nem a szabályt. A kétnyelvűség általánosan elfogadott jelentése, a spontán módon elsajátított többrétegű nyelvtudás tehát csupán az egyik, igaz legjellemzőbb esete a kétnyelvűségnek.

Kétségtelen, hogy a tudományos kutatás számára ez utóbbi kínálkozik vonzóbb kutatási területnek. (Természetesen a tudatos kétnyelvűségre vonatkozólag is vannak tanulmányok.)

2.3. Az elméleti-módszertani alapvetés során Francescato kitér az anyanyelv és második nyelv viszonyának kérdésére is. Kétnyelvű családok esetében igen nehéz különbséget tenni a kettő között, hiszen a gyermek mindkét nyelvet születésétől fogva hallja. A modern nyelvészeti szakirodalom anyanyelvként azt a nyelvet határozza meg, amelynek elsajátítása összekapcsolódik a kognitív fejlődéssel, amely az ember életében egyszeri, megismételhetetlen folyamat.[2] Azoknál a kétnyelvű gyermekeknél azonban, akik születésük pillanatától kezdve, vagy legalábbis nagyon korán kapcsolatba kerültek a második nyelvvel, a különbségtétel igen nehéz, hiszen ilyenkor mind a két nyelv elsajátítása párhuzamosan halad a kognitív fejlődéssel. Leopold kutatási eredményeire visszautalva a szerző megállapítja, hogy kétnyelvűek esetében egyetlen mélyszerkezetnek megfelelhet két vagy több különböző felszíni szerkezet.

2.4. A beszélőnek az egyes nyelvekhez való viszonyát tovább színezi a dominancia jelensége. Közismert tény kétnyelvűek esetében, hogy az egyik nyelv használatában mindig nagyobb jártasságot mutatnak, mint a másikban. A dominancia azonban, mint maga a kétnyelvűség, dinamikus jelenség, nem megkövesedett állapotot jelent: a körülményektől függően, időben állandóan változik. Egynyelvű családokban született gyermekeknél pl. gyakori jelenség, hogy az iskolába lépés előtti időszakban még a család nyelve (az anyanyelv) a domináns. Amint azonban rendszeres kapcsolatba kerül a környező társadalommal, a mérleg fokozatosan a másik oldalra billen, s a második nyelv válik dominánssá. A szerző végigkíséri a gyerekek nyelvi életrajzát ebből a szempontból is, elemezve a sokszor többszörös dominanciaváltásokat.

3.1. A vizsgálandó kísérleti személyek kiválasztásánál a szerző három szempontot vett figyelembe:

1. Az első kritérium mindkét nyelvnek természetes, spontán módon – tehát az adott nyelvet beszélő közösség tagjaival való rendszeres érintkezés során – történő elsajátítása.

2. A következő választási szempont a jelenség korai kialakulása: tehát a szerző olyan személyeknek a nyelvi fejlődését elemzi, akiknél a kétnyelvűség még kisgyermekkorban, a tizedik életév betöltése előtt kifejlődött. Az itt figyelembe vett esetek többségében azonban a gyermek már jóval korábban, még az iskolába lépést megelőző években, vagy az elemi iskola megkezdésekor kapcsolatba került a *második nyelvvel*.

3. Az előző két pontban meghatározott kört tovább szűkítve Francescato a kísérleti személyeket az elszigetelt kétnyelvűek csoportjából választja, tehát azok közül, akik néhány családtaggal vagy esetleg egyedül kerülnek bele egy idegen nyelvet beszélő társadalom vérkeringésébe. Természetesen ez nem tökéletes elszigeteltséget, emberi kapcsolatok teljes hiányát jelenti, hanem azt, hogy az érintett személyek nem *egy kétnyelvű*, hanem *két* (különböző nyelvet használó) *egynyelvű* közösségnek a tagjai. A beilleszkedéssel járó társadalmi, pszichológiai és nyelvi nehézségekkel tehát egyedül kell megküzdeniük, közösségi háttér nélkül.

Szükséges még megjegyezni, hogy a tanulmányban közreadott és elemzett példaanyagban találkozunk néhány (12) olyan esettel is, amely valójában nem a szorosabb értelemben vett kétnyelvűségre, hanem a *többnyelvűségre* példa. Ezek az adatok is alátámasztják a szerzőnek azt az állítását, hogy a gyermek különösebb nehézség nélkül képes nem csupán két, hanem esetleg több nyelvet is párhuzamosan elsajátítani, ha a körülmények ezt lehetővé teszik.

3.2. Az anyaggyűjtés egy 16 kérdésből álló kérdőív alapján történt, személyes beszélgetés során, amelyet a szerző magával a kísérleti személlyel, vagy valamelyik családtagjával folytatott a nyelvi életrajzra vonatkozólag. A legtöbb esetben azonban Francescato hosszabb időn át figyelemmel tudta kísérni a vizsgált személy nyelvi fejlődését a vele és családjával való tartós, személyes kapcsolat révén, mivel ő maga is hosszabb időt töltött családjával együtt külföldön. A mintába fölvett esetek száma 106. (Az egy családban született gyermekek általában azonos kódszám alatt szerepelnek.)

3.3. A kísérleti személyek társadalmi-gazdasági helyzet, ill. műveltségi szint szempontjából lényegében azonos társadalmi réteghez tartoznak. Nagyobbrészt a köztisztviselők és az értelmiségiek soraiból kerülnek ki, de vannak közöttük munkások is kisebb számban.

Francescato szándékosan figyelmen kívül hagyta az idegen nyelvi környezetben élő munkástömegek nyelvi problémáit. Egyrészt, mivel csoportba tömörülve, kétnyelvű közösségek tagjaiként tartózkodnak egy idegen országban, s ezáltal egy egészen más problematikát jelentenek, másrészt mivel a nyelvi fejlődésnek azt az egyetlen típusát képviselik, amelyet a kétnyelvűség gyors elsorvadása, és egynyelvűségbe való átcsapása jellemez.

3.4. A nyelvi életrajzok adatai általában a nyugat-európai nyelveket érintik, ezen belül is leggyakrabban a neolatin és a germán nyelvcsaládhoz tartozó nyelvek fordulnak elő. Az adatok jelentős része (kb. 50%-a) olasz–holland kétnyelvű gyerekekre vonatkozik. (A nyelvi kombinációkban többször szerepelnek még a francia, a spanyol, valamint a német és az angol nyelv.) A szláv nyelvek közül csak az orosz fordul elő néhányszor, a finnugor nyelveket pedig a magyar képviseli kétszeri előfordulással.

Külön fejezet foglalkozik a diglosszia kérdésével. Olasz származású gyermekeknél gyakori eset, hogy a szülők (vagy az egyik szülő) anyanyelve nem az olasz irodalmi nyelv, hanem az egyik dialektus. A kétnyelvűség ebben az esetben csupán a diglosszia szintjén valósul meg.

A tanulmányban Francescato figyelmen kívül hagyta a nyelvi affinitás kérdését: az esetek elemzésénél nem vizsgálta, hogy a kísérleti személyek nyelvi készletében szereplő nyelvek közötti rokonság foka befolyásolja-e és milyen mértékben a kétnyelvűség alakulását.

4.1. Az elemzett minta osztályozása, kategóriákba sorolása az anyag sokrétűsége miatt megoldhatatlan feladatnak látszott. Az egyéni körülmények és helyzetek ugyanis olyan gazdaságot, változatosságot mutatnak, hogy szinte minden egyes eset külön kategóriát igényelne. Kapcsolási pontok természetesen vannak, s ezek alapján a szerző a tanulmányban érintett kérdések köré igyekezett csoportosítani az anyagot. Egy-egy példa általában többször is elemzésre kerül, több oldalról megközelítve.

4.2. A legegyértelműbben meghatározható felosztási szempont, amely az egész tanulmányon végighúzódik, az egynyelvű, valamint a kétnyelvű családokban született gyermekeknek a nyelvi elemzés szempontjából történő különválasztása. Valóban alapvető különbségtételről van szó – mondja Francescato –, mivel a spontán kétnyelvűség kialakulásának lényegét tekintve két különböző módját határozza meg. Az első esetben egy külső tényező, a család sajátos helyzete, tehát az őt körülvevő idegen nyelvet beszélő társadalom kényszerítő ereje motiválja a kétnyelvűség kialakulását. A másik esetben a kétnyelvűség feltételei már magában a családban jelen vannak: a gyermek egészen születésétől kezdve kettős nyelvi hatásnak van kitéve.

5.1. Az egyes fejezetekben Francescato részletesen foglalkozik a kétnyelvű gyermekek társadalmi beilleszkedéssel, tanulással, pályaválasztással kapcsolatos nehézségeivel, s a kétnyelvűségnek a családi kapcsolatokra gyakorolt hatásával.

A kétnyelvű gyermekek iskolai pályafutásának tanulmányozása során a korábbiaktól eltérő következtetésekre jutott. A kérdésre vonatkozó korábbi kutatások általában negatív tényezőként értékelik a kétnyelvűséget, amely kedvezőtlenül befolyásolja a gyermek személyiségfejlődését és iskolai teljesítményét. Van olyan vélemény is (Toussaint 1935), hogy az idegen nyelven megtanult ismeretanyag nem egyenértékű azzal, amelyet a gyermek az anyanyelvén sajátít el. Francescato a birtokában levő adatok alapján nem látja indokoltnak ezt a pesszimizmust: a kétnyelvű gyerekek meglepően gyorsan túljutottak – mind egynyelvű, mind kétnyelvű családokban – a kezdeti nehézségeken, ha egyáltalán voltak ilyen nehézségek. Nagy számban vannak közöttük olyanok, akik sikeresen elvégezték nem csupán a középiskolát, hanem az egyetemet is, sőt többen egyetemi tudományos fokozatot is szereztek. Statisztikai adatokat is közöl ezzel kapcsolatban: 78 elemzett eset közül – 15 ezen belül 11 egynyelvű és 4 kétnyelvű családban született gyermek – került az iskolai teljesítmény szempontjából negatív elbírálás alá. (A sikeresen végzettek csoportjába kerültek mindazok a gyerekek, akik később eljutottak valamilyen tudományos fokozat megszerzéséig, mind pedig azok, akik csupán a kötelező osztályokat végezték el különösebb nehézség nélkül.)

5.2. A beilleszkedés pszichológiai oldalról megközelítve azonban már korántsem mutat ennyire pozitív képet. 85 ebből a szempontból megvizsgált kétnyelvű gyermek közül 33 esett át komoly érzelmi, lelki válságon, annyira, hogy szakember (pshichológus, pszichiáter) beavatkozására volt szükség. (A többiek viszonylag gyorsan túljutottak a kezdeti nehézségeken, de csupán néhány esetben fordult elő, hogy a beilleszkedés nem okozott semmilyen pszichikai megrázkódtatást.) Francescato többször is hangsúlyozza, hogy a kétnyelvűséggel kapcsolatos nehézségek nem elsősorban nyelvi, hanem sokkal inkább szociopszichológiai jellegűek, tehát nem a nyelvhez, hanem inkább a társadalomhoz való alkalmazkodás kényszeréből, s az elszigeteltség, a különbözőség érzéséből fakadnak.

A beilleszkedést nagymértékben megkönnyítheti a társadalom tagjainak (tanároknak, osztálytársaknak, barátoknak) a segítőkészsége. Sokkal gyakoribb azonban a más nyelvet beszélővel szembeni ellenséges magatartás. (Az előbbire csak egyetlen pozitív példát tud idézni a szerző.) A kétnyelvű gyermekeknek a második nyelvben való járatlanságát általában mint rendellenességet *(anormalità)* ítélik meg. (Nehéz megállapítani, hogy az egyes konkrét esetekben milyen mértékben játszik szerepet ebben a más nemzethez, más kultúrához való tartozás ténye.)

Francescato számos példát idéz arra vonatkozólag, hogy ez a helyzet az érintett személy viselkedésében is tükröződik, amennyiben megpróbál társaihoz hasonlóvá válni, s ennek érdekében visszautasítja a szülei vagy az egyik (az adott társadalmi környezetben idegen ajkúnak számító) szülő anyanyelvének használatát, sőt a szülők által képviselt nemzet társadalmi, kulturális, étkezési stb. szokásait. Ez gyakran súlyos töréseket okoz a családi kapcsolatban is. Gyakori eset azonban, hogy a gyermekben később (esetleg már felnőtt korban) fölébred az érdeklődés a „másik nyelv" iránt, vagy külső körülmények, esetleg személyekhez való kötődés hatására, vagy annak a ténynek a fölismerése által, hogy a többszörös nyelvtudás értéket jelent.

5.3. A gyermekkorban spontán módon megszerzett sokszoros nyelvtudás azonban nem jelent biztosítékot a felnőttkori kiegyensúlyozott kétnyelvűség *(bilinguismo equilibrato)* kialakulására. (Ezzel a terminussal Francescato a kétnyelvűségnek azt a típusát jelöli, amelyet mindkét nyelv magas szintű ismerete jellemez.) A közölt adatok azt mutatják, hogy elég korlátozott azoknak a száma, akiknél a gyermekkori kétnyelvűség megőrzése ilyen szinten megvalósult.

A szerző részletesen elemzi azokat a tényezőket, amelyek a gyermekkori kétnyelvűség további alakulását befolyásolják.

5.3.1. A legfontosabb meghatározó tényező a családi környezet. (A kétnyelvűségnek itt elemzett típusában különösen fontos szerepe van.) A példák azt mutatják, hogy a kiegyensúlyozott kétnyelvűség könnyebben elérhető az egynyelvű családban született gyermekek számára. Ebben az esetben ugyanis a két nyelvhez tartozó „világ" (az óvoda, iskola stb. és a családi környezet) a gyermek számára élesen, tisztán különválik, a nyelvsajátításhoz pedig egyértelmű helyzetekre, világos kategóriákra van szükség.

A legkevésbé valósul meg ez az elkülönítés a kétnyelvű családok esetében, ahol mindkét szülő a saját anyanyelvén igyekszik kapcsolatot teremteni gyermekével. Ugyanakkor sokkal erősebben érvényesül ilyenkor a környezet által a család tagjaira gyakorolt nyomás, annál is inkább, mivel a legtöbb esetben az egyik szülő anyanyelve azonos a környezetnyelvvel. Az idegen ajkú szülőnek csak a legritkább esetben sikerül a saját nyelvét a családi nyelvhasználatban ébren tartania.

5.3.2. A családi környezet más szempontból is lényeges meghatározó tényezőnek bizonyult. Francescato adatai megerősítik azt az egyéb kísérletek alapján már korábban megfogalmazott tételt, hogy a család társadalmi-gazdasági helyzete és a gyermek nyelvi fejlődése között összefüggés mutatható ki, amennyiben az előző meghatározza a másikat. A kétnyelvűség föladása jellemzőbb a társadalmi-gazdasági, ill. kulturális színvonal tekintetében kedvezőtlenebb körülmények között élő családoknál, mivel kisebb a környezet integráló hatásával szembeni ellenállás. A családban jelen lévő kulturális érdeklődés ezzel szemben pozitívan hat a kétnyelvűség alakulására és sok esetben olyan szakmák felé irányítják a fiatalokat, ahol nyelvtudásukat kamatoztathatják (pl. tolmács, fordító, nyelvtanár).

Természetesen kivételek is akadnak, már azért is, mivel a külső körülmények, bármily kedvezően alakulnának is, önmagukban nem biztosítják a nyelvtudás felnőttkorban való megőrzését, ha a „belső feltételek" hiányoznak, tehát ha maga az érdekelt személy rendszeres tanulás és gyakorlás által nem törekszik nyelvtudásának szinten tartására és továbbfejlesztésére.

Francescato többször is aláhúzza, hogy a kétnyelvűség lényegében kulturális jelenség, s a kényszerítő külső körülmények megszüntével nem szükségszerű, hogy továbbéljen. Azok maradnak tartósan, felnőttként is kétnyelvűek, akik mindkét nyelv vonatkozásában megfelelő érdeklődést fejlesztettek ki magukban, és/vagy olyan pályát választottak, amelyhez mindkét (vagy több) nyelv ismerete szükséges.

6. A tanulmány bizonyos értelemben úttörő munkának számít, hiszen a kétnyelvűségnek ezt az aspektusát eddig még senki sem vizsgálta. Ugyanakkor a sajátos kérdésfeltevés számos új, megoldásra váró kérdést vet föl, elsősorban a kétnyelvű gyermekek nyelvi, beilleszkedési és egyéb problémáinak megoldására vonatkozólag. Francescato több ízben kiemeli, hogy a gyermekkori kétnyelvűség, két (több) nyelv anyanyelvi, vagy legalábbis magas szinten való ismerete mindenképpen olyan értéket jelent, amelyet meg kell őrizni. A vele járó nehézségek miatt azonban sok gyermek életében akadályozó tényezővé, hátránnyá válik, s nem segít hozzá használható nyelvtudás megszerzéséhez. Csak azok számára jelent feltétlen előnyt, akiknél a körülmények a nyelvi fejlődés szempontjából kedvezően alakultak.

Felhasznált irodalom

Andreani, U. (1978): Teorie dell'apprendimento della lingua madre. In: *Prospettive.*
Barbieri, M. S. (1977): *Gli inizi del linguaggio: aspetti cognitivi e comunicativi.* Firenze.
Leopold, W. F. (1949): *Speech development of a bilingual child.* Evanston.
Sornicola, R. (1977): *La competenza multipla: un analisi microsociolinguistica.* Nápoly.

Pléh Csaba–Szépe György–Telegdi Zsigmond

Szerkesztői utószó

Kötetünk az *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* folyamának újra azok közé a kötetei közé tartozik, melyek egy korábban a magyarországi nyelvészetben kevéssé művelt, de a nemzetközi tudományos életben az utóbbi évtizedekben igen fontossá vált nyelvészeti diszciplína bemutatására törekszenek. Határterületet igyekszünk bemutatni, szokásos módon, felkért szerzők tanulmányaival s könyvismertetéseivel.

A felkérések a határterületnek megfelelően nemcsak a magyar nyelvészeket, hanem a nyelv pszichológiájával foglalkozó pszichológusokat is érintették. Ennek köszönhető, hogy a kötetben több szerző először jelenik meg a sorozatban, miközben mások már elismert és sokat publikáló kutatók. A szerzők listája abban is eltér a szokásostól, hogy eddigi gyakorlatunkkal szemben kivételt teremtve külföldön dolgozó magyar kutatókat is felkértünk. A felkérésben két szempont irányította a szerkesztőket: igyekeztünk a határterület minden jelentősebb alkotójától eredeti írást szerezni, s tematikusan minél teljesebben lefedni a területet. Még így is több elismert kolléga hiányzik, nem a mi hibánkból. Voltaképpen az *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* tekintélyének jeleként is értelmezhető, hogy a megkeresett szerzők közül csak féltucatnyian nem adtak végül kéziratot.

A kötet előkészítése során a nyelvpszichológia tágan értelmezett keretéből indultunk ki, s az elkészült antológia is ezt a törekvést tükrözi. Célunk az volt, hogy lehetőség szerint minden olyan területet érintsünk, amely a mai magyar pszichológiában és a nyelvészetben a két szakmát közösen érintő témákra vonatkozik. Meglehetősen közismert, hogy a mai terminológiában a pszicholingvisztikának van egy szűkebb és egy tágabb értelme. Szűkebb értelemben pszicholingvisztikán azokat az elsősorban a generatív nyelvtan hatására kialakult törekvéseket értjük, melyek a nyelvi rendszer pszichológiai reprezentációját, elsajátítását, valamint a megértés és beszédprodukció közbeni felhasználását vizsgálják. Az egymással versengő nyelvészeti modellek kialakulása, a nyelvészeti inspiráció mellett a kognitív pszichológia mint a pszicholingvisztikai kutatás inspirálójának megjelenése következtében ezen a szűkebb programon belül számos egymással versengő modell alakult ki. Vitatják például, hogy a megértés során szigorúan rendezett komponensekkel van-e dolgunk, akárcsak a klasszikus generatív nyelvtanban, vagy pragmatikai tényezők rövidre zárhatják-e az értelmezést; milyen a szemantikai, az ismereti és a szintaktikai tényezők viszonya a megértésben; formai vagy tartalmi alapú-e a gyermek első nyelvtana; s így tovább. Maga a célkitűzés azonban azonos marad: a pszichológia a nyelvészeti mentalizmus keretében marad fontos evidenciaforrás.

A pszicholingvisztika lazább, tágabb felfogása ezzel szemben elsősorban azt a klasszikus beszédpszichológiai hagyományt eleveníti fel, mely a nyelvhasználatot szimptómának tekinti. A beszéd jellemzői más lelki jelenségek tükrözőjeként kerülnek értelmezésre. A beszédből sok mindent megtudhatunk a beszélő csoport azonosságáról, érzelmi állapotáról, társas stratégiáiról. A pszicholingvisztikának ez az ága az embert teljes lényében tekinti a kommunikáció alanyának, s a közlési folyamatnak a nyelvtani összetevőin túli maghatározóira összpontosít.

A hazai pszichológia és nyelvészet nyelvpszichológiával foglalkozó képviselői mindkét trendet követik. Innen származik kötetünk színessége. Nem éreztük jogos szerkesztési elvnek az egyik fogalom mellett letenni voksunkat. Az olvasónak jó tudnia azonban, hogy az itt összegyűjtött írások nem egy koherens tudományos mintát követnek.

Nyelvészet és pszichológia határterületén sajátos szerkesztői gondot jelent az eltérő kifejtés. E tekintetben azt a kompromisszumot alkalmaztuk, hogy az elméleti írásokat meghagytuk az *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* szokásos stílusában, ugyanakkor az empirikus pszicholingvisztikai kutatásokat ismertető írásoknál a szerzőket igyekeztünk belekényszeríteni a pszichológiában megszokott kérdés-módszer-eredmények-megvitatás szerkesztésbe (ami jellegzetesen eltér sorozatunk szokásos stílusjellemzőitől).

Néhány szót az ismertetésekről. A könyvismertetésekben két cél vezetett. Az utóbbi néhány évnél messzebbre is tekintve igyekeztünk ismertetést közölni a fontosabb hazai nyelvpszichológiai kiadványokról. Másrészt a külföldi könyveket tekintve megpróbáltunk túllépni a mai pszicholingvisztika anglo-centrizmusán. Emiatt persze joggal érhet az a vád, hogy az amerikai irodalom felől nézve a recenziók anyaga nem elég naprakész. Vállalt kockázat ez a paletta színessége érdekében.

*

Az Általános Nyelvészeti Tanulmányok sorozatában ez a kötet született meg leghosszabb idő alatt. A történeti változások miatt létrejött kiadási válság arra kényszerített bennünket, hogy több kiváló tanulmányt és recenziót átadjunk folyóiratok számára. Ezért a szerzők és az olvasók elnézését kérjük. A kötet megrövidítése volt a feltétele annak, hogy egyáltalában megjelenhetett. Az egymást követő rövidítési igények időben is elhúzták a kiadást; ez nem tett jót a kötet frissességének. A pécsi Janus Pannonius Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának áldozatkészsége tette lehetővé, hogy a kötetet végül is nem felére, hanem csak kétharmad részére kellett lerövidíteni.

A fenti szomorú tények ellenére, úgy gondoljuk, hogy ez a magyar nyelvű kötet még mindig méltó maradt a kiadásra.

A kötet elhúzódó megjelenését már nem érte meg *Telegdi Zsigmond* professzor, az *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* sorozatának alapító-szerkesztője s egyúttal ennek a kötetnek is egyik szerkesztője.

Ez a kötet Telegdi Zsigmond nyelvtudós, iranista, tudománypolitikus, tudományos iskolát teremtő egyéniség és az egész magyarországi modern nyelvészet atyai kollegája előtti főhajtás.

Pléh Csaba *Szépe György*

Tartalomjegyzék

Beöthy Erzsébet – John-Steiner Vera: Magyar–angol kétnyelvű gyermekek hibázási mintázatának elemzése 5
Fabó Kinga: Az érzelmi hatástalanítás módjai művészi szövegekben 13
Fónagy Iván: A hangkarakterológia esélyei 23
Gergely György: Az aktuális tagolás szerepe a mondatértésben 43
Gósy Mária: A beszédmegértés folyamatának első szintjei 63
Herman József – Szentesi-Szépe Judit: Az afáziakutatás nyelvészeti perspektívái 77
Jarovinszkij Alekszandr: Korai szókincs a gyermeknyelvben 91
Kassai Ilona: Pszicho-szociolingvisztikai jegyzetek az akcentusról 103
Lengyel Zsolt: A gyermeknyelvi dialógus vizsgálatának néhány kérdése 117
Mikes Melánia: A nyelvek megkülönböztetése korai többnyelvű kommunikációban 129
Osmanné Sági Judit: A belső lexikonhoz való hozzáférés módjai és zavarai afáziás betegeknél 147
Pléh Csaba – Ackermann Farrel – Komlósy András: Az igemódosítók pszicholingvisztikájáról 165
Réger Zita: Az utánzás szerepe az anyanyelv elsajátításában 191
Sallai János – Szende Tamás: Spontán közlések beszédszüneteinek pszicholingvisztikai értelmezése 209
Síklaki István: A beszédaktusok szerepe a terápiás beszélgetés koherenciájában 223
Sugárné Kádár Júlia: Az életkor és a szociális körülmények hatása az alanyi, illetve állítmányi csoport kidolgozására, óvodások mondataiban 231
Szentmiklóssy Margit: Főbb konzekvenciák az [s] és [sz] hangok fonémaszimbólum-képződési folyamatának percepciós kísérletéből 245
Vértes O. András: Feszültségi–izgalmi érzelmeink tartományának növekedése és a nyelvhasználat 259

Szemle 275

Büky Béla: Achim Eschbach (szerk.): Bühler-Studien 275
Dörnyei Zoltán: Egy idegennyelv-elsajátítási modell: a monitorelmélet. Stephen Krashen: Second Language Learning és H. Dulay–M. Burt–S. Krashen: Language Two 280
Gósy Mária: Lengyel Zsolt: Tanulmányok a nyelvelsajátítás köréből és Lengyel Zsolt: A gyermeknyelv 283
Kelemen Janka: Göncz Lajos: A kétnyelvűség pszichológiája 286
Kontra Miklós: Fred R. Eckman–Lawrence H. Bell–Diana Nelson (szerk.): Universals of Second Language Acquisition 288
Radnai Zsófia: Theo van Els–Theo Bongaerts (szerk.): Applied Linguistics and the Learning and Teaching of Foreign Languages 290
Szépe György: Miguel Siguán–William F. Mackey: Educacion y bilingüismo 292
Tüske Margit: Giuseppe Francescato: Il bilingue isolato 295
Pléh Csaba – Szépe György – Telegdi Zsigmond: Szerkesztői utószó 299

A kiadásért felelős az Akadémiai Kiadó és Nyomda Kft. igazgatója
Felelős vezető: Zöld Ferenc
A nyomdai munkálatokat a Borgisz Stúdió végezte
Felelős vezető: Pécsi Mari
Budapest, 1995
Felelős szerkesztő: Róbert Zsófia
Műszaki szerkesztő: Szakács Sándorné
Terjedelem: 27.17 (A/5) ív
Kiadványszám:
HU ISSN 0569–1338

Ára: 650,— Ft 12% áfával

ISBN 963 05 6768 7





AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST