

Navracsics Judit

EGYÉNI KÉTNYELVŰSÉG

Alkalmazott Nyelvészeti Mesterfűzetek 03

03

NAVRACSICS JUDIT

EGYÉNI KÉTNYELVŰSÉG



SZEGEDI
EGYETEMI
KIADÓ



Szegedi Egyetemi Kiadó
Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó

Szeged
2010

Sorozatszerkesztő

VASS LÁSZLÓ

Lektorálta

GÓSY MÁRIA
GAÁL ZSUZSANNA

Borító

SIMÓ KATALIN

Technikai szerkesztő

ANNUS GÁBOR

© Navracsics Judit, 2010

ISSN 2061-7674
ISBN 978-963-9927-29-2

Felelős kiadó:
Pitrik József menedzserigazgató
Készítette:
E-press Nyomdaipari Kft, Szeged
Felelős vezető: Engi Gábor

Tartalom

Előszó	7
1. A kétnyelvűség fogalma, vizsgálati szempontok	9
Bevezetés	9
A kétnyelvűség meghatározásai	11
Életkor és kétnyelvűség	13
A kétnyelvűség előnyei	17
2. A kétnyelvű agy	21
A beszédről és az agyról általában	21
A kétnyelvű agyi szerveződés	22
A nyelvek tárolása	23
Képzőanyag eljárással készült vizsgálatok	24
A beszédfeldolgozáshoz elengedhetetlen memóriarendszerek	25
A deklaratív/procedurális modell	26
3. A kétnyelvűvé válás lehetőségei	29
Kisebbségek	29
Bevándorlás	30
Ideiglenes vándorlás	30
Nem területi kétnyelvűség	32
Iskoláztatás	32
Családi kétnyelvűség	34
4. A korai többnyelvűség kialakulásának folyamata	41
Bevezetés	41
A többnyelvűség kialakulásának feltételei	42
A családi nyelvhasználat: valós és várható kommunikációs szükségletek	43
Az első és a korai második nyelv elsajátítási folyamatainak összehasonlítása	44
Az egy- és a többnyelvű elsajátítás összehasonlítása az egyes nyelvi szinteken	47
Összegzés	52

5. A mentális lexikon	57
Bevezetés. A mentális lexikon meghatározása	57
A mentális lexikon kialakulása	58
A mentális lexikon vizsgálati módszerei	59
6. A kétnyelvű beszéd	71
Bevezetés	71
A kétnyelvű beszédprodukciónak modelljei	71
A kétnyelvű beszédprodukciónak jellegzetességei	74
A deklaratív memóriát érintő hibák	76
A procedurális memóriát érintő zavarok	77
Megakadási jelenségek a beszédprodukciónak	78
Összefoglalás	79
7. Kontaktusjelenségek: kódváltás, kódkeverés	85
Bevezetés	85
A nyelvsváltás modelljei	85
A kódváltást motiváló tényezők	88
A kontaktusjelenségek meghatározásai	89
A kódváltás nyelvi szabályai	91
Összefoglalás	92
8. Nyelvi attitűd és az identitás kérdései a kétnyelvűségben	97
Bevezetés	97
Kétnyelvűség, kétkultúrúság és identitás	98
Nyelv és identitás: konvergencia – divergencia	100
A kétkultúrúság és az identitás megtartásának nehézségei	103
A politika szerepe az identitás megtartásában vagy elvesztésében	104
9. Magyar nyelven hozzáférhető, a témához kapcsolódó irodalom	109

Előszó

A Szegedi Tudományegyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszéke kezdettől fogva tág értelemben közelítette meg az alkalmazott nyelvészet tárgyát, célját, módszereit és diszciplináris környezetét. Ezzel a szemléletmóddal rugalmasan alkalmazkodott az oktatás és kutatás aktuális elvárásaihoz, illetőleg illeszkedett a nyelvészeti szakképzés adott rendszeréhez és kurzusaihoz.

Ilyen motivációk eredménye többek közt a *Nyelvészeti Füzetek* és a *Fasciculi Linguistici Series Lexicographia* eddig megjelent tizenegy kötete. E kiadványok általános jellegük vagy tematikai változatosságuk következtében rendszerint segédanyagként funkcionáltak, s így inkább csak közvetetten vettek részt a tanítási-tanulási folyamatokban.

Az *Alkalmazott nyelvészet* bölcsész és a hozzá kapcsolódó *Nyelv- és beszédfejlesztő tanár* szak bevezetésével azonban új helyzet alakult ki. Új igényként fogalmazódott meg egy olyan kiadványsorozat létrehozása is, amely a 2008-ban akkreditált két mesterszak képzési tervét, formálódó kurzuskínálatát differenciált, tematikusan szervezett anyagokkal látja el, s így közvetlenül szolgálhatja az oktatási folyamatokat, a hallgatók felkészülését.

Az így életre hívott *Alkalmazott Nyelvészeti Mesterfüzeteket* jegyzeteknek szánjuk. Kötetei szakirányok, tantárgycsoportok és kurzusok anyagáról nyújtanak átfogó képet, tájékoztatják, motiválják, orientálják a diákokat, az adott tematika teljes körű feldolgozását azonban nem tarthatjuk feladatuknak. A jegyzet funkciót hangsúlyozza az Ajánlott irodalom szekció is, mely a füzet forrásanyagán kívül az adott szakterület centrális műveiről is útbaigazítja az olvasókat.

Képzési terveinknek megfelelően kiadványsorozatunk is tanszékünk sajátosságait, nyitott szellemiségét tükrözi. Így a *Mesterfüzetek* lapjai, kötetei is nyitva állnak a miénktől eltérő hagyományokkal rendelkező alkalmazott nyelvészeti műhelyek és más hangsúlyokkal szerveződő alkalmazott nyelvészet szakok oktatói, kutatói és hallgatói előtt. E műhelyek és szakok intézményes együttműködése nemcsak az oktatás színvonalát és a kutatás hatékonyságát javíthatja, hanem az alkalmazott nyelvészet infrastruktúráját is továbbfejlesztheti.

Tóth Szergej
tanszékvezető

Vass László
szerkesztő

A kétnyelvűség fogalma, vizsgálati szempontok

Bevezetés

A kétnyelvűség vizsgálatának szükségességét a napjainkra megváltozott geopolitikai helyzet indokolja. Ma már nincs olyan ország a világon, amely területén ne élne nyelvi kisebbségek, vagy ne lennének olyan egyének, akik valamilyen családi okból két nyelvet használnak a mindennapi életükben.

A kétnyelvűség jelensége egyéni és társadalmi szinten is olyan kérdéseket vet fel, amelyeket meg kell oldani. A társadalmi szintű kérdésekkel a szociolingvisztika, a nyelvhasználati, nyelvi jogi kérdésekkel a nyelvpolitika foglalkozik. Ezek a diszciplínák azt térképezik fel, miként oszlik meg a nyelvek használata a különböző társadalmi szintereken, pl. egy kisebbségben élő egyén melyik nyelvét használja otthon, barátok között, vagy a hivatalokban, iskolában, munkahelyen, tehát, hogy miként oszlik meg a nyelvek funkciója a mindennapi életben. Ezek a vizsgálatok elengedhetetlenül szükségesek ahhoz, hogy a nyelvpolitikai, nyelvi jogi kérdéseket meg lehessen oldani.

A magyar nyelv vonatkozásában Kontra Miklós irányításával kutatócsoportok vizsgálják az aktuális helyzetet Magyarországon, Ukrajnában Kárpátalján, Szlovákiában Felvidéken, Szerbiában Délvidéken, Romániában Erdélyben, Szlovéniában a Muravidéken, és Ausztriában Burgenlandban.

Számos publikáció született már e témában (lásd a kötet végén a vonatkozó irodalmat). E vizsgálatok eredményei nélkül nem lehet érvényesíteni a nemzetközi szinten előírt szabályokat, ajánlásokat. Az egyéni kétnyelvűség többnyire a pszicholingvisztikai aspektust tartja szem előtt, azaz, hogy miként válik az egyén kétnyelvűvé, hogyan működik a kétnyelvű agy, milyen az egyén beszédviselkedése, mennyiben járul hozzá a nyelvi attitűd az egyén identitásához.

Az egyén a társadalom része, és így, ha valaki egy nemzeti-nyelvi kisebbséghez tartozik, kétnyelvűvé válik, még akkor is, ha tömbben élő kisebbség része, és nem is gondolkozik azon, hogy kétnyelvű-e vagy nem. De kétnyelvűvé válhat az egyén úgy is, hogy nem tartozik nyelvi kisebbséghez, hanem egyéni kétnyelvű. Ebben az esetben nem a társadalmi szinterek vagy a nyelvpolitika az, ami meghatározza, mikor melyik nyelvét használja. Ez az állapot

többször a család vagy az egyén döntése, nincs társadalmi nyomás. Számos indoka lehet annak, hogy miért válik kétnyelvűvé az egyén, pl.

- vegyes házasságban születik és mindkét szülő fontosnak tartja, hogy a saját nyelvét beszélje a gyermek;
- emigránsok leszármazottjaként hazalátogat, és megtetszik neki az eredeti kultúra;
- hosszabb-rövidebb ideig külföldön tartózkodik;
- házasságkötés;
- megélhetési szempontok;
- érvényesülés stb.

Akár kisebbséghez tartozó, akár egyéni kétnyelvű személyekről van szó, azt tudomásul kell venni, hogy más a nyelvi konfigurációjuk, mint az egynyelvűeknek. A kétnyelvűek beszédén hamar észrevehető a két nyelv egymásra hatása. Ezért hallhatunk tőlük az egynyelvűek számára furcsa megnyilatkozásokat. Néha mondat szerkesztési, szórendi, és egyéb nyelvi szerkesztési hibákat ejtenek (ami egyébként előfordul a spontán beszédben az egynyelvűeknél is), máskor viszont egészen explicit formában jelenik meg a két nyelv egymásra hatása, amikor például észre sem veszik, hogy egy szó vagy egy szintagma, akár mondat vagy szöveg erejéig is átváltak a másik nyelvükre. Ezt nevezzük kódváltásnak. A kódváltás teljesen természetes velejárója a kétnyelvűségnek, tulajdonképpen a két nyelv váltakozó használata egy interakción belül.

A kétnyelvűség tárgyalásakor meg kell említeni a kétkultúrúságot is, még akkor is, ha a kétnyelvűség és a kétkultúrúság nem feltétlenül jár együtt. Kétnyelvű tehát az az egyén, aki két (vagy több) nyelv használatára képes a mindennapi életben. Kétkultúrú az az egyén, aki mindkét kultúrát magáénak vallja, pontosabban a mindennapi életben a két kultúrának egy sajátos ötvözetét gyakorolja.

Vannak kétnyelvű és kétkultúrú egyének, ők az életvitelükben, hétköznapjaikban és ünnepeikben gyakorolják mindkét kultúrához köthető szokásokat. Például megünneplik a Karácsonyt mindkét kultúra szokásai szerint, mindkét kultúrában megszokott karácsonyi ételleket készítenek. Vannak kétnyelvű, de egykultúrú egyének. Ide tartoznak olyanok, akik pl. családi okok miatt kétnyelvűvé váltak, de csak az egyik nyelv kultúrájához tartozó szokásokat gyakorolják, csak az egyik nyelv kultúrájához tartozó ünnepeket tartják meg. Sok példát hozhatunk a magyarországi kisebbségek életéből, vagy olyan egyéni kétnyelvűek életéből, akiknek az eredeti kultúrájuk lényegesen eltér a magyarországitól (pl. arabok, kínaiak). Végül vannak egynyelvű és kétkultúrú egyének, közösségek. Ezek a valaha volt kétnyelvűek az egyik nyelvüket már elveszítették, de közösségükben még megtartják az elvesztett nyelvükhöz tartozó kultúrát is. Ilyenek pl. a zsidó közösségek a világ számos táján.

A kétnyelvűség meghatározásai

A laikus ember meghatározása szerint az a kétnyelvű, aki mindkét nyelvét tökéletesen beszéli. Nem állt közel ez a meghatározás a nyelvészektől sem, egészen a múlt század utolsó évtizedéig. Mára azonban már tudjuk, hogy ez nem csupán egy roppant leegyszerűsített nézet, de valójában képtelenség is, hiszen egyetlen ember sem tudja a saját nyelvét tökéletesen. Gondoljunk csak a különböző nyelvváltozatokra! Itt most nem feladatunk szociolingvisztikai alapokat lefektetni, de nagyon egyszerű példákkal lehet bizonyítani, hogy bizony az egy nyelvűek sem tudják magukénak száz százalékig a nyelvüket. A nyelv egy abszolút absztrakció, amely különböző változatoknak az összessége, és amely az egyén számára úgy is megfelelő kommunikációs eszköz, hogy nem ismeri annak összes változatát. Az emberek általában azokat a nyelvváltozatokat ismerik, amelyekre a mindennapi életükben szükségük van. Meghatározó tehát a nyelvi kompetencia szempontjából, hogy hol él az egyén, melyik földrajzi régióban, milyen körülmények között, milyen a társadalomban elfoglalt helye, mi a foglalkozása, az érdeklődési köre, a műveltségi szintje stb. Ezek a körülmények mind-mind meghatározzák, hogy melyik „nyelvet”, azaz mely nyelvváltozatok összességét beszéli. Az egyén sajátos nyelvváltozata, idiolektusa, abszolút jellemző az egyénre, ugyanolyan megkülönböztető jegye, mint pl. az ujjlenyomata. Ha az egyén olyan körülmények között él, hogy egyszerre két nyelvet kell váltakozva használnia a mindennapi boldoguláshoz, akkor kétnyelvűnek tekintendő. Ebből következik, hogy téves a nyelvi kompetenciára irányuló megszorítás alkalmazása a kétnyelvűség meghatározásakor, hiszen a mindennapi szükségleteket kell figyelembe venni, és azt, hogy ezeket nyelvi szinten ki tudja-e elégíteni az egyén, a számára legmegfelelőbb módon. Ha igen, nem kell számot adnia egyforma szintű, tökéletes nyelvtudásról. A manapság, szakmai körökben legelfogadhatóbb kétnyelvűség meghatározás szerint:

„A kétnyelvűség két (vagy több) nyelv rendszeres használatát jelenti, és kétnyelvűek azok az emberek, akiknek a mindennapi életben szükségük van mind a két nyelvre (vagy többre), és ezeket használják is.” (Grosjean 1992a: 51 – saját fordítás N. J.).

A holisztikus szemlélet megteremtője, Francois Grosjean, a kétnyelvűt úgy tekinti, mint „egységes egészt, ami nem osztható könnyen két külön részre. Két nyelv együttélése és állandó kölcsönhatása a kétnyelvű egyénben különálló, de teljes rendszert alkot.” (Grosjean 1992a: 55 – saját fordítás N. J.) A sporthoz fordul hasonlatért, és a kétnyelvűt a gátfutóval hasonlítja össze. A gátfutó olyan sportoló, aki egyesíti magában azokat a tulajdonságokat, amik jellemzők a rövidtávfutóra és a magasugróra. Az atlétikában külön versenyszámokat rendeznek gátfutásból, tehát egy önállóan létező, elismert sportág. Senkinek sem jut eszébe összehasonlítani a gátfutót akár a rövidtávfutóval, akár a magasugró-

val. Ha megtennék, bizonyára a gátfutók alulmaradnának, hiszen egyik sportágban sem lennének olyan tökéletesek, mint a gátfutásban. Ugyanakkor a rövidtávfutó még csak meg sem próbálkozhatna a gátfutással, hiszen a magasugráshoz nincsenek meg a képességei. Ugyanígy a magasugró sem bírná végigsprintelni a távot úgy, mint a rövidtávfutó. A gátfutó tehát egy integrált egész, aki egyesíti magában a rövidtávfutót és a magasugrót, de csak annyira, amennyire neki az utóbbi két sportágból szüksége van.

A holisztikus, funkcionális szemlélet forradalmasította a kétnyelvűségről való gondolkodást. Korábban ugyanis, a fent említett ún. „maximalista szemlélet” (azaz a két nyelv tökéletes tudása) hátrányos helyzetbe juttatta a kétnyelvűeket, és sokszor váltak megbélyegzetteké, sőt egyenesen valamiféle többrendű egyénné az egynyelvűek szemében. Ennek a hátrányos megkülönböztetésnek az volt az oka, hogy a nyelvészek, pszichológusok elkövettek azt a hibát, amit még a gátfutóval kapcsolatban sem szabad elkövetni: összehasonlították a kétnyelvűek nyelvi kompetenciáját az egyes nyelvekben az egynyelvűek nyelvi kompetenciájával. Így az egynyelvűek számára bebizonyosodott, hogy egyik nyelven sem képesek kommunikálni – de csak az egynyelvűek szemszögéből. Ezért addig is eljutottak az egynyelvűek és a nyelvészek, hogy a kétnyelvű tulajdonképpen félnyelvű. Ennek komoly pszichés következményei voltak a kétnyelvűekre nézve. Sokan szégyelltek kétnyelvűségüket, sőt, a kikényszerített kétnyelvűségben élők a mai napig tiltakoznak kétnyelvűségük ellen. Különösen igaz ez a magyar kisebbségekre a határon túl, akik a magyar identitástudatukat érzik elveszítettnek, ha bevallják kétnyelvűségüket, pedig távolról sem van ez így.

Nem szabad a kétnyelvűséget és az identitást összevegyíteni. A kétnyelvűség a nyelvi képességekre utal, az identitás a kulturális hovatartozást tükrözi. Ha az identitásról van szó, akkor a kétkultúráság a releváns kategória, nem pedig a kétnyelvűség. Ha a kisebbségben élők megértik ezt a tényt, akkor sokkal szívesebben vállalják fel kétnyelvűségüket. Nem fogják magukat másodrendű állampolgárnak érezni, felszabadítja őket az az érzés, hogy képesek két vagy több nyelven kommunikálni, és erre büszkék lesznek.

A kétnyelvűség lehet hozzáadó (additív) vagy elvonó (szubtraktív) attól függően, hogy a személy a két nyelv ismerete által gazdagodik, tehát képes két nyelven is kapcsolatokat fenntartani, vagy a kétnyelvűvé válása a másik nyelv rovására megy, tehát az egyik nyelv romlásához vezet, majd végül, legrosszabb esetben, az egyén egynyelvűvé válik. A hozzáadó kétnyelvűség általában olyan társadalmakban tapasztalható, ahol a kétnyelvűség nem „bűn”, ahol a tolerancia-szint magas. Az elvonó kétnyelvűséget akkor tapasztaljuk, ha egy közösségben megkövetelik a kisebbséghez tartozótól, hogy mind nyelvében, mind kultúrájában igazodjon a többséghez. Nem ritka manapság ez sem.

A kétnyelvűséget nyelvpolitikai szempontból is lehet, sőt kell vizsgálni. A nemzetközi nyelvi jogi dokumentumok biztosítják a nemzeti-etnikai kisebbségek nyelvi jogait, első nyelvükön való érvényesülésüknek lehetőségeit. S hogy ezek milyen fontosak, bizonyítják a nemzetközi ajánlások, deklarációk, kisebbségi törvények.

Pszicholingvisztikai szempontból is meg lehet közelíteni a kétnyelvűséget. Kérdés, hogy kétnyelvűnek tartjuk-e azt az egyént, aki minden nyelvi készséget magáénak tud az egyik nyelven, de a másikon csak a passzív készségeket (tehát csak ért és olvas, de írni vagy beszélni nem tud). Sok kisebbségben élő személy például csak az orális változatát ismeri mindkét nyelvének, hiszen az iskoláztatás esetleg csak a többségi nyelven érhető el számukra. Kérdés, hogy ezek a személyek kétnyelvűnek tekinthetők-e. Hasonlóan: kérdés, hogy a fordítók, akik pl. a második nyelven nem írnak és nem beszélnek (ezek általában műfordítók), de arról fordítanak, vajon kétnyelvűek-e.

Ki a kétnyelvű? Látható, hogy nem egyszerű a kérdés. Kétnyelvű-e a nyelvtanár, aki a mindennapi életben használja a munkájában a másik nyelvet, de nem biztos, hogy fejleszti. Kétnyelvűnek tekinthető, hiszen valószínűleg van olyan szintű nyelvi kompetenciája, hogy a célnyelvi országban meg tud élni, ha úgy alakul az élete.

Ugyanakkor az egynyelvűek érzik, hogy van valami furcsa a kétnyelvűek beszédében. Ennek oka, hogy a kétnyelvűek fejében valójában két nyelv „lakik” egymás mellett, és az ő nyelvi konfigurációjuk más, mint az egynyelvűeké. Az EU csatlakozás után Magyarországon is szembe kell nézni a ténnyel, hogy egyre több személy válik kétnyelvűvé. A megváltozott körülmények megváltozott nyelvi környezetet okoznak sok ember számára. A hazánkba különböző céllal érkezők megtanulják a nyelvünket, azt a mindennapi életben használják. Meg kell szoknunk, hogy vannak, akiknek a magyar nem az első nyelvük, mégis folyamatosan beszélnek. Ha valami furcsaságot mondanak, tudnunk kell, hogy ennek oka, hogy a két nyelv ott vetekedik a fejükben, hiszen a kétnyelvű sohasem tudja a másik nyelvét kiiktatni a tudatából. Fel kell tehát hívni minden nyelvvél foglalkozó szakember – nyelvtanár, nyelvész, kutató – figyelmét a kétnyelvűség sajátosságaira. Meg kell ismerni a kétnyelvű beszédflowakat ahhoz, hogy a kétnyelvűséget természetes állapotként fogadjuk el.

Életkor és kétnyelvűség

A kétnyelvűség meghatározásakor sokak számára szempont az egyén kétnyelvűvé válásának kezdete. E szerint megkülönböztetnek korai és késői kétnyelvűeket. Meg kell azonban jegyezni, hogy sokan megkérdőjelezik a késői kétnyelvűek kétnyelvűségét, állítván, hogy csak születéstől fogva, vagy nagyon

fiatal gyermekkortól fogva válhat valaki kétnyelvűvé. Nézeteink szerint bármilyen életkorban elsajátítható egy másik nyelv, amennyiben a nyelvtanuló kellőképpen motivált, és a tanulás nem kikényszerített.

Természetesen a nyelvelsajátítás jellege más és más, attól függően, hogy milyen életkorban történik.

A korai kétnyelvűségben belül megkülönböztetünk kétnyelvű első nyelvelsajátítást, kétnyelvű második nyelvelsajátítást és korai második nyelvelsajátítást. Mindhárom kategória az élet első három évében megkezdett második nyelvelsajátításra vonatkozik. A kétnyelvű első nyelvelsajátítás esetében a gyermek legkésőbb egy hónapos korában már ki van téve a második nyelvnek is. A kétnyelvű második nyelvelsajátítás az élet első hónapja és egyéves kor között kezdődik, míg az egyéves és hároméves kor között megkezdett második nyelvelsajátítás a korai második nyelvelsajátítás kategóriája. A laikusok számára érthetetlen, hogy miért kell ennyi kategóriát felállítani, azonban a nyelvelsajátítás és az életkor különbözősége más-más folyamatokat indít be, maga a kétnyelvű elsajátítás folyamata különbözik.

Korai kétnyelvűeknek tekintjük azokat az egyéneket, akik a prepubertáskorig megkezdtek a második nyelv elsajátítását. Azért ezt az életkort húzzuk meg határnak, mert a neurológiai kutatások szerint létezik egy ún. kritikus periódus, amely szerint egy bizonyos életszakaszban a gyermekek könnyen sajátítanak el nyelveket. Ez az időtartam a feltételezések szerint a második életévtől a kora pubertáskorig tart. A korábbi neurológiai nézetek szerint kétéves kor alatt a nyelvelsajátítás az érési folyamatok miatt nem lehetséges, a pubertáskor végén pedig az agy elveszti formálhatóságát és különleges fogékonyságát.

Amint általánosan ismert, a legújabb nézet szerint a gyermekek olyan speciális képességekkel rendelkeznek a nyelvelsajátítás terén, amelyekkel a felnőttek már nem. Sok tudós a korábbinál nagyobb flexibilitást tulajdonít a nyelvi funkcióknak; feltételezik azt is, hogy a beszédben részt vevő neuromuszkuláris rendszerekhez kapcsolódó funkciók (azaz a beszédhangok és prozódikus jegyek létrehozása) más nyelvi készségektől teljesen függetlenül működhetnek, más az agyi lokalizációjuk. A gyermeknyelvi elsajátítással foglalkozó szerzők a biológiai tényezők mellett a szociális és kulturális tényezők fontosságát is hangsúlyozzák.

A „kritikus periódus hipotézis” meggyőzőbbnek tűnik, ha a nyelvelsajátításnak kizárólag a motorikus jellegére alkalmazzuk. Több következtetés alapszik a második nyelvelsajátítás és a második/idegen nyelv-tanulással kapcsolatos kutatásokon. Ezek azt mutatják, hogy a fiatalabb tanulók jobban elsajátítják az anyanyelvi szintű kiejtést, mint az idősebbek. Vannak azonban akik ezt vitatják, mondván, hogy megfelelő irányítással, kedvező tanulási környezetben és kellő motivációval az idősebb tanulók is képesek elérni a második nyelvben az anyanyelvihez hasonló kiejtést. Így a kritikus periódus elmélet nem vált maradéktalanul elfogadottá (bővebben lásd: Navracsics 1999).

A nyelv elsajátítás jellege és az életkor szerepének vizsgálatakor azt feltételezték, hogy a gyermekkorban szemantikai típusú stratégiával történő második nyelv elsajátításakor baloldali, míg a felnőttkorban, inkább akusztikai típusú elsajátítás során jobboldali agyfélteke dominancia alakul ki. Mára azonban már kezd egyértelművé válni, hogy a kiegyensúlyozott kétnyelvűek agyi aktivitása, szerveződése az egynyelvűekéhez hasonló. Minél később kezdődik a második nyelv elsajátítása, annál nagyobb a különbség az agyi szerveződésben. Az eddigi eredmények arra engednek következtetni, hogy a második nyelv tanulása különbséget idéz elő az egynyelvűek és a kétnyelvűek között nemcsak a nyelvi készségeket tekintve, hanem a cerebrális szerveződésben is. Az agy fiatal korban plasztikus, dinamikus változó szerv, amely a nyelvtanulással változtatható.

Korábban egyes kutatók azon az állásponton voltak, hogy a gyermekek nyelvtanulási készsége általában magasabb szintű, mint a felnőtteké. Talán éppen ennek és a hasonló vélemények következményének tekinthető az a széles körben elterjedt nézet, amely szerint a korai kétnyelvűek inkább kétnyelvűek, mint a későiek, vagyis azok, akik a pubertáskor után kezdték a második nyelvet elsajátítani. Egy gyermek lehet, hogy nyelvi fogékonyabb például a fonetikai rendszer elsajátítására, sőt bizonyos pszichológiai tényezők – például játékoság, a gátlások hiánya, mimika stb. – következtében már korán képesé válhat a folyékony beszédre a második nyelven is. De ez minden, amit elmondhatunk a gyermekekről, semmiképp sem állíthatjuk rólok azt, hogy jobb kétnyelvűek. Sőt, a felnőttek számos olyan elemző képességgel rendelkeznek, amelyek felgyorsítják a második nyelv tanulását. Leszögezhetjük, hogy a biztos kétnyelvűség kialakulása sokkal inkább függ pszichológiai – magatartás, motiváció és hajlandóság a második nyelven beszélővel való azonosulásra – mint fiziológiai vagy biológiai tényezőktől.

Egyes kutatók szerint a nyelvtanulásban az életkor fontossága csak akkor lényeges, ha természetes körülmények között zajló nyelv elsajátításról van szó. Ha instrukcionált, vagyis iskolai, szervezett keretek között zajlik a nyelvtanulás, akkor az életkor csupán befolyásoló tényezőként hat. Természetesen, mindannyian tapasztalhattuk, hogy a felnőttkorban megkezdett nyelvtanulás lényegesen nagyobb erőfeszítést igényel, mint gyermekkorban, de a felnőtt-, vagy ifjúkor is mutat fel előnyöket a nyelvtanulás kapcsán. Az instrukcionált nyelvtanulás kezdeti szakaszában azok a gyermekek sikeresek, akik korán kezdtek ismerkedni a második nyelvvél. A gyermekkorban megkezdett, de valamilyen okból abbamaradt nyelvtanulásnak nagy hatása van a későbbi – felnőttkori – nyelvtanulásra. Sokkal könnyebben, nagyobb sikerrel tanulnak a felnőttek nyelvet, ha gyermekkorukból vannak nyelvtanulási tapasztalataik. Ha ugyanazt a nyelvet próbálják újratanulni, hamarabb jön vissza a régi tudásuk, ha pedig egy másik nyelvvél próbálkoznak, az előző nyelv tanulásakor nyert tapasztalatok sokat segítenek.

A fonetika terén – mint ahogy korábban is említettem – előny, ha minél hamarabb kezd az egyén a második nyelvet. Ugyanakkor olvashatunk olyan beszámolókról is, amikor a pubertáskor után megkezdett második nyelv tanulása is akcentus nélküli nyelvtudást eredményezett. Egy holland esettanulmány leírja azoknak az egyetemistáknak a fonetikai/fonológiai fejlődését, akik 12 éves koruk után kezdték az angol tanulását és egyetemista korukra anyanyelvüknek tekinthető lett a kiejtésük. Ugyanakkor mások azon a véleményen vannak, hogy az akcentus igazán elhanyagolható a második nyelvtudásban. Jóformán semmit nem veszítenek azok, akiknek nem sikerül anyanyelvi szintű kiejtést elérni. Persze, azért a kiejtést nem szabad lebecsülni, hiszen van egy bizonyos küszöb, ami alatt az anyanyelvi beszélő már kikapcsol és nem is figyel a másikra, ha annak a kiejtése annyira rossz, hogy a megértésben zavaró. Az elfogadható második nyelvi akcentust illetően tehát meg kell találni az arany középutat.

A szókinccsel kapcsolatban nincs semmiféle bizonyíték arra nézve, hogy egy bizonyos kor után a második nyelv szókincsét lehetetlen volna megtanulni. Lexikai szinten tehát nincs életkori határ. Mind a rövid ideig tartó, természetes körülmények között zajló kutatások, mind a szervezett keretek között folyó nyelvtanulás kutatásai kimutatták, hogy a felnőtt és a kamasz kezdők haladási tempója gyorsabb a szókinccs terén, mint a gyermekeké. Ugyanakkor, a természetes körülmények között zajló longitudinális megfigyelések arra engednek következtetni, hogy minél korábban kezd az egyén a nyelvtanulást, annál tökéletesebb lesz a nyelvtudása. Két (finn és spanyol) emigráns csoportot vizsgáltak Svédországban, akik között voltak olyanok, akik hatéves koruk előtt kerültek Svédországba, és voltak olyanok, akik hétéves kor után. Az eredmények azt mutatják, hogy azok, akik hétéves koruk után kerültek az új országba, sokkal több hibát ejtettek, mint azok, akik hatéves kor előtt. A hatéves kor előtt érkezettek hibaszáma megegyezett az anyanyelviek hibaszámával.

A késői kétnyelvűek között vannak, akik természetes körülmények között, spontán nyelvelsajátítással váltak kétnyelvűvé, azonban vannak olyanok is, akik iskoláztatás útján kerültek a két nyelv birtokába. Hogy mennyire befolyásoló tényező a nyelvelsajátítás módja, álljon itt egy szemléletes eset! Egy tanulmány két amerikai nő arab nyelvtanulásáról számol be. A nők egyidősek, az egyik az Egyesült Államokban egy szervezett tanfolyam keretein belül tanult arabul, a másik pedig Egyiptomban, természetes úton sajátította el a nyelvet. Egy bizonyos idő eltelte után összehasonlították a két nő arab nyelvi teljesítményét, és kiderült, hogy mindketten egyforma nyelvi kompetenciával rendelkeznek. Nem élvezett tehát előnyt az a nő, aki az anyaországban sajátította el a nyelvet, tehát a nyelvelsajátítás nagymértékben függ a motivációtól.

A kétnyelvűség előnyei

Göncz és Kodzopeljic (1991) a korai kétnyelvűség és a fejlődésben levő pszichikai funkciók között fennálló kapcsolatokat meghatározását vizsgálta. A korai kétnyelvűség, a beszédfejlődés és az általános értelmi fejlődés kapcsolatát vizsgálva, arra a következtetésre jutott, hogy a korai kétnyelvűség jelentősen asszociált az anyanyelvi szókincs nagyságával és a nyelvi struktúrák ismeretével, valamint a tárgy és elnevezése közötti összefüggés korábbi megszűnésének képességével. Az óvodáskori kétnyelvűség a metalingvisztikai fejlődés felgyorsulását eredményezi, kifejezettebb lesz a gyermek nyelvi analízis képessége is. Ez a képesség rendkívül fontos az olvasás és írás elsajátításának folyamataiban (absztrahálás, dekódolás, figyelemösszpontosítás stb.). Göncz Lajos a következőképpen fogalmazza meg a személyiségfejlődés lehetséges irányait a kétnyelvű és kétkulturájú környezetben:

„Két vagy több nyelv korai elsajátítása nem befolyásolja károsan a személyiségfejlődést, ha olyan környezeti feltételeket biztosítunk, amelyben a kétnyelvűséget kívánatos célnak tartják és magasra értékelik. [A gyermeknek]... két nyelv működésének szabályait kell feltárnia, és a megfelelő nyelvi formákat kell elsajátítania mindkét nyelvben, ami önmagában is nagyobb kognitív erőfeszítéseket igényel. A beszéd más funkciói is, amelyek serkentik a kognitív fejlődést, működésbe léphetnek. ... két vagy több nyelv ismerete több kultúra vívmányaiba nyújt betekintést, ... növelheti a nyelvi és kulturális toleranciát.”

(Göncz és Kodzopeljic 1991: 93-95)

A továbbiakban a kétnyelvűséget a különböző tudományágak szemszögéből világítjuk meg – vázlatos módon, a teljesség igénye nélkül. Az egyes fejezetek végén található ajánlott szakirodalom további ismereteket tár fel a kétnyelvűséggel kapcsolatban, az adott tudományág szemszögéből.

Ajánlott irodalom

- GÖNCZ, L., and KODZOPELJIC, J. (1991): Exposure to two languages in the preschool period: metalinguistic development and the acquisition of reading. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, Vol. 12:3.
- GÖNCZ LAJOS (2004): *A vajdasági magyarok kétnyelvűsége*. Szabadka: MTT Könyvtár 8.
- GROSJEAN, F. (1982): *Life with Two Languages. An Introduction to Bilingualism*. Cambridge, Mass. Harvard University Press.
- GROSJEAN, F. (2010): *Bilingual*. Cambridge, Massachusetts and London, England: Harvard University Press.
- KONTRA MIKLÓS (1990): Fejezetek a South-Bend-i magyar nyelvhasználatból. In: *Linguistica. Series a studia et dissertationes*, 5. Budapest. MTA Nyelvtudományi Intézete.
- KONTRA MIKLÓS (2010): *Hasznos nyelvészet*. Somorja. Fórum Kisebbségkutató Intézet.
- NAVRACSICS JUDIT (1999): *A kétnyelvű gyermek*. Budapest: Corvina. Második kiadás: Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó (2004).
- NAVRACSICS JUDIT (2009): A kétnyelvűség pszicholingvisztikájáról dióhéjban. In: Vámos Á. és Kovács J. (szerk.) *Két tanítási nyelvű oktatás elmélete és gyakorlata 2008-ban*. Budapest: Eötvös Kiadó. 43-61.

Gyakorlatok

1. Mit tudunk meg a beszélők kétnyelvűségéről az alábbi példákban?

(1)

- Amerikába születtem, és tizenhét éves vagyok. Szeptemberben töltöttem be a tizennyolcadik évemet. Mindkét szülőm magyar. Az édesapám Taksonyba, az édesanyám Téten született. Mindketten beszéltek angolul, azért kerültek ki Amerikába, és két nővérem van. Hát Amerikába nyolc évet töltöttem az általános iskolába, illetve egy évet óvodába egy kindergarten, annak hívják, és utána óvoda öt éves korom, és hatéves korba mennek első osztályba, általános iskola.
- És az óvoda magyar óvoda volt?
- Nem, ez az óvoda amerikai óvoda, illetve szombaton két járatunk van az iskolába, és magyar cserkészlet van. Ez az ottani magyar kolónia alapította ott New Jerseybe. New Jerseybe is vannak magyar kolóniák, New York államba is vannak, Kaliforniába, tehát tehát világszerte vannak ilyen magyar cserkész, külföldi magyar cserkészek. Tehát ilyen Amerikába meg minden kontinensen, és általában össze szoktunk jönni New York államba minden nyáron egy jubileumi cserkész táborba. Minden öt évbe van, és akkor a világ összes tájáról jönnek külföldi magyarság.
- És hány éves kortól járt a cserkészekhez?
- Hatéves koromba kezdtem, és még mindig járok, habár itt Magyarországon nem járok, de otthon rendszeresen járok táborba, mikor nyáron hazamegyek és... Hát az általános iskola után egy évet jártam még Amerikába a ... Valley High Schoolba. Az a nevezetes a falumról, hogy eléggé nagy és három gimnázium van, és két áltami van, a ... Valley és a ... Hills, és ez a Valley az völgybe van, a Hills az dombon van, és van egy katolikus gimnázium, a ... High School. De az igen drága, mert nálunk igen drága a katolikus gimnázium, ami ötezer dollár évente kábé. És hát egy év után mondta az édesapám, hogy, illetve már régebben mondta nekem, hogy

érdemes lenne Magyarországra jönni, mert kultúra, meg a nyelvet is jobban megtanulnám, it's a better education in Hungary so, ezért idejöttünk, igen, idejöttünk, mert édesapámmal jöttem az első évben, ő kísért ide. És arról volt szó, hogy egy évre jövök, de annyira megszerettem, hogy maradtam egy második évet, és második évembe is megkérdezték a szüleim, hogy most mi lesz most, Amerikába szeretnék érettségizni vagy itt, és úgy gondoltam, hogy ez egy once in a lifetime experience. És így itt ezt választottam, hogy itt érettségizek.

(2)

- Skóciában születtem, most már én lassan 31 és $\frac{3}{4}$ -ed évvel ezelőtt, nem 31. Kicsit elsiettem magam.
- Hát itt élek Magyarországon, már mondom hat éve, más úgynevezett otthonom nincs igazán. Hiába mindenki azt kérdezi tőlem, hogy mikor megyek haza, nincs igazán haza, ahova mennék.
- Elvileg program, programozó vagyok, vagy ilyen ilyen számítástechnikus munkatárs... Magyarországon. De inkább most már van már inkább a menedzser fele megyek, ezért most még egy MBA-t tanulok.
- Hol laktam ezelőtt? Pfü, hát eredetileg Skóciában laktam, mivel ott születtem. Körülbelül úgy nyolc-kilencéves koromig ott éltem, aztán másfél évig vagy egy fél-egy évig éltem Svájcban, három évet töltöttem Amerikában.
- Jó, na jó, mondjuk, hogy 12 évig éltem Kanadában vagy 13, nem tudom most már. Egy évig Moszkvában, 6 éve vagyok itt Magyarországon, csak ha összeadom őket, akkor én 40 év körüli lennék, úgyhogy valahogy csúsztatás van, ilyen fél évek itt meg ott, meg ilyesmi. Úgyhogy passz, hogy tényleg mikor, hol, mit csináltam.
- Általános iskola Skóciában, meg Kanadában, meg Amerikában. Összesen a mostanival együtt körülbelül 14 iskolára jártam eddigi életemben, hetedik osztályt körülbelül háromszor csináltam.
- Úgy volt, hogy Skóciában indultunk és a várjál, mikor Svájcból indultunk nem Skóciából, Skóciából mentünk Amerikába, akkor a...a... korom szerint a hat vagy ötödik osztályba raktak, onnan kikerültem a nyolc, a hetedikre egy hónap alatt és a nyolcadikra jártam még matekra, aztán egy másik suliba mentem át, és akkor ott visszarakták a hatosra, és akkor még ott megint csináltam hetest, és akkor meg visszarakták a hetesre, és akkor a matek, nem, mentem normálisan a hetes középiskola, általános iskola, középiskola már hetes, nyolcas, kilences ta-ta-ta. Egyetemet meg kezdtem Kanadában, aztán továbbjutottam, továbbmentem. Tanultam Oroszországba, és ott tanultam egy évig.
- I studied Russian. És utána meg idejöttem, visszamentem Kanadába, ott befejeztem a tanulmányaimat, ott Kanadában programot csináltam, programos diplomát, mint ilyen programozó matematikus, úgynevezett Faculty of Mathematics and Computer Science ez volt egy ilyen, és akkor még két diplomát csináltam a végén, azt még orosz nyelvből is diplomáztam, aztán idejöttem, kezdtem dolgozni, kezdtem megenni azt, hogy nem tanulok, eldöntöttem, akkor MBA-t akarok csinálni. Továbbtanulási lehetőségeket, meg az üzlet hogy működik meg ilyesmi, ilyen ilyen hiányosságokat meg kipótolni, most aztán nem csinállok semmit

EGYÉNI KÉTNyelvűség

A kétnyelvű agy

A beszédről és az agyról általában

A beszéd jellegzetesen emberi képesség, amely az agy homloki, halántéki és fali lebenyeinek jól körülhatárolható régióihoz köthető. Egyre többet tudunk arról, hogy milyen összefüggések vannak az agyi területek és a nyelvi működések között. Ismeretes, hogy a beszéd észlelésének és megértésének központja a bal féltekében található Wernicke-mezőben helyezkedik el, míg a beszédprodukciónak felelős terület a Broca-régió, amely szintén a baloldali hemiszfériumban lokalizálható. Téves azonban az az elképzelés, hogy a beszéd folyamat központja egyértelműen a baloldali féltekéhez köthető, hiszen a beszéd összességében rendkívül kiterjedt agykérgi és kéregalatti területek működésének eredménye. A beszéd és a nyelv folyamatait a bal és a jobb félteke egyaránt koordinálja. A téves nézetet talán az okozza, hogy a beszédértésben és a beszédlétrehozási folyamatokban az agy domináns, általában bal féltekéje meghatározó.

A beszéd észlelésének folyamata során az akusztikai hullámok először a fülön keresztül a hallókéregbe, majd a bal agyfélteke első halántéki agytekervényére, a Wernicke-területre jutnak el, ahol a hangsort és a szemantikai tartalmat feldolgozzuk. Ha beszélünk, akkor ugyancsak a baloldali, de ezúttal a homloklebeny egy kicsi területe, a Broca-mező aktiválódik. Másként dolgozzuk fel azonban az információt, ha érzelmi színezete van akár az értendő, akár a létrehozandó tartalomnak. Ekkor van nagyobb szükségünk a jobb félteke aktivitására. A jobb hemiszférium segít a térlátásban, az egyidejű, analóg események feldolgozásában, szintetizál, holisztikus, geometrikus, ösztönös, aktivitásának függvénye a képzelőerő, a kreativitás, ennek köszönhetően van humorérzékünk, vagyunk irracionálisok, impulzívok, szubjektívok stb. A nyelv szempontjából tehát a grammatika és a szeriális folyamatok a baloldali, míg a pragmatika és az egyidejű, parallel folyamatok a jobb féltekéhez köthetők.

Az agykéreg beszéd szempontjából jelentős területei



1. ábra

Az agykéreg beszédfeldolgozáshoz szükséges területei

A kétnyelvű agyi szerveződés

Az agyi lokalizáció, a cerebrális szerveződés önmagában is számos további kutatási témát kínál, azonban még hiányosabbak az eddigi ismereteink az olyan aggyal kapcsolatban, amely egyszerre két vagy több nyelvet tárol és működtet. A kétnyelvűek agyi reprezentációjának kutatásában kezdetben az afáziások vizsgálatát tartották mérvadónak. A kétnyelvűségi afázia-kutatás nagyban hozzájárult az agyi (cerebrális) szerveződés vizsgálatához.

A kétnyelvűek körében folytatott afázia-kutatások eredményei régebben azt bizonyították, hogy a jobb félteke ugyanúgy részt vesz a nyelvi adatok feldolgozásában, mint a baloldali. Azt tapasztalták, hogy a fluens (mindkét nyelvben folyékony) kétnyelvűeknél nagyobb a szimmetria a két félteke funkciói között. A két nyelv elsajátítása során megfigyelt agyi aktivitási különbség eltérő hipotézisek felállítására jogosította fel a tudósokat:

- a „Kiegyensúlyozott kétnyelvű hipotézis” azt állítja, hogy a kétnyelvűeknél erősebb a jobboldali aktivitás;
- a „Második nyelv hipotézis” szerint az első nyelvben erősebb baloldali, míg a második nyelvben erősebb jobboldali aktivitást tapasztalunk;

- egy másik előfeltételezés azt fogalmazza meg, hogy a második nyelv elsajátításának szintje befolyásolhatja az agyfélteke-dominanciát: kezdőszinten nagyobb a baloldali aktivitás, később, a nyelvtudásszint emelkedésével kiegyenlítődik a két oldal aktivitása.

A kutatási eredmények alapján azt is feltételezik, hogy a második nyelv elsajátításának módja is hatással van a lateralizációra. A természetes elsajátítás során erősebb a jobboldali aktivitás, míg az iskolai, szervezett keretek között történő második nyelv elsajátítás folyamatában erősebb baloldali aktivitást tapasztaltak. Végül az életkor szerepének vizsgálatakor azt feltételezték, hogy a gyermekkorban szemantikai típusú stratégiával történő második nyelv elsajátításkor baloldali, míg a felnőttkorban, inkább akusztikai típusú elsajátítás során jobboldali dominancia alakul ki.

Az eddigi eredmények arra engednek következtetni, hogy a második nyelv tanulása különbséget idéz elő az egynyelvűek és a többnyelvűek között nemcsak a nyelvi készségeket tekintve, hanem a cerebrális szerveződésben is. Az agy fiatal korban plasztikus, dinamikus változó szerv, amely a nyelvtanulással változtatható.

A Brain Briefings egy 2008-as cikkében a korai kétnyelvűség előnyös hatásairól számol be. A cikkben hangsúlyozzák, hogy a két nyelv egyidejű, vagy közel egyidejű elsajátítása az egynyelvűekéhez képest más agyi szervezettséget idéz elő. Az agy vér- és oxigénellátottsága nagyobb, és ettől az idegi kapcsolatok egészségesebbek. Ennek köszönhetően csökken a demencia, az Alzheimer-kór esélye, jobb a koncentráció képesség, a gyermekeknek jobb az iskolai teljesítményük. A legfrissebb tudományos felfedezések között szerepel, hogy a kétnyelvűeknek – és különösen azoknak, akik 5 éves koruk előtt kezdték meg a második nyelv elsajátítását – sűrűbb a szürkeállománya (információfeldolgozáshoz szükséges idegsejtekkel és rostokkal telt szövet), különösen a bal féltekében, ami a legtöbb nyelvi és kommunikációs készség irányítója.

A nyelvi lateralizációról szóló ismereteinket alaposan bővítették és még ma is bővítik az afázia-kutatások eredményei, ám egyre inkább világossá válik, hogy az újabb eredmények újabb kérdéseket vetnek fel, és a végleges választól még messze vagyunk.

A nyelvek tárolása

A kétnyelvűség neurolingvisztikájának alapkérdése, hogy vajon a kétnyelvű személyek miként tárolják nyelveiket. Közös-e a tárolás vagy egymástól elkülönült blokkok, központok léteznek az egyes nyelvek számára? Ennek a kérdésnek a megválaszolására is megfelelőnek tartották a többnyelvű afáziasok vizsgálatát, hiszen az elveszített, és szerencsés esetben visszanyert nyelvi képesség adhat bizonyítékot a tárolásra vonatkozóan. Ha ugyanis csak az egyik

nyelv érintett a nyelvvesztés folyamatában, vagy csak az egyik nyelv visszatérése állapítható meg, az arra lehet bizonyíték, hogy a tárolás elkülönült. Ha viszont mindkét nyelv károsodik és esetleg kevert nyelvi megnyilatkozások hangzanak el a páciens szájából a sérülés után, akkor feltételezhetően a tárolás közös, mivel az agyi terület károsodása érinti mindkét nyelvet.

Néhány többnyelvű afáziás tanulmányozása kezdetben arra engedett következtetni, hogy a tárolás elkülönült, és hogy a korábban tanult nyelv jobban megőrződik agykárosodás esetén, a később tanult nyelv általában hamarabb kiesik, elveszik. Ezzel magyarázható az, hogy az afáziás betegeknél az időben előbb elsajátított nyelv hamarabb visszaállítható, mint a később tanult. Több nyelv tudásának agyi strukturálódási következményei vannak. Érdekes tanulságokat szolgáltatnak a többnyelvű afáziás betegek kórtörténeti leírásai, gyógyulási mintái. Nem kétséges: további kutatások szükségesek, hiszen vannak bizonyítékok arra, hogy közös, és arra is, hogy elkülönült agyi területeken tárolódnak a kétnyelvűek nyelvei.

Neurofiziológiai szempontból a többnyelvű afáziakutatások eredményei alapján azt a halvány következtetést lehet levonni, hogy a különböző nyelvek az agynak azonos területén reprezentáltak. Tévhit, hogy a többnyelvűek – különösen azok, akik nem gyermekkorban váltak többnyelvűvé – aktívabban, többet használják a jobb féltékét, sőt, az utóbbi időben ennek ellenkezője látszik bebizonyosodni. Paradis szerint a nyelvek tárolása közös, de minden egyes nyelv elemei elkülönült alrendszereket alakítanak ki a nagyobb rendszeren belül. Hasonló Grosjean meglátása is, miszerint a két nyelv mint egy integrált egész működik a kétnyelvű egyénben, és a működés során a kétnyelvű attól függően, hogy milyen nyelvi módban van, választja ki az aktív nyelvét, és vagy deaktiválja vagy nem a másikat.

Képkalkotó eljárásokkal készült vizsgálatok

A XX. század utolsó évtizedétől újabb vizsgálati eljárások segítenek a beszéd során történő agyi folyamatok megfigyelésében. Ezek a vizsgálatok már lehetővé teszik az ép beszélők vizsgálatát, tehát már nem csak afáziások adataira lehet támaszkodni. Az eseményhez kötött agyi kiváltott potenciálok (EKP = Event Related Potentials – ERP) vizsgálati módszer lehetővé teszi a vizsgált személy agyában – bizonyos feladatok teljesítése közben – észlelhető elektromos aktivitás rögzítését és vizsgálatát. A nyelvi ingerek hatására létrejövő agyi reakciók regisztrálására sokféle további képkalkotó eljárást alkalmaznak: CT (komputertomográfia), fMRI (funkcionális magmágneses rezonancia), MEG (magnetoencephalography), PET (pozitronemissziós tomográfia).

A képkötő eljárásokkal történő kutatásoknak köszönhetően nagyobb rálátásunk van arra, hogy az agynak mely területei aktiválódnak a beszédtevékenység folytán. A mindkét nyelvtudásukban magas szintet elérő kétnyelvűeknél megfigyelték, hogy azonos agyi régiók aktiválódnak beszéd közben, függetlenül attól, hogy melyik nyelvükön beszélnek. A különböző nyelveket kiszolgáló idegpályák nagymértékben egybeesnek, és egymással összeköttetésben vannak, de még mindig nincs válasz arra, hogy miként határozza meg és irányítja az agy a használatban levő nyelvet.

A beszédfeldolgozáshoz elengedhetetlen memóriarendszerek

Anyanyelvi beszélőnél a lexikon és a nyelvtan elkülönülése két jól ismert agyi memóriarendszer szétválásához köthető. Az egyik rendszer a **deklaratív** memóriarendszer, amely érintett a tanulásban, a reprezentációban, a szemantikai tudásban (tények ismerete) és az epizodikus tudásban (események ismerete). Ennek a memóriarendszernek különösen fontos szerepe van az információ asszociatív és kontextuális összekapcsolásában. Ez az információ bármikor tudatosan visszahozható. Az agyban a kisebb temporális parietális (halántéklebenyi, fali lebenyi) struktúrák szolgálnak a készségek tárolt tudására, beleértve a tárolt szekvenciákról szóló információt is. Ezeknek az agyi területeknek a sérülése esetén súlyosan károsodik a tartalmas szavak elérhetősége.

A másik rendszer a **procedurális** memória, a készség vagy szokás rendszere. Ez az új motoros és kognitív készségek és szokások tanulását, és a régiek vezérlését biztosítja. Mivel sem a tanulási, sem az emlékezési momentum nem elérhető a tudatos memória számára, ezért ezt a rendszert implicit memóriarendszernek is nevezik. Ez a rendszer kevésbé érhető el más választások számára, és különösen fontos a tanulási készségek és a szekvenciák létrehozásának szempontjából. A procedurális rendszer a frontális/basalis ganglionokban (szimmetrikus magcsoport-rendszer a kéreg alatti fehérállományban) gyökerezik. A már kialakított motoros készségek meghibásodását vizsgáló kutatások azonban azt mutatják, hogy a rendszer elsősorban a bal agyfélteke-struktúráktól függ.

A procedurális memóriarendszer az implicit tanulás, valamint a grammatikai szintek (szintakszis, nem lexikai szemantika, morfológia és fonológia) különböző aspektusainak használata. Ez a rendszer különösen fontos a szekvenciális és a hierarchikus struktúrák alkotásában és tanulásában. Miután megtanultuk a szekvenciákat, azok függhetnek a temporális-parietális régióktól, amik így aztán a deklaratív és a procedurális rendszerek konvergenciájának helyei lehetnek. A szabályok tanulása a basalis ganglionoktól függ. Ezek szolgálgják a grammatikai feldolgozást, a morfológiai és szintaktikai szerkezetépítést.

A deklaratív/procedurális modell

A deklaratív/procedurális modell szerint az első nyelvben a nyelvtan tanulása és használata a procedurális memóriától, míg a szavak megtanulása és használata a deklaratív memóriától függ. Állatkísérletek azt bizonyítják, hogy a procedurális memória – és különösen a basalis ganglionoktól függő tanulás – a kritikus periódus hatásainak van kitéve, azaz az életkor növekedésével gyengül. Ezzel szemben a deklaratív memória erősödik, ezért a korai és a késői kétnyelvűek alapvetően különböznek egymástól. Amíg a korai életkorban kétnyelvűvé válók inkább a procedurális memóriát használják a nyelvtani kompozíciókhoz, a később kétnyelvűvé válók többnyire a deklaratív memóriához fordulnak ugyanazokért a nyelvtani funkciókért. Így a nyelvi formák feldolgozása – ami az első nyelvben a procedurális memóriában történik – a második nyelvben inkább a deklaratív memóriában zajlik. E modell szerint a többmorfémájú szavakat, illetve a derivált formákat, különösen a gyakrabban használtakat, egységes egészsként tároljuk a deklaratív memóriában. Ez még produktív is lehet a nyelvben, amennyiben az asszociatív lexikális memória tud általánosítani, és a tárolt formákból képes újakat létrehozni.

A deklaratív/procedurális modell szerint a második nyelvben a szabályszerű nyelvtani formák a procedurális memóriától függenek, míg a kivételeseket a deklaratív memóriából hívjuk le. Ez a feltételezés azon alapszik, hogy a basalis ganglionokat érintő sérülés következtében afáziássá vált egyének nyelvi produktójának vizsgálata során kiderült, hogy a rendhagyó alakok megformálása nem okozott a betegeknek problémát, de a szabályos formáké igen. Ebből arra következtethetünk, hogy a procedurális memóriában hiba van, és a deklaratív memóriában rögzülnek a megtanult többmorfémás, illetve derivált formák. Kétnyelvű afáziás vizsgálatok is arra mutatnak rá, hogy azokat a formákat, amelyeket az első nyelvben rendszerint a procedurális memóriában dolgozunk fel, a második nyelvben a deklaratív memóriában készen tároljuk. Ullman szerint tehát a második nyelvben más az összetétele a lexikális memóriának, mint az elsőben, valamint kevesebb szerepe van a procedurális memóriának, hiszen a lexikális memória tárolja a gyakran hallott, jól ismert jelkombinációkat (derivált formákat, állandósult kifejezéseket stb.).

További feltételezés az, hogy a késői második nyelv tanulók jobban támaszkodnak a deklaratív memóriára, azonban az életkor növekedésével és a sűrűbb nyelvnek való kitettséggel a procedurális memória egyre aktívabbá válhat. Így a második nyelvet tanulónál is megerősödhet a procedurális memória szerepe. A második nyelv tanulónál kisebb az elkülönülés a két fajta nyelvi kapacitás között (lexikon és nyelvtan). Mindkét képességet az asszociatív memórián keresztül sajátíthatjuk el, az asszociatív memória hatásai megmutatkozhatnak (pl. gyakoriság és fonológiai szomszédos hatás).

A második nyelvben a nyelvtani feldolgozás – összehasonlítva az első nyelvvel – kevésbé függ a baloldali frontális régiótól és a basalis ganglionoktól. Azok a nyelvi formák, amelyeket az első nyelvben a procedurális memória segít létrehozni, a második nyelvben inkább a deklaratív memóriához kötődnek. A procedurálistól a deklaratív memóriához való fordulás azt tükrözi, hogy nő a bal (és kisebb mértékben a jobb) temporális parietális struktúrák érintettsége. Ez azonban változhat a nyelvnek való kitettségétől és a nyelv használatának gyakoriságától függően.

A két nyelv közel egy szinten levő tudása, a második nyelv használatának gyakorisága megváltoztathatja a memóriarendszer-aktivitást, és a kétnyelvű mindkét nyelve használatakor ugyanolyan rendszereket mozgat meg, mint az egy nyelvű az egyetlen nyelvének használatával.

Ajánlott irodalom

- NAVRACSICS JUDIT (1999): *A kétnyelvű gyermek*. Budapest: Corvina. Második kiadás: Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó (2004).
- NAVRACSICS JUDIT (2007) *A kétnyelvű mentális lexikon*. Budapest: Balassi Kiadó.
- PARADIS, M. (2000): Cerebral representation of bilingual concepts. *Bilingual: Language and Cognition*. 3. 22-24.
- PARADIS, M. (2001): Bilingual and polyglot aphasia. In: R.S. Berndt (ed.) *Handbook of neuropsychology* (2nd edition). Oxford, UK: Elsevier. 69-91.
- ULLMAN, M. T. (2004): Contributions of memory circuits to language: the declarative/ procedural model. *Cognition*. 92. 231-270.

EGYÉNI KÉTNyelvűség

A kétnyelvűvé válás lehetőségei

Kisebbségek

A legtöbb állam területén legalább egy nemzeti kisebbség él, következésképpen az állam területén lakóknak egy része kétnyelvű. A kisebbségi területeken természetes jelenség a kétnyelvűség, hiszen a nemzeti kisebbségekhez tartozó személyeknek joguk van arra, hogy saját kisebbségi nyelvüket használják közösségükön belül, legyen saját médiájuk, saját szervezeteik, intézményeik, sőt, vallási szertartásokat és anyakönyvezéseket is folytathatnak az általuk választott nyelven. Mindezeket a jogokat különböző nemzetközi és nemzeti nyelvi jogi dokumentumok tartalmazzák, amelyeket nemzetközi és hazai jogi, nyelvi és politikai szakértők fogalmaztak meg. Az *Oslo Ajánlások* című, a nemzeti és etnikai kisebbségek nyelvi jogait megfogalmazó nemzetközi dokumentum felhívja a figyelmet, hogy a kisebbségi nyelv mellett a többségi nyelvet is ismerniük kell a nemzeti kisebbségekhez tartozó személyeknek, hogy hátrányos megkülönböztetés ne érhesse őket. Attól függően, hogy ezt a helyzetet mennyire rugalmasan rendezi el az adott állam, kialakulhat természetes kétnyelvűség az állam területén, és ekkor nincsenek kiélezett problémák a nyelvhasználatban kapcsolatban. Ugyanakkor kialakulhat sajnálatos módon kényszerkétnyelvűség, ami negatív érzelmeket, esetleg sovíniszta nézeteket is kelthet akár a többség, akár a kisebbség soraiban.

A nyelvi kisebbségekhez tartozó szülők állandó külső nyomás alatt állnak, hogy megtanulják, és gyermekeiknek megtanítsák a többség nyelvét, különösen akkor, ha az adott kisebbség nyelve hivatalosan nem elismert. A gyermekek valamifajta támogatásban részesülhetnek kétnyelvű oktatási programok keretében általános- és középiskolai szinten. Gyakran erős belső erők készítik őket, hogy megtanulják szüleik anyanyelvét, és társadalmi kapcsolatot létesítsenek a közösség (kisebbségi közösség) többi tagjaival. Skutnabb-Kangas (1984) szerint a kétnyelvűség elérésében a siker hiánya katasztrofális lehet, kezdve az oktatási problémáktól a jövőbeni karrier lehetőségeig, a gyökértelesség és az elidegenedés problémáig.

Vannak olyan országok, amelyekben a többségi gyermekek az iskolában egy másik nyelvet is tanulnak (pl. egy kisebbségi csoport nyelvét), bemerítési, alámerítési program vagy nyelvóra keretében. Ha a második nyelv egyúttal a kisebbség nyelve is, akkor ennek tanítását előnyösnek kell tekinteni, mert ez a

kisebbségi nyelv presztízsének egyfajta elismerése, emelése (mint például a francia nyelv Kanadában). Van olyan vélekedés is, hogy egy második, vagy egy idegen nyelv tudása szélesebb körű oktatási és szakmai előnyt biztosít (például az angol, mint idegen nyelv Európa sok országában). Általában a többségi csoporthoz tartozó gyermekeket nem kényszerítik arra, hogy kétnyelvűvé váljanak, vagy csak nagyon kicsi nyomás nehezedik rájuk a társadalom és a szülők részéről; jól előkészített anyagok széles választéka segíti elő tanuláskukat. Nagyon kicsi a valószínűsége annak, hogy nem tudják elérni a kitűzött nyelvi célokat.

Bevándorlás

A bevándorlás az anyaország elhagyása után egy idegen országban való végleges letelepedést jelent. Az elmúlt századok során számtalan bevándorló érkezett pl. az Egyesült Államokba, Kanadába. A Nagy-Britanniában, Franciaországban, Belgiumban letelepedettek száma – a gyarmatok megszűnésének köszönhetően – tekintélyes. Újabban Magyarországon is nagyobb számú kínai, vietnámi, bosnyák stb. bevándorló lel hazára. A bevándorlók gyermekei rendszerint otthon sajátítják el anyanyelvüket a szüleiktől, a családjuktól; a második nyelvet – a befogadó ország nyelvét – pedig a szűkebb és tágabb környezettől tanulják. A legtöbben nem kapnak semmilyen szervezett segítséget ehhez: amikor iskolába mennek, maguknak kell boldogulniuk, tehát vagy megszokják vagy lemorzsolódnak. A legtöbb országban a bevándorlóktól az ott élő népesség elvárja az asszimilálódást: fogadják el az idegen ország értékrendjét, normáit amilyen gyorsan csak képesek erre. Az asszimiláció természetesen nyelvi beilleszkedést is jelent, aminek eredménye rendszerint az, hogy egy-két generáción keresztül a kétnyelvűség csak átmeneti szakasz az egynyelvűséghez.

Ideiglenes vándorlás

A vándorlás úgy tekinthető, mint egy ideiglenes elköltözés végleges visszatérési szándékkal az anyaországba. A vándorlóknak ezért fontos, hogy fenntartsák első nyelvüket, de ugyanezen az alapon a befogadó államnak nem kell kötelezettséget vállalnia az iránt, hogy az oktatás terén segítse a bevándorlók gyermekeit, vagyis hogy nyelvi kurzusokat szervezzen akár a második nyelven, akár pedig az anyanyelvükön. Ezek a családok főleg pénzkereset miatt, ideiglenes munkavállalás céljából érkeznek az állam területére, ezért csak a szükséges és elegendő nyelvismeretre törekcszenek, rövid távú nyelvi és gazdasági céljaik vannak. Böven láthatunk példát az effajta kétnyelvűsége a romániai

vagy ukrainai vendégmunkások között Magyarországon, vagy a magyar szakácsok, fodrászok és egyéb szakmunkások között Ausztriában, Németországban, Angliában, Írországban. A kétnyelvűvé válás módjai ebben a helyzetben – ha egyáltalán kétnyelvűvé válnak – sokkal kiszámíthatatlanabbak, mint a bevándorlók esetében.

Sok nyugat-európai országban a II. világháborút követő fél évszázad során nagymértékű vándorlás volt tapasztalható, amikor az emberek országokon keresztül vándoroltak munkalehetőséget és jobb életkörülményeket keresve. Néhány esetben már indulásukkor magukkal vitték családjukat, vagy pedig később küldtek értük, más esetben pedig a befogadó országból, vagy más nemzetbeli csoportból választottak maguknak társat. Az EU-tagságunk ma már biztosítja, hogy törvényes keretek között vállalhassunk munkát bármely EU-tagállamban. Ez az új lehetőség megsokszorozza a többnyelvűek számát, és még jobban indokolja a kétnyelvűséggel mint diszciplínával való foglalkozást.

A vándorlók gyermekei felnőhetnek úgy is, hogy csak az anyanyelvüket hallják – ha egy főleg vándorlókból álló közösségben élnek, és a másik nyelvvél való komolyabb kapcsolatuk nem kezdődhet el az iskoláskor eléréséig. Ugyanakkor kapcsolatok alakulhatnak az idegen országban élő gyermekekkel akár az óvodában, akár egy játszócsoportban, ahol a helyi nyelvet használják. Vagy megtanulhatják az új ország nyelvét az egyik szülőtől. Más szóval az, hogy egy másodgenerációs vándorló gyermek kétnyelvűvé válik-e vagy nem, az nagy mértékben függ a családi körülményektől, valamint az őket körülvevő szociális feltételektől.

Ebbe a csoportba tartozik az ún. elit kétnyelvűek egy csoportja is, akik szabad akaratukból válnak kétnyelvűvé. Nincsenek semmiféle nyomás alatt, nem kényszeríti rá őket a társadalom, hogy más nyelvet használjanak, mint amit megszoktak, vagy ami a családnyelv. Ezek rendszerint olyan emberek, akik azért tanulják a másik nyelvet, mert külföldön akarnak tanulni vagy dolgozni. Gyermekeik – a szülők ambíciója miatt – szintén kétnyelvűvé vagy esetleg többnyelvűvé válnak azáltal, hogy gyakran változtatnak országot. Korábban ez inkább csak a diplomaták gyermekeire vonatkozott Magyarországon, manapság viszont az európai integráció jegyében jóval gyakoribb ez a jelenség. A különböző ösztöndíjak sokkal több lehetőséget nyújtanak a külföldön való továbbtanulásra, kutatásra, mint korábban, ami szintén óriási motiváció a nyelvtanulásra és a kétnyelvűvé válásra. Ezekben az esetekben a két nyelv elsajátítása akadálytalan, mindkét nyelv széles társadalmi támogatást kap, és főleg az anyanyelv élvez stabil, szilárd helyzetet. A második nyelv lehet tanult vagy elsajátított, de ha az elsajátítás nem elég szilárd, semmilyen komoly következménye nem lesz. Azok a gyermekek, akik ideiglenesen élnek a másik nyelvi környezetben, lehet, hogy nagyobb szükségét érzik a vendéglátó ország anyanyelvének megtanulására, hogy társadalmi kapcsolatokat tudjanak létesíteni, hogy követni tudják az iskola tanmenetét.

Nem területiális kétnyelvűség

Territoriális a kétnyelvűség akkor, ha egy állam határain belül a különböző nyelveket beszélők földrajzilag elkülönülten, tömbben élnek (pl. korábban Erdély). Ezt a területiális kétnyelvűséget lehet pl. iparosítással, gazdaságpolitikával nem területiális kétnyelvűséggé, majd a legrosszabb esetben egynyelvűséggé változtatni. De közben vannak spontán, a kétnyelvűséget meg nem szüntető folyamatok is, amelyeknek köszönhetően az eredeti területiális kétnyelvűségből nem területiális lesz, hiszen a körülmények megváltoznak.

Néhány többnemzetiségű – és természetesen többnyelvű – államban, országban a különböző anyanyelvi csoportok között gyakori a kapcsolat. Ez a városiasodásból, belső migrációból fakad. A kétnyelvűség ugyanúgy megtalálható a gyermekek, mint a felnőttek körében. A gyerekeknek más-más nyelvet beszélő szülei, családtagjai lehetnek, vagy hallhatnak egy nyelvet otthon és egy másikat a környezetükben. Európában ezt a helyzetet gyakran kisebbségi csoportok között tapasztalhatjuk (pl. Wales-ben, Baszkföldön, Dél-Tirolban, Frízföldön vagy Erdélyben stb.).

Iskoláztatás

Manapság az oktatásnak nagyon fontos szerepe van a gyermek kétnyelvűségének alakulásában. Az oktatási rendszer szándékosan elősegítheti a kétnyelvűséget: francia kurzusokat szerveznek kanadai iskolákban angol anyanyelvű gyermekek számára; Katalóniában a katalán nyelvet oktatják spanyol anyanyelvű gyermekek számára.

Az Európai Közösség törvényhozása, valamint egyéni és nemzeti kezdeményezések eredményeként Európa nyelvoktatási politikája változásokon megy keresztül. Napjainkban sok ország kisebbségi anyanyelvi programokat és/vagy speciális szervezett oktatást ajánl fel iskolai keretek között, hogy lehetővé tegyék a kisebbségi gyermekek állami oktatásba való bekapcsolódását. Az EU tagországokban azonban nagy eltérés van az erre a célra fordítható anyagi források között, és kevés még az általánosan elfogadott irányelv.

Csak néhány európai kisebbség kapott jogot és anyagi támogatást, hogy gyermekeiket a kisebbségi nyelven iskoláztassa (baszkok, katalánok, frizek stb.). Nyilvánvaló, hogy ezek nélkül a támogatások nélkül a kisebbségi nyelvek többsége valószínűleg eltűnne. A veltsieknek az 1960-as évek végéig kellett várniuk, hogy megnyíljanak az első veltsi tanítási nyelvű iskolák. Néhányan kifejtették, hogy túl kevés történt és túl későn annak érdekében, hogy megállítsák a veltsi nyelv eltűnéssel fenyegető háttérbe szorulását. A kisebbségi nyelven való oktatás nagyon fontos szerepet játszik a nyelvi kisebbség fennmaradásában.

Nyugat-Európában az oktatási rendszer elvileg igen gyakran elveti az „egy állam – egy nyelv” elvét, bár ez sok országban régóta bevett séma. A nyelvi kisebbségek gyerekeit ugyanúgy kezelik, mint a többségi csoportokét, ami azazal a hátrányos következménnyel jár, hogy a kisebbségek speciális nyelvi szükségleteikhez semmilyen támogatást nem kapnak (pl. törökök és görögök Németországban, Ausztriában, ázsiaiak Nagy-Britanniában stb.).

Kedvezőbb helyzetekben az iskolák valamifajta programokat ajánlanak fel a gyermekek anyanyelvén, vagy külön órákat tartanak annak érdekében, hogy segítsék a gyereket a második nyelv tanulásában még mielőtt csatlakoznak az oktatási rendszer fő részéhez, pl. „English as a Second Language” (angol mint második nyelv) támogatása Nagy-Britanniában, vagy „Deutsch als Zweitsprache” órák tartása a bevándorlók gyermekeinek Németország néhány tartományában. Vannak olyan tervek is – például a skandináv országokban, Németországban, Franciaországban és Nagy-Britanniában –, amelyek arra irányulnak, hogy a kisebbségi nyelv oktatása legyen a fő oktatási rendszer része. Mivel azonban a részvétel önkéntes, a siker a motiváción, az anyagi forrásokon és a részvétel időtartamán múlik.

Utalni kell itt a Hágai Ajánlásokban megfogalmazott nemzeti kisebbségi jogokra. A Hágai Ajánlásokat – csakúgy mint a fentebb említett Osloi Ajánlásokat – az EBESZ tagállamok indítványozására 1993-ban létrehozott Interetnikai Alapítvány által felkért szakértők fogalmazták meg. Az alap- és középfokú oktatással kapcsolatban a dokumentum a következőket hangsúlyozza:

„11. A gyermeki fejlődésben a nevelés első éveit rendkívül fontosak. A pedagógiai kutatások az iskoláskor előtti és az óvodáskorú gyermekek anyanyelven folyó nevelését javasolják. Ahol csak lehetséges, az államoknak meg kell teremteniük a feltételeket, hogy a szülők élhessenek ezzel a lehetőséggel.

12. A kutatások szerint az alapfokú oktatásban is az a legkedvezőbb, ha a tantárgyakat kisebbségi nyelven tanítják. A kisebbségi nyelvet iskolai tantárgyként, a tanterv szerves részeként kell oktatni. A hivatalos államnyelvet is szokásos, iskolai tantárgyként kell oktatni; leginkább olyan kétnyelvű tanárookra kell bízni, akik jól ismerik a gyermekek kulturális és nyelvi hátterét. Az elemi oktatás vége felé néhány gyakorlati vagy nem elméleti tárgyat államnyelven kell tanítani. Ahol csak lehetséges, biztosítsanak az államok olyan körülményeket, hogy a szülők maguk élhessenek ezzel a lehetőséggel.

13. A középfokú oktatásban a tantárgyak döntő hányadát kisebbségi nyelven kell tanítani. A kisebbségi nyelvet iskolai tantárgyként, a tanterv szerves részeként kell oktatni. Az államnyelvet is szokásos iskolai tárgyként kell oktatni; a legjobb olyan kétnyelvű tanárookra bízni, akik jól ismerik a gyermekek kulturális és nyelvi hátterét. Az oktatás e periódusában az államnyelven oktatott tantárgyak számát fokozatosan növelni kell. A kutatási eredmények azt mutatják, hogy minél fokozatosabb a növelés, annál inkább a gyermek javát szolgálja.

14. Az alap- és középfokú kisebbségi nyelvű oktatás megvalósíthatósága nagy mértékben attól függ, hogy vannak-e olyan tanárok, akik minden tantár-

gyukat anyanyelvükön tanulták. Ezért az államoknak – a kisebbségi nyelvű oktatás megfelelő lehetőségeinek biztosítására tett kötelezettségeiből fakadóan – vállalniuk kell, hogy adekvát körülményeket biztosítsanak a megfelelő tanárok képzése és e képzés elérhetősége szempontjából.”

(Új Horizont, 1998/1. melléklet)

A különféle nemzetközi iskolák, az Európai Iskola és az amerikai, angol, francia, német és spanyol iskolák számos európai és más országban közreműködnek a kétnyelvűség megalapozásában. A szülők olykor elküldik gyermekeiket egy másik országba, bentlakásos iskolába tanulni. A gyakorlat nem túl általános, mivel ezek az iskolák csak könnyedén mobilizálható és jómódú családok számára elérhetőek. Bécsben működik hasonló iskola, ahova osztrák, magyar és szlovák gyermekek járnak. Egyértelmű tehát, hogy ebben az esetben csakis elit kétnyelvűségről beszélhetünk.

Családi kétnyelvűség

A családban különböző módszerek közül lehet választani, hogy miként neveljük a gyermeket kétnyelvűnek. Sok kétnyelvű gyermek olyan családból származik, ahol az egyik szülő a többségi közösség nyelvét beszéli, a másik pedig egy „idegen” nyelvet. Az ilyen családokban két sikerre vezető módszer vált be. Az egyik az „egy személy – egy nyelv” stratégia az elfogadott – ami azt jelenti, hogy mindkét szülő az anyanyelvén beszél a gyerekekkel –, és így alapozzák meg a kétnyelvűséget. A siker mindig több tényezőről múlik: következetesek-e a szülők a nyelvhasználatban, vajon a gyermek megfelelő nyelvi tapasztalattal rendelkezik-e a családnyelvben, vajon a gyermek megérti-e, hogy szüksége van mindkét nyelvre, és vajon megfelelő fajtájú és hatékonyságú társadalmi támogatásban részesül-e. Ha az első két feltétel – a következetesség és a családnyelvi tapasztalat – megvalósul, a kétnyelvűség megalapozása nem fog problémát okozni.

A másik lehetőség a szituációhoz kötött nyelvhasználat. Ebben a modellben a különböző anyanyelvű szülők otthon azt a nyelvet beszélik mindketten, ami nem a társadalom nyelve. Az otthon elhagyásakor azonban a többségi nyelvet használják. Így a gyermek nem személyhez, hanem szituációhoz köti a nyelvhasználatot, és tudja, hogy otthon másként beszélnek, mint az otthonon kívül. Az ilyen módszert alkalmazó családok azt tartják előnynek, hogy kiegyenlítettebb a kétféle nyelvi input a gyermek számára, és a család sincs kényelmetlen helyzetben a különböző társadalmi színtereken, amikor nem a többség által megszokott nyelvet használják.

A családnyelv megtartása nem biztos, hogy sikeres akár kicsi korban, akár később. Előfordulhat, hogy a gyermek nem látja értelmét, hogy az egyik szülő nyelvét beszélje, ha egyszer rájött, hogy mindegyikük beszéli a másik nyelvét

is. Ez igen gyakran megtörténik, különösen akkor, ha az egyik szülő nyelvét a társadalom támogatja, a másikat nem. Amikor a gyermek idősebb lesz, a kevésbé használt, azaz csak az egyik szülővel használt nyelv túl egysíkúvá, korlátozottá, beszűkültté válhat, esetleg túlságosan korlátozott lesz a regisztere és a stílusa összehasonlítva a külvilág – a mindenki mással beszélt nyelv – nyelvének gazdagságával.

A kétnyelvűvé válás sikeressége függ a családon belüli nyelvi tapasztalattól, a következetes nyelvhasználatától, annak szükségességének megértésétől és a társadalmi támogatottságtól mind a többség, mind pedig a kisebbség részéről. A társadalmi támogatottság talán a legfontosabb: a többség és a kisebbség viszonya lehet negatív vagy pozitív. A kisebbségi nyelv tudása számíthat előnynek, máskor presztízs nélküli vagy nem komolyan befolyásoló tényezőnek. Az utóbbi időben sajnos tragikus híreket is lehet hallani, különböző inzultusokról, amelyek a nyelvhasználat miatt következtek be.

A kétnyelvű családból származó gyermekek szülei különböző anyanyelven beszélnek. A gyermekek meglehetősen erős társadalmi nyomás van, hogy kiválóan elsajátítsa az államnyelvet, bár semmi olyan külső kényszer nem tapasztal, hogy kétnyelvűvé kell válnia. A kétnyelvűség azért lehet fontos, mert a családi nyelvhasználat, a szülők iránti tisztelet, szeretet és az eltérő anyanyelvű szülő iránti megértés, tapintat miatt belső kényszer érez, hogy beszélje mindkét szülője anyanyelvét. A gyermek–szülő kapcsolatot megviselheti, ha a kétnyelvűség nem alakul ki.

Ajánlott irodalom

- A nemzeti kisebbségek nyelvi jogai. Oslói ajánlások és értelmező megjegyzések. In: Csemusné Ortutay Katalin és Forintos Éva (szerk.) (1999) *Nyelvi jogok*. Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó. 103-127.
- LENGYEL, ZS. ÉS NAVRACSICS, J. (1998): A nemzeti kisebbségek oktatási jogai. Hágai ajánlások és értelmező megjegyzések. In: *Új Horizont*. XXVI./1. Melléklet.
- NAVRACSICS JUDIT (1999, 2004): A kétnyelvű gyermek. Budapest: Corvina. Második kiadás: Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó.
- SKUTNABB-KANGAS, T. (1984): *Bilingualism or Not*. Clevedon. Multilingual Matters.

Gyakorlatok

1. Elemezze a család kétnyelvűvé válását!

- Angliában születtem 1976-ban. Na most, hogy hogyan is kerültem ide, felvetődik mindenkiben a kérdés, hogy mit keres egy angol itt. Szüleim 56-osoknak tekinthetők, legfőképpen édesapám, aki '56 novemberében emigrált a két nővérével Angliába, ott megpróbált munkalehetőséghez jutni és előnyt kovácsolni abból, hogy Nyugatra mehettek. Édesanyám 1969-ben ment ki Angliába, ő viszont szerb származású, ráadásul, hogy pontosítsak, vajdasági magyar.
- A szülei magyarok voltak?
- Magyar származású szerb állampolgárok voltak. Édesanyám is 20 éves fejjel gondolt egyet és elindult a nagyvilágban, de végül is célok voltak, végül is édesanyám Torontóba készült, Kanadába, ott volt egy ismerőse Kanadában és ott képzelte el a jövőjét. Édesapám Sydney-be készült, ugyanilyen oknál fogva, hisz nagyon sok magyar emigrált Ausztráliába az idő tájt, és édesapám is ezekhez akart volna csatlakozni. De közbeszólt a szerelem, és ugyanabba az egy iskolába járt az édesapám és édesanyám, ahol angolt tanultak, és hát fogalmazzunk szabadon, én lettem a mellékterméke ennek a kapcsolatnak. Ez egy self-criticism. Van egy testvérem. Szintén Angliában született, de ő nem olyan nagy for-ral indulhatott neki az életnek, mint én, hiszen az hozzátartozik a story-hoz, hogy 1985-ben költöztünk Magyarországra, én akkor kilenc ill. tíz éves voltam, a húgom csak egy, és hát innen nehéz ugródeszkára lelni, így hát ő nem tudott előnyt kovácsolni az angliai kintlétből, úgy, mint én.

2. Vizsgálja meg, melyik kategóriába kerül az alábbi interjú alany!

- A családban, ahol felnőtt, milyen nyelveket használtak a szülei?
- Hát ott az arab nyelv a hivatalos nyelv és a második hivatalos nyelv a francia nyelv. Azt jelenti az emberek beszélnek ott arabul és franciául.
- A családban is mindkét nyelvet használják?
- A családban majdnem mindegyik beszél arabul, franciául, de én angol iskolába jártam és angolul tanultam, de mellette akkor franciául is tanultam.
- És otthon a szülőkkel milyen nyelven érintkezik?
- Franciául beszélnek, de inkább arabul beszélünk egymással.
- Milyen nyelven beszél még akkor: francia és arab, említette, hogy angol iskolába járt. Akkor ez három már, ugye? És ezen kívül magyar, mint tudjuk és van-e még ezen kívül valamilyen nyelv, amit beszél ön?
- Igazság szerint az arab nyelvet meg az angol nyelvet akkor tanultam rendszeren, franciául mondok az utcán, ami azt jelenti, nem olyan szépen beszélek franciául. Ími, olvasni nem olyan jól megy, mint az angol és mint az arab nyelv. A magyar nyelvet több mint húsz éve tanultam meg, akkor felnőtt korban.
- Melyik nyelvet volt megtanulni a legkönnyebb és melyiket a legnehezebb? Mondjuk például magyarul mennyire volt nehéz megtanulni?
- Hát ez a magyar nyelv nem olyan egyszerű nyelv. Igazság szerint ez elég nehéz, de szerencsére mondok simán sikerült megtanulnom, egy évet kellett az előkészítőbe Pesten megtanulni és akkor rendszeren, szépen nyelvtanilag megtanultam ími,

olvasni mindent. De nálunk mondok teljesen másképp, mert az angol nyelv meg az arab nyelv, ezt párhuzamosan tanultuk mind a két nyelvet, amikor bekerültünk az iskolába. Azt jelenti hat-hét éves koromban. Ami azt jelenti nekem nem volt abszolút se nehéz, mert ekkor gyerek voltam és úgy tanultam mind a két nyelvet. Mondok a magyar nyelv, ez egy kicsit nehéz volt számomra meg külföldiek számára, mert nem olyan egyszerű nyelv, de ez is sikerült: megtanultam.

- *Először milyen nyelven szólalt meg? Emlékszik-e rá vagy a családban mesélt-e róla valaki?*
- *Otthon? Az arab nyelven.*
- *Emlékszik-e még erre: mi volt a legkönnyebb illetve a legnehezebb egy-egy nyelv megtanulása során? Mondjuk például a magyarban mi volt a legnehezebb?*
- *Ha mondok, akár mind a három nyelv, akár az angol, akár az arab, akár a magyar, nyelvtanilag nem vagyok profi a témában, nem vagyok nyelvész, sőt nem annyira szeretem igazság szerint, csak muszáj kellett megtanulnom, hát gyerek voltam és nem tehettem mást, mint megtanultam mind a két nyelvet. De itt is mondok, felnőtt koromban kerültem ide és akkor muszáj, de mégis büszke vagyok rá, hogy sok mindent tanultam, nemcsak a nyelvet meg kell tanulni, hanem a kultúrát, meg sok mindent, mi folyik ebben az országban. Hát az ember tényleg egy nyelvvel gazdagabb, azt jelenti, nemcsak nyelvet tud, hanem sok mindent az országról, költőkről, irodalomról, mindenről. Ezt is meg is tanultunk és büszke vagyok rá, és tényleg szeretem is.*
- *Melyik nyelvet beszéli a legjobban és melyiket a legrosszabbul? Ha be lehetne ezt sorolni?*
- *76-ban kerültem ide Magyarországra, akkor mind a két nyelvet beszéltem perfektül. Akár az angolul, akár arabul, akár perfekt beszéltem mind a két nyelvet. Hát, amikor kezdtem a magyar nyelvet megtanulni, sőt meg is tanultam rendesen. Sok mindent elfelejttem azóta a saját két nyelvemből, az angolból sok mindent elfelejttem. Mondok az arab az anyanyelvem, de mégis amikor belekeveredek valamelyik társaságba, vagy valamikor hazautazok és akkor régóta nem beszéltem ezt a nyelvet, egy kicsit keverem az elején, addig, amíg nem szokok hozzá, akkor a kérdésére felelek: az első nyelvet, én biztos vagyok benne, hogy az arab nyelvet szépen beszélem, gondolom a másik nyelvet az a magyar nyelv, harmadik mondok az angol nyelvet. Pedig gyerekkoromban, amikor 6-7 éves koromban, akkor tanultam az angol nyelv, rendszeresen és naponta és minden vizsgán annak idején angolul tettem és nem arabul. Arabul csak az arab irodalmat tanultam. De hát az ember elfelejti, annyi idő után sok mindent lehet elfelejteni.*

3. Elemezze az alábbi interjúalany kétnyelvűvé válásának körülményeit!

- *Otthon a családban horvátul beszélgetünk mivel hát anyanyelvünk is horvát, de hogyha van valamilyen vendégünk, aki magyarul beszél, tehát csak magyarul beszél, akkor természetesen magyarul beszélünk.*
- *És Magyarországon laktok, ugye?*
- *Igen, Hercegszántón lakunk, ez egy kis falu a Baja, Baja alatt és pont közvetlenül a szerb határnál van. Hát elég elég szép helyen van és ez régen horvát falu volt csak egy olyan 50 éve körülbelül akkor kezdték betelepülni a magyarok.*

- És a beköltöző magyarok megtanultak horvátul?
- Zorán: Úgy volt, hogy eleinte mindegyik magyar tudott horvátul beszélni és hát utána valahogy kezdett ez abbamaradni, amikor már eléggé úgy ki lett egyensúlyozva, hogy 50-50%-ban horvátok meg magyarok akkor, akkor már igazából a magyarok nem tanultak horvátul.
- De azért ott a faluban lehet boldogulni a horvát nyelvvel, ugye?
- Igen, mert az az eléggé 3000 fős falu ez és hát azért ismeri az ember, hogy ki horvát és ki magyar, úgyhogy boltba is vannak horvát nemzetiségűek, akik akiről tudom, és ismerem is őket és akkor tőlük például a boltból horvátul kérek.
- Tehát akkor a személytől függ, akivel beszélgetsz, hogy milyen nyelven?
- Igen.
- És melyik nyelven tudtál előbb beszélni vagy melyiket értetted meg előbb a magyart vagy a horvátot?
- Hát kiskoromban anyukám horvátul beszélt hozzám, úgyhogy én horvátot tanultam először és hát óvodába is még leginkább horvátul beszélünk, de már kezdtem magyart is tanulni.
- Ez ilyen horvát nyelvű óvoda volt?
- Igen ez horvát nyelvű óvoda volt és utána hát voltak ott magyarok is nem sokan, de volt egy-két család, aki a fiát vagy gyerekeit oda adta a horvát óvodába hát tőlük is. Úgy megtanultunk magyarul, de igazából hát általános iskolában tanultam meg magyarul.
- És akkor ott az óvodában külön foglalkoztak magyarul a magyarokkal és horvátul a horvátokkal?
- Nem együtt voltunk, ezt erre igazából nem tudok választ adni, hogy hogy volt, mert nem igazán emlékszem. De azért a gyerekek megértik egymást.
- És később az iskolában ott milyen nyelv volt?
- Hát később az iskolában ott horvátul történt az oktatás matematika meg biológia, ha jól emlékszem ezek, hát szinte minden magyarul is folyt az oktatás történelem arra emlékszem, hogy horvátul volt, igazából nem tudom most a biológiát, hogy felesbe tanultuk, hogy magyarul is és horvátul is tanultuk.
- És otthon ugye akkor szüleid horvátok és tudnak ők is magyarul, ugye?
- Igen tudnak.
- És a nagyszüleid?
- Nagyszüleim is tudnak magyarul. Megtanultak ők is. Nehezebben beszél az én déd-nagymamám meg ilyen, és öneki nehezebben megy a magyar, mint nekem, mert rég érkezett Magyarországra.
- És a többi családtagnak egyformán megy a kettő?
- Hát jobban megy a horvát a szüleimnek szerintem, mint a magyar, habár a szüleim is magyar gimnáziumba végeztek meg más iskolába, de szerintem az azé horvát az.
- És a szüleid téged szándékosan úgy neveltek, hogy ezt a két nyelvet jól tudod, vagy vagy ez csak úgy magától jött?
- Hát a szándékosság gondolom a horvát nyelvre van. Az, hogy magyarul tudok az annak köszönhető, hogy Magyarországon élek.

- *És melyiket érzed anyanyelvednek?*
- *Anyanyelvem az horvát.*
- *És melyik a könnyebb a kettő nyelv közül neked?*
- *Hát könnyebb nekem, hogyha így így beszélgetünk barátok közt, akkor a horvát is ugyanolyan könnyű, mint a magyar. Itt inkább az a kérdés, hogy melyiket szeretném szívesebben használni.*
- *És melyiket?*
- *Hát mivel a horvátot most már egyre ritkábban használom, mivel itt ez a körülményesen megfelelő, tehát itt azt értem, hogy elég messze vagyok a hazámtól is meg, mármint H...tól, és hát igazából V...ben itt horvát ismerősöm nincsen, és hát hogyha horvátul akarok beszélni, vagy föl kell hívnom egy-két ismerősömet, vagy esetleg, ha olvasni akarok, interneten.*

4. Vizsgálja meg az iskoláztatás szerepét a kétnyelvűvé válásban az alábbi interjúrészlet tanulmányozásával!

- *1975-ben születtem, nagyváradi általános iskolában kezdtem meg tanulmányaimat, 8 évig oda jártam, hát ez egy kétnyelvű iskola volt, végül is a román diktatúrában volt ez, románul tanultunk, magyar iskolának volt ez kikiáltva. Hát ez annyiból állt, hogy magyarul is tanultunk. Néhány tananyagot két nyelven vettünk, főként azonban a nyelvünk román volt. Hát ide jártam 8 éven keresztül, utána egy vasúti szakközepiskolába jártam, ahol egyértelműen csak románul tanultunk. Forradalom évében kerültem át egy magyar nyelvű gimnáziumba, ott végül is utána folytattam ezeket a tanulmányaimat, mint már magyar gimis, de még Romániában 1990. április 9-én léptük át a határt édesanyámmal. Akkor még nem gondoltuk, hogy ez a döntés végleges lesz. És hát úgy alakult, úgy hozta a szerencsénk, hogy ez egy végleges döntés volt, amely befolyásolta életem további alakulását.*
- *Az iskoláról tudnál még mesélni? Mondjuk, hogy milyen nyelven folytak egyes órák, hogy milyen volt a román nyelvű és a magyar nyelvű tanóráknak az aránya?*
- *Hát a román és magyar nyelvű órák aránya azt mondhatnám, hogy 80-90% volt a román arányában, a román nyelv előnyére. Hát 5. osztálytól kezdődően egy kicsit megszigorították, akkor még többet csak románul tanultunk, még több tantárgyat. Hát ilyenekre emlékszem vissza, hogy történelmet románul tanultuk, de fordította a tanárunk magyarra is, tehát, hogy jobban megértsük, mert azért annyira nem beszéltük jól a nyelvet, hogy a szakkifejezéseket megértsük. Matematika, illetve a reál tantárgyakat szintén úgy tanultuk, hogy román nyelven adta le nekünk az illető tanár, de egyes kifejezéseket fordított, tehát ennyiben állt a magyar nyelv.*
- *Tehát ez volt a magyar része tulajdonképpen az oktatásnak.*
- *Igen a magyar része ez volt, még hozzátenném, hogy azért voltak rendesen magyar óráink is, magyar nyelvű óráink. Hát azt gondolom én, hogy mivel nem tudom, hogy az általános iskolai tananyag itt Magyarországon micsoda, de így ahogy későbbi tanulmányaimból visszaautaltam, gondolom én, hogy ugyanazok lehettek a tanóráink, mint ami egy itteni magyarországi általános iskolásnak a tananyaga.*
- *Iskolai társadra vissza tudsz még emlékezni? Voltak köztük románok, magyarok?*
- *Persze természetesen...*
- *Játszott-e valamilyen szerepet a nemzeti hovatartozás?*

- *Hát ez szerepet nem játszott, ugyanis ketté volt osztva mindig is, hogy magyar és román osztály. Nos én egy magyar osztályba jártam, és hát egy román osztálytársam volt, de ő is inkább magyarnak vallotta magát. XY néven, és nagyon jó volt vele is a barátság. Tehát az osztálytársaimnak a így értve 99%-a körülbelül magyar volt. Magyar nyelvvel, magyar névvel, magyar családdal. Volt aki, akinek a rokonságában román is belekeveredett, de nagyon kevés számban.*

A korai többnyelvűség kialakulásának folyamata

Bevezetés

Az elmúlt 20 évben tömegesen jelentek és jelennek meg a kétnyelvű elsajátításról szóló leírások; ennek köszönhetően lehetőség nyílt arra, hogy megtörténhessen az egy- és kétnyelvű ontogenezis összehasonlítása. Kezdetben a kutatók nem tettek különbséget a két- és többnyelvűség között, a nyelvelsajátítás vizsgálatakor csupán az volt fontos számukra, hogy a gyermek egy vagy több nyelvet sajátít-e el egy időben. A kétnyelvű nyelvelsajátítás iránti érdeklődés azonban utat nyitott újabb kutatások felé. Most már arra a kérdésre is választ keresünk, hogy a mennyiségin kívül van-e minőségi különbség is a két- és háromnyelvű elsajátítás között.

1999-ben az Innsbrucki Egyetemen szervezték az első háromnyelvűségi konferenciát, amelynek fő célja az volt, hogy a háromnyelvűséget új, önálló kutatási területként különböztesse meg a kétnyelvűségtől. Innen datálódhatnak azok a kutatások, amelyek arra próbálnak rávilágítani, hogy milyen különbségek vannak a két- és a háromnyelvű elsajátítás között. Grosjean kiterjedt háromnyelvűségi kutatásokra szólít fel (Navracsics 2002), hogy megtudjuk, vajon a kétnyelvű elsajátítás vizsgálatára kifejlesztett számos koncepció és megközelítés könnyedén átvihető-e a három vagy éppen több nyelv elsajátításának kutatására.

Herdina és Jessner szerint a többnyelvű kompetenciát úgy kell tekinteni, mint a dinamikus együttműködő nyelvi alrendszerek egészét. Ezek az alrendszerek nem feltétlenül állandóak, többféle változatban létezhetnek (Herdina és Jessner 2002: 75). A többnyelvű kompetencia kialakítása rendkívül bonyolult folyamat akár gyermek-, akár felnőttkorban. A szerzőpáros több tudomány (kibernetika, biológia, fizika, matematika stb.) segítségével bizonyította, hogy minden összefügg, semmit nem lehet elszigetelten vizsgálni. Ebből a tényből kiindulva alkották meg a Többnyelvűség Dinamikus Modelljét, amely egyrészt az idegen nyelv- és a második nyelvelsajátítás kutatási eredményeinek felhasználására bátorít, másrészt a többnyelvű elsajátítást az idő síkjában modellezi. A nyelvelsajátítást, a nyelvmegtartást, a nyelvromlást és a nyelvvesztést sinus-görbékkel ábrázolják, mivel ezek nem lineáris folyamatok.

Állításuk szerint a több nyelvi rendszer elsajátítása minőségi különbségeket eredményez a beszélő pszicholingvisztikai rendszerében. Az Univerzális Grammatika nyelvelsajátítási elmélete legnagyobb hibájának azt tartják, hogy az csak az elsajátítási folyamatra koncentrál, és nem veszi figyelembe a nyelvromlást és a nyelvvesztést, pedig ezek is szerves részei lehetnek a többnyelvű elsajátításnak.

A többnyelvűség kialakulásának feltételei

42

Többnyelvűség nem alakulhat ki általános nyelvi erőfeszítések nélkül (GLE = General Language Efforts). Herdina és Jessner meghatározásában ez azt jelenti, hogy a többnyelvűvé váló személynek törekednie kell arra, hogy a nyelvmegtartási és a nyelvelsajátítási erőfeszítések egyensúlyban legyenek. Amennyiben valamelyik irányába billen a mérleg, a többnyelvűvé válás nem lesz sikeres. Ha erősebb a vágy az új nyelv elsajátítására, mint a régi megtartására, a régi megkopik, halványul, majd elveszik. Ha viszont túl nagy az ellenállás az új nyelvvel szemben, és a törekvés arra irányul, hogy a régit mindenféleképpen megtartsuk, gátat szabunk az új elsajátításának, vagy legalábbis az új nyelv elsajátítása nem minden szempontból lesz sikeres.

Az általános nyelvi erőfeszítéseken kívül fontos felmérni a valós és a várható kommunikációs szükségleteket. A valós kommunikációs szükségletek adottak; az egyén látja, tudja, hogy milyen nyelvtudásra van szüksége az adott társadalomban az érvényesüléshez. A várható kommunikációs szükségletek azok, amelyeket az egyénnek az élete során feltételezhetően ki kell elégítenie (tehát ha valaki informatikus vagy pilóta akar lenni, akkor a későbbiek során, a szakmájában szüksége lesz angol nyelvtudásra, vagy ha külföldön akar munkát vállalni, az adott ország nyelvét ismernie kell). Természetesen a valós kommunikációs szükségletek nyilvánvalóbbak, ösztönzőbbek, jobban kedveznek a nyelvelsajátítási erőfeszítéseknek, mint a várhatóak. Ezért is történhet meg az, hogy kivándorlás esetén a nyelvelsajátítási folyamat lényegesen gyorsabb, mint egy kilátásba helyezett külföldi kiküldetésre való nyelvi felkészüléskor.

Egy kanadai család Magyarországra érkezése után egy évvel a két- és hároméves gyermekek (kétéves: kislány, hároméves: kislány) – akik magyar egy nyelvű bölcsődébe jártak, ezáltal a valós kommunikációs szükségletük megkívánta, hogy minél előbb képesek legyenek a magyar nyelvű kommunikációra – korosztályuknak megfelelően beszéltek magyarul. A szülőpár – akik számára a magyar elsajátítása csak várható kommunikációs szükséglet volt, hiszen a környezetükben mindenki beszélt a nyelvüket (az angolt) – több év után vált csak magyar ajkúvá. Magyar nyelvi elsajátításukat az a valós kommunikációs

szükséglet gyorsította fel, hogy a gyermekeik egymás között már csak magyarul beszéltek, és saját bevallásuk szerint, ha érteni akarták a gyerekeket, meg kellett tanulniuk magyarul.

A gyermekek számára a magyar volt a harmadik nyelv. Angol–perzsa két-nyelvűként érkeztek Magyarországra. Mindkét nyelv első nyelvként funkcionál náluk, hiszen születésüktől kezdve két nyelvnek voltak kitéve, tehát a kétnyelvű első nyelvsajátítás kategóriába tartoznak. A magyar elsajátítását mint korai második nyelvsajátítási folyamatot vizsgálhattam 3 és fél éven keresztül.

A családi nyelvhasználat: valós és várható kommunikációs szükségletek

A szülők különböző anyanyelvűek. Az apa egynyelvű angol, az anya egynyelvű perzsából felnőttkorában perzsa–angol kétnyelvűvé vált. Mivel az apa perzsa nyelvi kompetenciája inkább csak receptívnek nevezhető, és a társadalom nyelve is az apa nyelvét támogatta, a családnyelv az angol lett. A gyermekekhez tehát születésüktől fogva mindkét szülő angolul beszélt. Azonban – mint ez később, a kutatásom során kiderült – az anya saját, első nyelvét is használta a gyermekekkel, amikor az apa nem volt otthon, vagy érzelmileg telített szituációkban. Bár az anya állította, hogy nem tanítja a gyermekeket perzsául, mégis, a fegyelmezés során a gyermekek akkor fogadtak szót, amikor az anya perzsául szolt rájuk. Hamar kiderült, hogy perzsául tudnak meséket is, és imádkozni is perzsául szoktak. Magyarországra érkezésükkor tehát a gyermekek angol–perzsa (aszimmetrikus, angol domináns) kétnyelvűek voltak. Ekkor vált a magyar, a harmadik nyelv valós szükségletté a gyermekek számára, hiszen elkezdtek magyar bölcsődébe járni.

Az első évben a gyermekek magyar nyelvi fejlődése nagyon gyors volt. Az elsajátítási folyamatuk kissé eltért egymástól, de 11 hónap után már mindketten, azonos szinten, a saját életkoruknak megfelelően beszélték a magyart. Mivel a magyar a játék nyelve lett attól kezdve, hogy bölcsődébe kezdtek járni, és csoporttársak voltak, otthon is egyre többet használták a magyart.

A szülők ekkor még nem törekedtek túlságosan arra, hogy ők is elsajátítsák a magyart, ám miután 11 hónap múltán egy másik városba költöztek, ahol már kevesebb angol nyelvű beszélő volt a környezetükben, és a gyermekeik is többnyire magyarul beszéltek, rádöbbsentek arra, hogy meg kell tanulniuk magyarul. Onnantól kezdve, hogy számukra is valós szükségletté vált a magyar, a szülők is gyorsan elsajátították az új nyelvet. Ekkorra azonban világossá vált számukra, hogy ha nem fordítanak több időt a másik két nyelvre, a gyermekek hamarosan egynyelvűvé válnak, azaz az angolt és a perzsát elveszítik. Minden este angolul és perzsául meséltek nekik, egyre tudatosabban próbálták irányí-

tani az otthoni nyelvhasználatot. Azonban – mivel a másik két nyelv csak várható szükséglet lett a gyermekek számára – ezek a törekvések nem voltak nagyon eredményesek. Végül az itt tartózkodásuk negyedik nyarán elmentek Kanadába, ott töltöttek 3 hónapot, és a gyermekek számára az angol ismét a valós szükséglet lett, nyelvi kompetenciájuk óriási módon javult. Ugyanezt a perzsával sajnos nem tudták megtenni, mert az irányú törekvéseik, hogy a még Iránban élő rokonokat meglátogassák, folyton meghiúsult. Így a perzsa nyelv fejlesztése továbbra is az anya felelőssége, és érthetően, továbbra is ez a gyermekek leggyengébb nyelve. A két szülő hősies, kitartó „nyelvnevelői” munkájának köszönhetően mindkét gyermek tud írni és olvasni mindhárom nyelven.

Az első és a korai második nyelv elsajátítási folyamatainak összehasonlítása

Slobin már 1973-ban megállapítja (bár akkor még nem állt tömeges adat rendelkezésére), hogy az egynyelvű és a kétnyelvű elsajátítást ugyanazok a működési elvek irányítják. Az elmúlt 20 évben felhalmozódott adatok alapján De Houwer (2002) hasonló megállapítást tesz, kiegészítve azzal, hogy bár bizonyos egyéni eltérések lehetnek az egyes nyelvi szintek elsajátításakor, a globális fejlődés ugyanazt az útvonalat követi mind az egynyelvű, mind pedig a kétnyelvű elsajátításban. Az alábbiakban a fent említett gyermekek magyar mint korai második nyelvelsajátítási folyamatát ismertetem, összehasonlítva az egynyelvű ontogenezissel.

Preverbális periódus

Mint ismeretes, a csecsemő élete első hónapjai a preverbális szakasz, amely idő alatt azonban rengeteg kommunikációs tevékenység folyik (Koopmans-van Beinum és van der Stelt 1998): a csecsemő ismerkedik a nyelvére jellemző szupraszegmentális elemekkel. Az általam vizsgált gyermekek – akik két- és hároméves korukban kerültek magyar környezetbe – a magyar vonatkozásában szintén átélték ezt a periódust. Bár együtt, egy csoportba jártak bölcsődébe, és adott volt számukra a másik két nyelvük, az első időben mégsem beszéltek semmilyen nyelven az adott közösségben. Kommunikációjuk a testbeszéd, gesztusokon alapult. A hallgatási periódus a hároméves kislánynál rövidebb volt (2 hét), a kétéves kislánynál lényegesen később kezdett beszélni (4 hónap).

Gőgicsélés

A csecsemő gőgicsélésének több szakasza van (vö. Lengyel 1981a, Gósy 1999). A szakaszok közötti különbség kommunikációs szempontból óriási: az

élet első három hónapjában a csecsemő próbálgatja a hangokat. A 3–6 hónapos korra jellemző, hogy a hangsorokat már dallam is kíséri, míg a 6–9 hónapos korban gögicselés közben már kommunikációs céllal ejti ki az értelmezhetetlen hangsorokat. Fel akarja hívni a figyelmet valamire, közölni akar valamit. Azt hihetnénk, hogy ez a periódus kimarad a későbbi életkorban megkezdett nyelvelsajátítás során, azonban a kislánynak a magyar elsajátítása kezdetén volt egy olyan korszaka, amikor a végén rendületlenül „magyarul” beszélt – legálábbis az anya állítása szerint. És valóban, egy alkalommal kihallgattam: magyar hanglejtéssel, magyar fonotaktikai szabályoknak megfelelő hangsorokat és magyar hangokat ejtett ki sorozatban; mintha magyarul beszélne – azonban semmi értelme nem volt a mondókájának. Az idegen fül számára magyarnak tűnhetett, de ez csak halandzsa nyelv volt. Talán ez a gögicselés korszakának megfelelője a korai második nyelvelsajátításban.

Holofrázis

Egy–másfél éves kor között a gyermekek az egyszavas periódust élik. Egyetlen szóval, aluldifferenciálással fejeznek ki mondatokat: állításokat, kérdéseket, felszólításokat, kéréseket stb. Ezeket a szavakat a felnőtti beszédből próbálják rekonstruálni. Gósy Mária (1999) megfigyelései szerint a magyar egy-nyelvű gyermekeknél ez a rekonstrukció nem mindig 100 százalékos. A szavak eleje kitértetett: 60%-ban a szókezdő szótagokat ejtik csak a gyermekek, 30%-ban a szó végét és a közepét kb. 10%-ban. A két- és hároméves korban megkezdett második nyelvelsajátítás során a második nyelv tekintetében mindkét általam vizsgált gyermek újra átélte az egyszavas periódus időszakát. A kislánynál ez az időszak is rövidebb ideig (kb. 1 hónap), míg a kisfiúnál 3 hónapig tartott.

A verbális szakasz kezdetén szómondatokban kommunikáltak. Azonban a többnyelvű gyermekek produkciójában nem találtam szótöredékeket, a szavakat teljes egészében ismételték, mondták ki, pl. *tenti, teja, levil, kik, sajga, autó, oda, labba, nuszi, ama*. Mivel azonban több nyelv áll a rendelkezésükre, előfordult, hogy az egyetlen szót nem magyarul mondták ki, hanem valamelyik másik nyelvükön, többnyire angolul, bár néha a perzsát is használták, pl. angol: *bear, truck, train, boat*, perzsa: *horma* (datolya). Ebben a korszakban már a gyermekkori többnyelvűség egyik kulcskérdését, a kódkeverés okait lehet kutatni. Margaret Deuchar, aki három kétnyelvű gyermekének nyelvi fejlődését írja le (Deuchar és Quay 2000), feljegyezte, hogy milyen angol–spanyol ekvivalensek léteztek a gyermekek mentális lexikonában az egyszavas periódusban, pl. *bye-tatai, más-more, zapato-shoe, mummy-mamá, duck-pato, bajar-down, hand-mano*. Ezeket a szavakat a gyermekek különböző szituációkban, különböző okokból kifolyólag, felcserélve használták.

Kétszavas megnyilatkozások

Az egynyelvű gyermekek kb. kétéves korban már kétszavas megnyilatkozásokat tesznek, amelyekben már a grammatikai viszonyokat is tükröztetik. Megjelenik az ágens, experiens, objektum akár jelölt, akár jelöletlen formában, a birtoklás kifejezése (Lengyel 1981a). A grammatikai morféma elsajátításának sorrendje univerzális. Minden nyelvben, amelyben gyermeknyelvi leírások léteznek, az elsőként megjelenő grammatikai morféma a tárgyrag, majd ezt a birtoklást kifejező –é birtokjel követi. Bár a kétszavas periódus létezett az általam vizsgált gyermekek nyelvi fejlődésében is, itt egyértelműen nem lehetett kimutatni a grammatikai morféma elsajátítási sorrendjét, olyan gyors volt a folyamat. Néhány példa az adataikból: *pici autó, kesztyű fekete, nagy keze, nem aszlik*. A kérdésre: *Mit találtál?* a válasz: *Nagy autó*, azonban a kérdésre: *Mi az?* a válasz: *Kicsit kutya*. Látható tehát, hogy ezekben a kétszavas megnyilatkozásokban szerepel jelzős, birtokos szerkezet, igei forma, valamint a tárgyrag, igaz, még többnyire helytelen alkalmazásban.

A kétnyelvű gyermekek kevert kétszavas megnyilatkozásainak leírása is – többek között – Margaret Deuchar nevéhez fűződik. Annak ellenére, hogy a gyermek ismeri mindkét nyelvben az adott szót, mégis mindkét nyelv elemeit felhasználja egy megnyilatkozáson belül, pl. *más juice a more juice* helyett. Charlotte Hoffmann, az első gyermekkori háromnyelvűség-kutató arról számol be, hogy a beszédfejlődés kezdetére jellemző keverések között többnyire csak kétnyelvű keveréseket talált gyermekei beszédében. A három nyelv megjelenése egy megnyilatkozáson belül csak lényegesen későbbi korra tehető (Hoffmann 1999) és igen ritka.

Ez az időszak egyben kezdete a többszavas mondatkezdeményezéseknek is. Jellemzője a morfológiai, szintaktikai szabályok elsajátításának kezdete. Nézzünk néhány példát az általam gyűjtött adatok között előforduló kevert nyelvi megnyilatkozásokból! *Lába's gone. There halacska. Az butterfly*. A kétszavas időszak a kislánynál rendkívül rövid volt, ebben a korszakában már előfordultak 3-4 szavas megnyilatkozások is. *Itt egy birdie. Ott is bee. Ott van a mummy. Horsie ement oda*. Mint ezekből a példákból is kiderül, a kódkeverés ebben a korban elsősorban a tartalmas szavakat érinti. A kisfiúnál kb. 2 hónapig tartott ez a periódus, majd 9 hónappal a Magyarországra érkezésük után már mondatokat alkotott, és még két hónappal később már a vele azonos korú magyar egynyelvű gyermekekével azonos volt a nyelvi kompetenciája.

Az egy- és a többnyelvű elsajátítás összehasonlítása az egyes nyelvi szinteken

Fonetikai, fonológiai szint

A fonémák elsajátításának sorrendje univerzális: általában a könnyebben artikulált hangok jelennek meg először a beszédben, s csak később a többszörösen artikuláltak. A gyermekek hajlamosak az egyszerűsítésre. A harmadik nyelv elsajátításakor már két nyelv kiépült artikulációs bázisának birtokában van a gyermek. A harmadik nyelv fonémaállományának egy része megegyezik a másik kettőével, de új fonémákat is el kell sajátítani. Feltételezések szerint, minél később történik az új fonémák elsajátítása, annál nehezebb a hangalaki megvalósulások anyanyelvi szintű produkciója, ami sajátos akcentust idézhet elő. A vizsgálatban részt vevő gyermekek még jóval a kritikus periódus előtt kezdték meg a második nyelv elsajátítását, ezért – hipotéziseim szerint – nem volt indokolt az akcentus megjelenése. Minden a magyar nyelv hangállományában lévő hangot hibátlanul elsajátítottak, a csak a magyarban jelenlévő hangok képzése semmi problémát nem okozott nekik. Természetesen az elsajátítás során hasonló fázisokon mentek keresztül, mint a magyar egynyelvű gyermekek. Az adataimban előforduló hangcserék többnyire megegyeznek a nyelvi fejlődés hasonló stádiumában levő magyar monolingvis gyermekek hangcseréivel (vö. Lengyel 1981a):

1. A zöngéesség tekintetében gyakran cserélnek hangot a gyermekek, és többnyire a zöngést helyettesíti a zöngétlen párja: *basa* helyett *pata*.
2. Teljesen szokásos a magyar gyermeknyelvben is, hogy a réshangokat a könnyebben képezhető zárhangokkal cserélik fel a gyermekek. Így a kislány a *vonat* helyett *bonat*-ot, a *van* helyett *ban*-t használ.
3. A [j] hangot kihagyják mássalhangzó előtt, és ezzel együtt az azt megelőző magánhangzót megnyújtják: *aaszik* (alszik), *eevitte* (elvitte), *zöd* (zöld), *hóvan* (hol van) stb.
4. A magyar [r] ejtése több variánsban fordult elő a magyar elsajátításának kezdetén. Volt arra példa, hogy egyszerűen kihagyták: *baana* (barna), volt, amikor [j] vagy [i] hangokkal helyettesítették: *sájga* (sárga), *világ* (virág). Azonban hét hónappal magyar nyelvi fejlődésük kezdete után már mindketten képesek voltak helyesen ejteni a [r] hangot.
5. A kislány kezdetben a [j] hangot is helyettesítette a [j] hanggal: *jija* (lila), *hajacska* (halacska).

Voltak azonban olyan hangképzési furcsaságok, amelyeket magyar gyermekek nem követnek el. Ezek többnyire azokat a hangokat érintették, amelyek

léteznek a magyarban is, az angolban is és a perzsában is. Az egynyelvűségben lehetetlen, de a többnyelvűségben nagyon is gyakori jelenségről, a nyelvek egymásra hatásáról, a köztesnyelvi hibákról van szó.

A továbbiakban ezeket mutatom be:

1. a perzsa hatás érvényesülésének következtében a gyermekek a magyar zöngétlen mássalhangzókat hehezetesen ejtették, a szóban elfoglalt pozíciótól függetlenül, pl. [k^hit^hí], [ak^hor], [it^h];
2. perzsa hatásnak tudható be, hogy a magánhangzók közötti kvalitatív diszkriminációs különbséget az *e*, *é* és az *i* hangok között nem érzékelték, ennek következtében ezeket a magánhangzókat egymással sok esetben keverték: angol szavakban: [git] a [get] helyett, magyarban: [ki:k] a *kék* helyett;
3. perzsa és angol hatásra a szóvégi mássalhangzó zöngétlenedési folyamat miatt a magyarban fonémadiszkriminációs problémák léptek fel a percepció szintjén: *rág-rák*;
4. angol hatásra a mással- és magánhangzók közötti kvantitatív különbségek problémát okoztak: *őrült-örült*, *pillangó-pilanga*.

A fonetikai szinten feltételezhető, hogy a percepció szintjén a három nyelvi rendszer külön működik, hiszen a három nyelvet el tudják különíteni egymástól, míg a produkció szintjén csak részrendszerek működnek. A gyermekek képesek a nyelvspecifikus hangok képzésére is, ugyanakkor van példa arra is, hogy a három rendszer hangjait keverik aluldifferenciálás vagy túláltalánosítás következményeként. Az idő múlásával azonban ezek a hibák eltűnnek, a fonetikai elsajátítás tökéletessé válik.

Morfofonológiai szint

Az egyik legszembetűnőbb tipológiai különbség a magyar és az angol között a morfológiában van. Az angolnak ugyanis roppant szegény a morfológiája, a magyarnak pedig nagyon gazdag. Éppen ezért külön érdekesség volt meg tapasztalni, hogy ezek a kétnyelvű gyermekek ugyanúgy sajátítják el a morfofonológiát, mint a magyar gyermekek.

A morfofonológia a lexikai és a grammatikai morfémák határán megjelenő fonetikai változás egyféle tudatos nyelvi kifejezése, egynyelvűeknél általában hároméves kor körül jelentkezik. A magyar gyermeknyelvben olyan bázisformák jelenhetnek meg a gyermek beszédében, mint *buszval*, az angolban az addig helyes kivételes *went* alak helyett a *goed*, mivel rájön a gyermek arra, hogy a múlt időt az *-ed* hozzáadásával kell képezni.

A különös az volt, hogy amikor a háromnyelvű gyermekek négy és fél, illetve három és fél évesen elkezdték produkálni ezeket a nyelvi érdekességeket, magyar kortársaik már túl voltak ezen a fejlődési szakaszon, tehát nem hallhaták senkitől a produkált formákat. Ez is bizonyítja, hogy a korai második vagy

harmadik nyelvelsajátítás megismétli az első nyelv elsajátítását. Ugyanakkor a harmadik nyelv elsajátítása lényegesen gyorsabb folyamat, hiszen egy év után már eljutnak a nyelvi analízis szintjére. Látható, hogy metanyelvi tudatosságuk lényegesen fejlettebb, mint egynyelvű társaiké.

Hasonlóan a fonetikai szinthez, itt is találtam olyan példákat, amelyek megegyeznek a magyar gyermekek által is használt formákkal, pl. *olyanval* (olyannal), *gombócot* (gombócot), *háromt* (hármát), *elest* (elesett), de felfedeztem olyan használatot is, ami túl mutat azon, amit az egynyelvű gyermekek produkálnak. Itt derült ki, hogy a magánhangzó harmónia – ami szintén jellemző a magyarra, de az angolban és a perzsában nem létezik – problémát okoz nekik. Pl. *ilyetval* (ilyennel), *ötet* (ötöt).

Nem ismeretes, hogy a magyar gyermekek megfelelőkének arról, hogy a szóvégi rövid magánhangzó hosszúvá alakul, ha toldalékot kap a szó. A többnyelvű gyermekek korpuszában találtam ilyen toldalékolást: *párnad* (párnád), *rókat* (rókát).

A következő példák azt bizonyítják, hogy a többnyelvű gyermekek mélyebben analizálják a nyelvet, mint egynyelvű társaik: *hallgasjatok meg* (hallgassatok meg), *megmutasjam* (megmutassam). Az utóbbi két példában már bizonyos transzformációt végrehajtanak, a szó tövéen megváltozik a *t* az imperatívusz-s-jére, de a továbbiakban elmarad az asszimilációs folyamat, és újra a bázisforma kerül elő.

Hasonló jelenségeket tapasztalhattam a gyermekek angol nyelvi beszédében: pl. *I was **caught!**, It **fal**led.* és *The, the **sündisznó** went in house, the mouse, mouse **run**ned and the tractor came to cut the grass.*

Lexikai szint

Gósy (1984), Lengyel (1981b) és Sugárné (1986) kutatásai alapján ismert, hogy a magyar gyermeknyelvben először a főnevek jelennek meg, majd a cselekvést jelentő igék, ezután a melléknevek, számnevek, határozószók és a többi szófaj. Ez normálisan fejlődő magyar monolingvis gyermeknél a következőket jelenti: a szókészlet 3 éves korban: 500–1000, 4 évesen 1000–1500, 5 éves korban 1500–2000, 6 évesen pedig 2–3000 szó.

A megfigyelt kisfiú az első 6 hónapban alig szólalt meg magyarul. Passzív szókincse növekedett, a felvételeken mindig aktívan részt vett: non-verbális jelzései, mozdulatai értésremre adták, hogy érti, miről van szó. Itt tartózkodásának hatodik hónapjában aztán megtört a jég, és verbális fejlődése rohamosan beindult. Először egyszavas, majd kétszavas mondatai voltak. A második fordulópontra lexikai fejlődésében 11 hónapnyi magyarországi tartózkodás után következett be. Ettől kezdve teljes mondatokban beszélt, és nővérével eddigre már a magyar lett a közös nyelv. Azokon a felvételeken, amelyeket a szülők készítettek otthon, a két gyermek már csak magyarul beszélt egymással.

A kislánnyal ellentétben, a kislány szinte már az első hetekben elkezdett magyarul beszélni. Míg a kisfiú először többnyire a funkciószavakat, nővére inkább a tartalmas szavakat, különösen a színneveket használta gyakran. Lexikai fejlődése gyors volt. Féléven belül megötszörözte a szókincsét, újabb három hónap múlva megkétszerezte lexikai készletét, két év múlva pedig már 2513 jelet és 800 típust regisztráltam egy felvétel alkalmával.

Mindkét gyermek szókincséről megállapítható, hogy 5-6 éves korukra behozták a magyar gyermekekkel szembeni hátrányukat. 2-3 évvel rövidebb idő alatt ugyanannyi szót tanultak meg, mint egynyelvű társaik 5-6 év alatt.

Morfológiai szint

A magyar – a tipológiai osztályozás szerint – agglutináló nyelv. Ez azt jelenti, hogy a szintaktikai szerkezeteket a szótóhoz ragasztott toldalékok biztosítják. A grammatikai morféma sorrendje kötött, nem lehet felcserélni őket. Ezek szerint egy az egyhez megfeleltetést kellene tapasztalnunk a morfológiai és a morféma között. Azonban nem minden esetben van ez így: vannak esetek, amikor a személyt és a számot ugyanazzal a morfológiai jelel fejezzük ki. Ezért nem állíthatjuk, hogy a magyar tisztán agglutináló nyelv, de az agglutináció az egyik legjellegzetesebb vonása (Kiefer et al. 1998).

Az angol nyelv és a perzsa nyelv különbözik tipológiaiailag. Mint ismert, az angolban többnyire nincs ragozás, nincsenek toldalékok, a szintaktikai koherenciát prepozíciók biztosítják. Így a toldalékolás szinte teljesen új jelenség volt a gyermekek számára, de ez sem okozott komoly gondot nekik.

Lengyel (1981a, 1981b) írja le a magyar gyermekek morfémaelsajátítási sorrendjét. Az első rag, ami a magyar gyermeknyelvben megjelenik a tárgyrag (ez vagy toldalékkal vagy szórenddel fejeződik ki). A második grammatikai jelentés a birtoklás, ezután következik a helyrag kifejezése a *hol* és a *hova* kérdésekre adott *-ban*, *-ben*, *-ba*, *-be* ragok megjelenése.

A háromnyelvű gyermekek korpuszában sokkal több a helyes, mint a helytelen forma. Az első 10 hónapban inkább az alanyesetet használták a tárgyeset helyett is, de szórenddel érzékeltették, hogy tárgyról van szó (pl. *Papa nem vezet a Trabant.*). Ez a jelenség gyakori a magyar gyermekeknél is, azonban produkáltak a magyar gyermekeknél nem tapasztalható furcsaságokat is: a tárgyragot használták alanyeset helyett (a *kicsi* helyett *kicsit*, a *másik* helyett *másikat* mondtak). Az alany és a tárgyeset keverése lehet talán a neutrális és emfaticus megkülönböztetése, vagy talán a perzsa hatása, pl.: **Kicsit busz!* [Kicsi busz!], **Itt is még a másikat!* [Itt is van még egy másik!], **A másikat nem jó.* [A másik nem jó.]

A birtoklás kifejezésére először a személyes névmást használták: *én cipő*, valamint a birtokjeles főnevet: *Nasimé*, *Judité*, majd az önálló birtokos névmás következett: *itt a enyém óvoda*, végül pedig a birtokos személyraggal ellátott

főnevek jelentek meg: *de most a mi óvodánkba van, Mutassak valamit a szám-mal?* Ezekből a példákból látszik, hogy nemcsak a birtokragokat tudják használni, hanem a többi grammatikai morfémat is könnyedén illesztik a birtokos személyrag után, s ráadásul a sorrendet sem cserélik fel. Voltak azonban kevésbé sikerült mondataik is, pl.: *Csak mi nem tudjuk a te verset.*

Szintaktikai szint

Szintaktikai szinten a két gyermek magyar nyelvi fejlődése megegyezik a magyar monolingvis gyermekekével. Kezdeti hátrányukat nagyon hamar behozták, a vizsgálat idején szintaktikai fejlettségi szintjük megfelelt a velük egykorú magyar anyanyelvű gyermekekének. A nyelvek interferenciája azonban itt is érezhető hatású. Számos példa akadt arra, hogy egy-egy szerkezetet kölcsönöznek az általuk ismert másik nyelvekből is.

Morfoszintaktikai szinten a következő érdekességeket figyelhettem meg:

- magyar hatás az angolra, hogy a határozatlan névmások után egyes számot használnak: *All of the tiger is dangerous.*;
- magyar és perzsa hatás az angolra: *there is, there are* szerkezet elhagyása: *Two ducks is in the udvar.*;
- magyar hatás: névelő elhagyása: *The elephant is animal.*;
- angol és perzsa hatás a magyarra: névelő felesleges használata: **Egy lány egy lánnyal van.**;
- angol hatás: létige felesleges használata: *A képek vannak szépek.*;
- perzsa hatás a magyar szórendre: *kesztyű fekete, puszi nagy*;
- magyar és perzsa hatás: a grammatikai nem bizonytalan kifejezése: **He, she is taking the flower.**;
- magyarról tükörfordítások: *The zebra is that big like lion* (= as big as the lion).;
- magyar hatása az elöljárósókra: *There is a tiger on the picture.*

A fenti példák arra a kérdésre is választ adnak, hogy vajon elkülönültek-e a nyelvi rendszerek a gyermekek agyában. Mivel egyértelműen kimutatható a nyelvek egymásra hatása, különösen a szintaktikai szinten, így a választ is megadhatjuk: 3–4 éves korban, a feltételezhetően kezdeti egységes tárolásban, már egyértelműen szeparáltak a nyelvek, így a nyelvi keverésnek nem lehet az egységes tárolás az oka. Ha a nyelvi keverés az egységes tárolás miatt történne meg, a másik nyelvre jellemző szerkezetek nem lennének felismerhetők.

Összegzés

A fejezet a többnyelvűvé válás külső és belső nehézségeire, komplexitására igyekezett rávilágítani. A nyelvelsajátítást befolyásoló külső tényezők fontossága tagadhatatlan. Törekedni kell a kellő mennyiségű és minőségű nyelvi inputra, amely lehetővé teszi a gyermek számára a többedik nyelv elsajátítását. Ez elsősorban a szülő felelőssége. Az itt bemutatott család e tekintetben példaértékű, hiszen a szülők ádáz küzdelmének köszönhető, hogy ma a gyermekek háromnyelvűek egy egynyelvű társadalomban.

52

Ugyanakkor láthattuk a rettentő bonyolult belső folyamatokat is, amelyekkel a gyermekeknek maguknak kellett megküzdeniük, hogy nyelvi kompetenciájuk megfelelő legyen. A harmadik nyelvénél érzékelhető felgyorsult elsajátítási tempó azt bizonyítja, hogy a többnyelvű gyermekeknek sokkal nagyobb jártasságuk van az elsajátítási mechanizmusok, stratégiák terén. Hamarabb túljutnak az egyes korszakokra jellemző gyermeknyelvi fázisokon. Az egyik nyelvben megszerzett tapasztalatot megpróbálják kamatoztatni a másik nyelvekben is. Metanyelvi tudatosságuk lényegesen fejlettebb az egynyelvű gyermekekénél. Mindez azt bizonyítja, hogy a mennyiségin kívül minőségi különbség is van a gyermekkori két- és háromnyelvűség között.

Ajánlott irodalom

- DE HOUWER, A. (2002): Comparing monolingual and bilingual acquisition. *Alkalmazott Nyelvtudomány*. II/1. 5-18.
- DEUCHAR, M. AND QUAY, S. (2000): *Bilingual Acquisition. Theoretical Implications of a Case Study*. Oxford University Press.
- GÓSY MÁRIA (1984): Hangtani és szótani vizsgálatok hároméves gyermekek nyelvében. In: *Nyelvtudományi értekezések 119. sz.* Budapest. Akadémiai Kiadó.
- GÓSY MÁRIA (1999): *Pszicholingvisztika*. Budapest: Corvina.
- HERDINA, P. AND JESSNER, U. (2002): *A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics*. Clevedon-Buffalo-Toronto-Sydney: Multilingual Matters.
- HOFFMANN, C. (1999): Trilingual Competence: Linguistic and Cognitive Issues. In: Lengyel and Navracscics (eds) *Applied Linguistic Studies in Central Europe. Vol. III.* 16-27.
- KIEFER FERENC (1998): Alaktan. In: É. Kiss, K. Kiefer, F. és Siptár, P. *Új magyar nyelvtan*. Budapest, Osiris. 187-289.
- KOOPMANS-VAN BEINUM, F. AND J. VAN DER STELT (1998): Early speech development in children acquiring Dutch. In: Gillis and De Houwer (eds) *The acquisition of Dutch*. Amsterdam: John Benjamins. 101-162.
- LENGYEL ZSOLT (1981a): *Gyermeknyelv*. Budapest: Gondolat.
- LENGYEL ZSOLT (1981b): *Tanulmányok a nyelvelsajátítás köréből*. Budapest. Akadémiai kiadó.
- NAVRACSCICS JUDIT (2002): Interjú François Grosjeannel a kétnyelvűségről. *Alkalmazott Nyelvtudomány*. II/1. 103-115.
- SLOBIN, D. (1973): Cognitive prerequisites for the development of grammar. In: Ferguson and Slobin (eds.) *Studies of child language development*. New York: Holt, Rinehart and Winston. 175-208.
- SUGÁRNÉ KÁDÁR J. (1986): *A beszédfejlődés útjai – beszédfejlesztés az óvodában*. Budapest. Tankönyvkiadó.

Gyakorlatok

1. Elemezze az alábbi, anya és a gyermek közötti párbeszédet a nyelvhasználat szempontjából!

- And then she says “Wake up”. *Zsuzsi* says “wake up”. He no wake up
- Judy said “wake up”?
- No, *Zsuzsi*
- What did she say?
- She... she said... “wake up”!
- She didn't say “wake up”! What did she say? She said it in Hungarian, didn't she?
- Yes
- What did she say?
- She said *tenti*
- *Tenti*?
- Yeah, *tenti*. Sleep
- How do you say “sleep”?
- Uh ... Sleep for *tenti*. I did *tenti*. I did *tenti*.
- And is the soup nice?
- Yes. Can we go, Mummy?
- What do you say when the soup is nice?
- Uhm... I wanna put my coat in the chair uhm... here's the pony
- Listen, what did you say to *Magdi* when the soup was nice?
- *Finom*.

53

2. Milyen metanyelvi tudatosságot tükröz a nyelvváltás az alábbi párbeszédben?

- Did you have tea?
- No, it's *teja* not tea.
- *Tea* (magyarul) is tea? (angolul)
- No, not tea (angolul). Just *teja* (magyarul).
- Just *teja*.
- Yes ... I liked *teja*.

3. Olvassuk el a következő, két gyermek közötti párbeszédet! Vizsgáljuk meg, milyen fonetikai, morfológiai és morfológiai jellegzetességek tartkítják a megnyilatkozásokat!

- A szíp fehér takarója...
- Hallgasjatok meg bennünket, és édesebb énekünk, és, ha dalunk tetszik, mi szívesen énekelünk virradattól estig.
- *Where is the other slipper, eh? I can't find the other slipper, mama. Mama, where is the other slipper?* (odafut az anyukájához)
- *Put on the other papucsot.*
- Egy játékot.
- Nincs játék. Csak egy ennyi játék van.
- Van egy giliszta? Meg van kígyó, kígyó. Az kígyó, vagy giliszta?
- Giliszta.

- Kérek szépen giliszta. Még ilyent is vehetek?
- Igen.
- Köszí.
- Vanat. Nízzide! Nízzide, ezt a vanat eltörött. Eltörött ez a vonat.

4. Vizsgáljuk meg, milyen nehézségek adódtak az alábbi narratíva elmesélésekor!

- Azuthán meg jött egy, egy busz. És piros volt a lámpa, és jött egy vonat. Azuthán jött egy, egy zöld vonat és belement egy, egy zárba, és bezárták.
- Mibe ment bele?
- Ez zárba.
- Zárba?
- Ö... ö egy börtönbe.
- Börtönbe?
- De....
- Nem alagútba?
- Alagútba (bólogat). És bezárták. Nem tud kijönni. Az kijött egy, egy kék vonat. És, és segítette a zöld vonatnak. És jött egy piros vonat, a, de nagyon nagy volt a piros vonat, de, a, a vezetője el akarta vinni a, a, ah, a (suttogja) alagúth és, és....
- Mit akart elvinni?
- A... ezt. (rámutat a kocsi)
- És az mi? Az a *truck*?
- Aha.
- De magyarul mi?
- Magyarul? Nem tudom.
- Vagon?
- Ühm. (folytatja a mesét) Azuthán jött egy másik zöld, e-, és elvitte a gyerekeket haza. Azuthán, a, a gyerekek, am, hideg voltak meg éhes. De, de a h..., a leve-, helicopter hozott egy, egy *picnic*-ot. Ez volt az.

5. Hasonlítsa össze az angol és a magyar nyelvű narratívát!

- *A pig came and broke everything - even the paints. And even the, the, the... eating. And also when they make something they al-, e, also broked.*
- És ezt magyarul is tudod?
- Magyarul is tudom.
- Akkor most mondd el magyarul is!
- (nem reagál) Láthod? Itt is szét van törve.
- És magyarul elmondod nekem, hogy pontosan értsek mindent?
- Mit?
- Amit most mondtál angolul.
- (azonnal kezdi) Azuthán jött egy malac, és mindent szétrombolt. Az, az-, amith-, azuthán meg széthrombolta a festéket is, az enivalókat is, meg még amit csináltak is.

6. Tanulmányozza az alábbi párbeszédet! Figyelje meg az anya szerepét a kislány nyelvi fejlődésében! Határozza meg, milyen nehézségek adódtak, és milyen nyelvi szinteken!

- Anya még nem mesélt angolul.
- Ki nem mesélt angolul?
- Anya meg aha. Nincs angol, nagyon sok angol, hanem az, magyar a több.
- Úgyhogy én nem tudom. Azért mer anya és a hányak khol a magyarul tanítani. Azért úgyhogy nem tudom.
- Anyukád meg apukád magyarul tanít téged?
- Igen.
- Tudnak magyarul?
- Nem. Mi tudunk magyarul, és mi tanítunk őket.
- Aha. És ők nektek nem mesélnek angolul?
- Egy khi-, csak, né-, négy könyv van a-, angolból és tíz a magyarból.
- Akkor mi lenne, ha megpróbálnád lefordítani?
- Mi a lefordítani?
- Lefordítani az azt jelenti, hogy most magyarul beszélgetünk: mondtunk mesét magyarul, és ezt te elmondod angolul is.
- Jaj. Kipróbálom. *Once upon a time there was a, a, (csend)*
- Zoo
- *A Zoo: A tiger, a giraffe, a giraffe, and elephant and a crocodile and a wolf, and zebra, and crocodile, ez meg mi?*
- *Camel.*
- *Camel. (csend)*
- *And what happened?*
- *They went out to the, to the (lassan, szaggatottan beszél) nem tudom mi az erdő.*
- *Forest.*
- *To the forest. Then... – nem nagyon tudom.*
- Nem baj. Ez így nagyon jó. Úgyes vagy. És szerinted ezek az állatok milyenek? Mondjuk az oroszlán?
- (rögtön rávágja) Erős!
- Úhm. Meg még mit gondolsz róla?
- Hogy megeszik mindent.
- Aha. És a tigris?
- Ő me-, nagyon erős és... nem tudom, hogy megeszi az embereket vagy nem, mer nem kérdezte anya meg.
- Kitől nem kérdezte anya meg?
- Hát a zsiráf, nekhe-, nekem nem kérdezte anya meg. Úgyhogy én nem tudom.
- Ha megkérdezi anya tőle, akkor meg tudod mondani?
- Aha.

7. Figyelje meg a nyelvek egymásra hatását az alábbi fordítási gyakorlatokban!

- Azt hogy mondod angolul, hogy az oroszlán az állat?
- *The lion is the, is the (csend) – Állatot nem tudom.*
- *Animal.*

- *Animal.*
- Akkor hogy mondod azt, hogy az oroszlán állat?
- *And the lion is animal.*
- Aha. És azt, hogy mondod, hogy az elefánt állat?
- *The elephant is animal.*
- Ühm. És azt hogy mondod, hogy az anyukám tanár?
- *My, my mum is a teacher.*
- A zebra nagyobb volt mint a majom.
- (csend) Zebra nem thudom.
- *Zebra.*
- *Zebra is bigger than the* (megsúgom a majom szót angolul) *monkey.*
- Nagyon ügyes vagy. Az oroszlán a legveszélyesebb és a legerősebb.
- *The lion is the, ill... very strong and very....*
- *Dangerous.*
- *Dangerous.*
- Ühm. És azt, hogy mondod, hogy a zsiráfnek hosszabb nyaka van, mint a tigrisnek?
- *The, the giraffe, em, ö....* (csend). Nem thudom mi az a nyak.
- *Neck.*
- *Neck. The tiger's neck is littler than the, than the, than the...*
- (megmondom az első hangot)
- *Giraffe.*
- És azt hogy mondod, hogy a majom kisebb, mint az elefánt?
- *A ma-, the monkey is littler than the elephant.*
- És hogy a farkas gyorsabb mint a teve. *Camel* - az a teve.
- *The fox is faster than the 'temöl'!*
- És azt hogy mondod, hogy a tigris a legveszélyesebb?
- *The tiger is the very dangerous.*
- Aha. Nagyon ügyes vagy. És hogy a krokodil a legkisebb?
- Mi az a krok...?
- *Crocodile.*
- *Crocodile is the very small.*
- És hogy a zebrának van a legtöbb csíkja? *Stripe* - az a csík.
- Mi az a zebra?
- *Zebra.*
- *Zebra has a le-, very lots of* - mi? Nem thudom.
- *Stripe.*
- *Stripe.* (egyek számban)
- És azt hogy mondod, hogy sok állat van az állatkertben?
- *Lots of ...* (közben csörög a zacskóval)
- Ne csörögj, mert akkor nem hallod.
- *Lots of ...* nem thudom.
- *Animal* az állat.
- *Animal.*
- Ühm. De most még egyszer, hogy sok állat van az állatkertben.
- *There is lots of animal in the, in the állatkert.*

A mentális lexikon

Bevezetés. A mentális lexikon meghatározása

A mentális lexikon egy átvezető tároló a forma és a jelentés között, amely a nyelvsajátítási modellben fontos szerepet játszik. Minden nyelvi szint – a fonológiától a szemantikáig – megtalálható benne. A mentális lexikon rendezettségének, szervezettségének kutatása során a mentális lexikon kiépítésekor létrejövő kapcsolatokat térképezzük fel. A beszédészlelés és -létrehozás szempontjából különösen fontos, hogy tudjuk, miként jelenítődik meg az információ a mentális lexikonban.

A kétnyelvű mentális lexikon rendezettségének vizsgálata részben megegyezik az egynyelvűével, részben különbözik attól. Ha szemantikai alapon vizsgáljuk a mentális lexikon szervezettségét, paradigmikus, szintagmatikus és asszociatív kapcsolatokat fedezhetünk fel az egyes lexikai egységek között. A paradigmikus kapcsolatok a felcserélhetőségen alapszanak (szinonimia, antonimia, meronimia). A Saussure-i értelemben vett szintagmatikus kapcsolatok szóösszetételekre utalnak, amelyek olyan viszonyokat hoznak létre egymás között, amelyek a nyelv lineáris voltán alapulnak. Így, a főnévhez adott melléknév, a melléknévhez kapcsolt főnév, az igéhez adott határozószó szintagmatikus jellegű kapcsolatra utal. Az asszociatív viszonyok Saussure szerint azok a kapcsolatok, amelyek az emlékezetben csoportokká alakulnak, és amelyekben belül különböző viszonyok uralkodnak.

A mentális lexikonban – bizonyos feltételezések szerint – két szótár épül ki: a fonetikusan és a vizuálisan kódolt lexémák szótára (Lengyel 1996). Mások úgy vélik, hogy csak egy szótár létezik, de a keresés, azonosítás és lehívás módja a nyelvi forma modalitásától függően változik.

A kétnyelvű mentális lexikon kutatásakor választ keresünk azokra a kérdésekre is, hogy (i) milyen kapcsolatok fedezhetők fel a két nyelv között lexikoszemantikai szinten, (ii) milyen a nyelvek tárolási formája: elkülönült-e vagy egységes. Különösen érdekes a kétnyelvű mentális lexikon kutatása, hiszen ez esetben nemcsak az egy nyelven belüli szemantikai rendezőelvű kapcsolatokra világíthatunk rá, hanem a nyelvek között nyomon követhető kapcsolatokra is. A különböző nyelvek más és más dolgot tesznek explicité, és különböző lexikalizációs mintájuk van. A beszédtevékenység során a makrotervezés nyelvtől független, a mikrotervezés nyelvspecifikus.

A pszicholingvisztika mai ismeretei szerint a mentális lexikon nyelvspecifikus, vagyis feltételezhető, hogy az adott nyelv struktúrája, típusa függvényében más-más rendezettségű a nyelvet beszélő egyén mentális lexikona (Schreuder és Weltens 1993). A kétnyelvűek mentális lexikona összetettebb az egynyelvűekénél.

Vannak elképzelések arra vonatkozóan, hogy az egyes nyelvek írásmódja meghatározó a nyelvek tárolásában (Smith 1997), sőt, hogy a sekély írásmódú nyelvekben – amelyekben egy az egyhez megfeleltetés van a betűk és a hangok között (azaz graféma-fonéma megfeleltetés) – nincs is szükség a lexikonra, hiszen a betűk egymás utáni kiolvasása elvezet a szemantikai szinthez, megtudjuk a szó értelmét. Szemben a mély írásmódú nyelvekkel, amelyekben szükség van egy lexikai szintre, amely nélkül a következő szavakban: *cough, through, bough, dough, four* nem láttatná az egyénnel a lexikai egységet, a szót, amelynek a jelentése segít a fogalom megértésében.

Noha a nyelvek közötti tipológiai különbségek fontos szerepet játszanak a tárolás és a lexikai elérés módjában, mégis a tartalom leggyakoribb megjelenítési formája a lexikai szemantika. Ha egy szó ugyanazt jelenti A nyelvben, mint B nyelvben, az helyet takarít meg a tárolás során és közös a megjelenítése.

A mentális lexikon kialakulása

A gyermekkori kétnyelvűségi kutatások egyik sarkalatos kérdése (Navracscics 1999), hogy a gyermek a nyelvelsajátítás során vajon egy közös nyelvi centrumban tárolja-e a mindkét nyelvből beérkező információt, vagy minden egyes nyelvnek megvan a maga központja? Leopold, Volterra és Taeschner a legismertebb képviselői az Egységes Nyelvi Rendszer Hipotézis elméletnek, amely szerint a gyermek a nyelvelsajátítás kezdetén egy egységes, ún. hibrid rendszerbe juttatja a nyelvi információt. Ennek a hibrid rendszernek tudható be az, hogy számos kódkeverés/kódváltás lép fel a verbális kommunikáció során. Ez az egységes rendszer a harmadik életévre válik külön nyelvenként, előbb a lexika, majd a grammatika szintjén.

Meisel és De Houwer az Elkülönült Nyelvi Rendszerek Hipotézis megalkotói. Ők azt állítják, hogy a nyelvelsajátítás kezdetétől minden nyelvnek kialakul az önálló központja, és a gyermek külön tudja választani a nyelveket egymástól. E hipotézis hívei a korai kódkeverést/kódváltást azzal magyarázzák, hogy a nyelvek állandó kapcsolatban vannak egymással, és a kódkeverés, illetve kódváltás egyfajta nyelvi interferencia következménye.

Azt, hogy a két nyelvet miként tároljuk, milyen a nyelvek kapcsolata, nagymértékben befolyásolja a nyelvelsajátítás módja, a nyelvi input milyensége.

A kétnyelvű környezetben felnövő gyermekek alapvetően kétféleképpen válhatnak kétnyelvűvé. Az egyik tipikus eset a nyelvi kisebbségi területen figyelhető meg, ahol a szülők anyanyelve eltér a többségi társadalom nyelvétől. Otthon a kisebbségi nyelvet használják, de az utcán, az intézményekben a többségi nyelv használata a jellemző. Ilyen helyzetben a kisebbség hétköznapi életébe bizonyos mértékig betör a többségi nyelv, ezért a kisebbségi nyelvbe egyre több többségi nyelvi elem keveredik. Ennek eredményeképpen az otthon használatos nyelv egyfajta kevert nyelv lesz, és ez az, amit a gyermek elsajátít. Tapasztalatok szerint a legnagyobb odafigyelést és következetes nyelvhasználatot is alapvetően megváltoztatja, befolyásolja legtöbbször három év után az a tény, hogy a gyermek kilép a társadalomba, elkezd óvodába, később iskolába járni, ahol egyre több többségi nyelvi impulzus éri, és a könnyű ellenállásnak behódolva már otthon sem törekszenek a következetes nyelvhasználatra. Az ilyen módon kétnyelvűvé vált emberek Weinreich szerint összetetten tárolják a két nyelvüket. Az összetett kétnyelvűekre jellemző, hogy legalább két jelölő van minden egyes jelölthöz, számukra a fogalmi leképezés a fontos, nem a nyelvi megjelenítés.

A kétnyelvűvé válás másik módja az egymástól jól elkülönített nyelvek inputja. Számos módszer létezik ennek megvalósítására, pl. az „egy személy–egy nyelv” elv alkalmazása, amely során a különböző anyanyelvű szülők csak a saját anyanyelvükön beszélnek a gyermekkel. Ennek a módszernek vannak változatai, a legújabb nem személyenként, hanem helyszínenként különíti el a nyelvhasználatot. Quay ismerteti, hogy Margaret Deuchar (gyermekkori kétnyelvűség kutató) családjában azt a stratégiát alkalmazza, hogy otthon az apa anyanyelvét (spanyol) beszéli mindenki, azonban az otthon elhagyása után, a kapun túl már az anya első nyelvét – ami egyúttal a társadalom nyelve is –, az angolt használják. Az ilyen módon kétnyelvűvé vált gyermek rendszerint koordináltan tárolja nyelveit, tehát mentális lexikonában minden jelölőre jut egy jelölő, tehát minden fogalmi leképezéshez párosul egy nyelv szerinti verbális kifejezés mód.

A mentális lexikon vizsgálatakor figyelembe kell venni, hogy a lexikon nem állandó és nem rögzült. Ellenkezőleg, folyton változik, átrendeződik. Az egyre hosszabb egynyelvű környezetben eltöltött idő alaposan átformálja a mentális lexikon összetételét és a tárolási mechanizmusokat. Amennyiben kiegyensúlyozottan használja az egyén mindkét nyelvét, a szemantikai tartalom nyelvtől függetlenül aktiválódik.

A mentális lexikon vizsgálati módszerei

A kétnyelvű mentális lexikon vizsgálatakor semmiképpen nem a nyelvtani vagy lexikai kompetenciát mérjük. Tehát nem az a cél, hogy megállapítsuk, melyik

nyelvét milyen fokon ismeri a kétnyelvű (amint azt az egynyelvűség mint normából kiinduló pszichológusok és nyelvészek tették, nagyon helytelenül, a múlt század elején).

A kétnyelvűség pszicho- és neurolingvisztikájával foglalkozó kutatók egy sor kísérletet dolgoztak ki arra vonatkozóan, hogy kiderítsék, milyen kapcsolat van a két vagy több nyelv között a kétnyelvű egyén agyában. Vajon egy helyen lokalizálódnak a nyelvek, azaz egy egységes rendszert alkotnak, vagy pedig külön-külön szerveződnek és egymástól függetlenül funkcionálnak?

Az információ elrendeződését, tárolását, lehívását az alábbi kísérletekkel vizsgálhatjuk:

Szóasszociációs és szófelidézési tesztek

Szóasszociációs vizsgálatokat végeztek egynyelvűek és többnyelvűek körében is. Az egynyelvűeknél az a cél, hogy lássuk, miként szerveződik a mentális lexikon, egy-egy stimulus szó milyen asszociációkat ébreszt a kísérleti alanyban, azaz egy adott szó komplex kötődéseit egy másik és általában a többi szóhoz. A kétnyelvűeknél ennél többről van szó: ablakot nyit arra is, hogy a két lexikai rendszer mennyire függő, vagy éppen mennyire független egymástól.

Két gyors folyamat játszódik le a szóasszociációs teszt alatt: a szófelismerés (lexikai elérés) és a lehívás. A Grosjean-féle kétnyelvű szófelismerési modellben a lexikon aktiválásakor fontos szerepet kap a fonotaktikai hatás, a homofón hatás, hiszen a szófelismerési folyamatot lassítja a másik nyelvben is létező azonos hangzású szó. A fonotaktikai hatás aktiválhatja a másik lexikont, amennyiben a hívószónak a másik nyelvre is jellemző markáns fonetikai jegyei vannak. A mindkét nyelvben létező, azonos hangzású szavak esetében többnyire a szó gyakorisága dönti el, hogy melyik lexikon aktiválódik.

A kétnyelvűek szófelismerésének interaktív aktivációs modelljét Grosjean és Léwy dolgozta ki, BIMOLA (Bilingual Model of Lexical Access = a lexikai elérés bilingvis modellje) néven ismert (ábrázolását lásd Navracsics 1999). A modell két alapvető hipotézisre épül. Először is feltételezhető, hogy a kétnyelvű személynek két nyelvi hálózata van (jegyek, fonémák, szavak stb.), amelyek egyszerre függetlenek és kapcsolatosak. Függetlenek olyan módon, hogy lehetővé teszik a kétnyelvű egyén számára azt, hogy egyidejűleg csak az egyik nyelvet használja, ugyanakkor kapcsolatosak, mivel a kétnyelvű más kétnyelvűekkel való beszélés során képes egészen gyorsan kódot váltani, szavakat kölcsönözni.

Képmegnevezés teszt

A képmegnevezés teszt során azt vizsgáljuk, hogy független-e a jelentés a felszíni formától? Vajon egy és ugyanazon gondolatok, asszociációk és jelentések aktiválódnak-e egy francia–angol kétnyelvű személynél egy szék képe láttán, amikor a képet 'chair' vagy 'chaise' szó formájában nevezi meg?

Két egymással vetekedő elméleti álláspont ismeretes a kép-szó és kétnyelvűség kutatásában. Az egyik szerint a világról való tudásunkat egy közös reprezentációs raktárban tároljuk, és az ennek megfelelő szemantikai reprezentáció mindkét felszíni forma által elérhető. A másik álláspont szerint a világról alkotott képünket, ismereteinket attól függően tároljuk, hogy miként sajátítottuk el ezt a tudást, tehát nyelv szerint szeparáltan. Egy kép láttán vagy az egyik nyelv vagy a másik nyelv aktiválódik.

Talán a gyermekkori kétnyelvűség szakirodalomból vett példával lehet a legszemléletesebben igazolni ezt az állítást. Volterra és Taeschner (1978) például leírja, hogy a gyermek lexikona kezdetben kevert, egységes, mert nem tudja megkülönböztetni egymástól a különböző nyelvekhez tartozó szavakat, és az eredmény kevert nyelvhasználat lesz. A német–olasz kétnyelvű kislány nyelvi fejlődését alapul vevő tanulmány a gyermekkori kódkeveréssel magyarázza az Egységes Nyelvi Rendszer hipotézist. Ugyanis a gyermek német kontextusban néha az olasz szót használja a szemüveg láttán, máskor pedig a németet, de az ellenkezője is előfordulhat: olasz kontextusban is felváltva használja hol az olasz, hol pedig a német megnevezést. De Houwer (1990) véleménye szerint a gyermek nem véletlenül használja a fogalomhoz tartozó egyik vagy másik nyelv lexémáját. Állításai szerint igenis két lexikona van a gyermeknek, a megnevezés pedig attól függ, milyen kontextusban, melyik nyelven sajátította el az adott tárgyra vonatkozó szót. A szemüveges olasz apa igazi szemüvege *occhiali*, de a német anya által rajzolt szemüveg *Brillen*. Ha tehát képen látja a gyermek a szemüveget, akkor németül, ha pedig igazi szemüveget lát, akkor olaszul fogja megnevezni a tárgyat.

A fogalmi szint azonban jegyeket tárol, amelyek lehetnek nyelvspecifikusak, és lehetnek közösek. Az 'apa' fogalom szemantikai jegyei közösek, nyelvtől függetlenül, hiszen bármilyen kultúrában az apa azonos tulajdonságokkal bír. Vannak ugyanakkor olyan fogalmak, amelyek bizonyos kultúrában élők számára természetesekek, mások számára nem. Ilyen például a 'puszta' fogalma a magyar ember számára. És vannak olyan fogalmak is, amelyek részben közös jegyekkel rendelkeznek, azaz bizonyos mértékig átfedik egymást. Példának hozhatjuk a 'tél' fogalmat, amely az orosz és az angol kultúrában élők reprezentációjában azzal a közös tulajdonsággal bír, hogy a lehidegebb évszak, de vannak eltérő vonások is: pl. az angol ember számára a csapadék többnyire eső, míg az orosz ember számára a hó. A hőmérséklet szempontjából is óriási különbség van az angol és az orosz tél között. Az, hogy egy téli kép láttán

milyen szó aktiválódik az angol–oroszc kétnyelvű agyában, nagymértékben függ attól, hogy a képen látható tulajdonságok mennyire tükrözik a kultúrára vonatkozó fogalmat, és a hozzá kötődő nyelvre vonatkozó jelentést.

Az eddigi kutatások azt jelzik, hogy közös jelentések aktiválódtak mindkét nyelvben. Colomé (2001) négy kísérletet végzett el annak kiderítésére, hogy a nem-célnyelvi szavak aktivációját megállapítsa. Arra a megállapításra jutott, hogy a kép bemutatása aktivál egy fogalmat, amely a jelentést képviseli. Ez a fogalom nemcsak az éppen használt nyelvnek a szavát aktiválja, hanem a nem-célnyelvi szóalakot és annak szublexikális információit is. Vizsgálatai eredményeképpen megállapítja, hogy mindkét nyelv szavai és szublexikális elemei (betűk, fonémák) egy időben aktiválódnak.

Stroop-teszt

A Stroop-teszt jól alkalmazható annak kiderítésére, hogy közös vagy elkülönült tárolási rendszerük van-e a kétnyelvűeknek. A kétnyelvű Stroop-teszt lényege, hogy a vizsgálati személyeknek színesen kinyomtatott színneveket mutatnak, és meg kell nevezniük a festék színét, de nem a nyomtatáson látható nyelven, hanem a másikon. A festék színe vagy megegyezik a kinyomtatott színnel vagy nem. Itt a nyelvi függetlenséget és az interferenciát lehet vizsgálni, hiszen a szín megnevezését befolyásolhatja a valódi szín, amellyel az adott szót nyomtatták.

Hasonló, Stroop-típusú vizsgálatokat lehet képmegnevezések során is alkalmazni, amikor a kép alatti felirat szemantikailag lehet közel a képen ábrázolt valóságdarabbal (például a képen egy alma van, a felirat pedig *körte*), vagy állhat tőle szemantikailag teljesen távol (pl. a kép alá írt szó a *kutya*). A fogalmi elérés és az elvárt szó lexikai lehvása közötti interakció okozza a Stroop-típusú interferenciát, azaz a téves megnevezéseket. A második nyelvben a Stroop interferencia nagyságát a kétnyelvű személy nyelvi tudása és a két nyelv írásképeinek hasonlósága határozza meg (Chen 1992).

Számos Stroop-teszt szolgál bizonyítékkal arra vonatkozóan, hogy még az első nyelven történő megnevezéskor is tetten érhető a másik nyelv hatása. Az azonban, hogy mekkora ez a hatás, a másik nyelv tudásszintjétől függ. Granger és Dijkstra (1992) arról számol be, hogy a kísérletükben részt vevő személyek kb. 200 ms-mal gyorsabban döntöttek el, hogy egy bizonyos betűsorozat szó vagy nem, mint azt, hogy a szó angolul vagy franciául van. Ez azt jelenti, hogy a kétnyelvűek nem a nyelv szerint kutatnak a lexikonukban, mielőtt döntést hoznak, hanem egy időben pásztázzák végig mindkét nyelvük lexikonát. A vizuális szófelismerés során történő lexikai elérés Beauvillain (1992) szerint stimulus-irányította folyamat, amelynek semmi köze a nyelvhez: a keresés sokkal inkább a betűk vagy betűkombinációk alapján megy végbe, mint a nyelv szerint.

Egy többszemponú vizsgálsorozat eredményei

A kétnyelvű mentális lexikon összetételére, szerveződésére vonatkozóan több vizsgálatot végeztem el. Az alábbiakban összegzem a vizsgálatok eredményeit. A vizsgálatok között szerepelt szín- és képmegnevezéses teszt és szóasszociációs teszt. 90 olyan kétnyelvű egyén vett részt a kísérletsorozatban, akiknek az egyik nyelve a magyar, a másik valamilyen indoeurópai nyelv. Sok szempontból érdekesek az eredmények, elsősorban azért, mert így a nyelvtipológiai teljesen eltérő nyelvek egy mentális lexikonban való szerveződéséről kapunk képet. A nemzetközi szakirodalomban többnyire olyan kétnyelvűségi kutatásokról számolnak be, amely során mindkét nyelv indoeurópai (pl. angol–holland, angol–német, angol–francia, angol–spanyol). (A kísérletek részletes bemutatását és elemzését lásd: Navracsics 2007).

1. A szín- és képmegnevezéses és a szógyűjtéses teszt eredményei azt igazolják, hogy a szemantikai tartalom a közös konceptuális szinthez köthető. Függetlenül attól, hogy a nyelveket közösen vagy elkülönítetten tároljuk, létezik egy közös fogalmi szint, amely tartalmazza a jelentést. A fogalmaknak megfelelő lemmák kultúra- és nyelvspecifikusak lehetnek, de mivel a jelentés a jel használati szabálya, a szemantikai tudás része kell hogy legyen a fogalomnak, amely nem más, mint a tapasztalatok alapján agyunkban őrzött emlékenyomat.
2. Bebizonyosodott, hogy a kétnyelvű személyek a tipikalitási feltételeknek leginkább megfelelő kategóriákat tudják a legegyszerűbben megnevezni. A szín- és a képmegnevezésnél a prototípus megnevezése a fogalom lexikai realizációja akár az egyik, akár a másik nyelven. Az általános észlelés befolyásolja a nyelvi megformáltságot: minél távolabb van a valóságdarab vagy a színárnyalat a prototípustól, a kétnyelvű személyek annál érdekesebb nyelvi eszközöket használnak, miközben mindkét nyelvet aktiválják, és mindkét nyelvükben hasonló stratégiákkal élnek.
3. Az életkornak hatása van a nyelvi megformálásra. A gyermekek többnyire hiponim, mellérendelt kifejezéseket használnak, míg a felnőttek sokkal jobban aktiválják az asszociatív memóriájukat, és ennek köszönhetően saját véleményüket, érzéseiket, tapasztalataikat fejezik ki a látott képek kapcsán. A nyelvtanításban ez talán egy fontos szempont, amit szem előtt kellene tartani. Másként tudunk „rásegíteni” a gyermekkorú és a felnőtt korú nyelvtanulók mentális lexikonának kiépítésére.
4. A szóasszociációs tesztből kiderült, hogy az egyik nyelvben történő szóelérés aktiválhatja a másik nyelvben meglévő fordítási ekvivalenseket és a különböző szemantikai asszociációkat is.

5. A nyelvtipológiai alapú csoportosítások után az adatok egybevetése során arra derült fény, hogy a kétnyelvű mentális lexikon nem nyelvspecifikus: a magyar és különféle nyelvcsaládokba tartozó második nyelvi összetételű kétnyelvű személyek kutatási eredményei között eltérés alig tapasztalható. Ha van is eltérés, az statisztikailag nem szignifikáns.
6. A mentális lexikonban tárolt szavakat a kétnyelvű személyek is – az egynyelvűekhez hasonlóan – a szemantikai rendező elv szerint csoportosítják. Szignifikánsan több a paradigmikus kapcsolat a lexikonban, mint a szintagmatikus. Bár vannak nyelvek, amelyek beszélői nagyobb arányban használnak szintagmatikus kapcsolatokat (pl. a német, az olasz és a szláv nyelvek) a másik nyelvek képviselőinél, a szintagmatikus kapcsolatok száma mégsem haladta meg a paradigmikusét. Ezeknek a nyelveknek a tanításakor vagy tanulásakor célszerű figyelembe venni ezt az eredményt, talán hatásosabb lesz a rögzítési folyamat.
7. A fonetikai alapú válaszok aránya elenyésző, és mégis különböző fajtájú asszociációkat eredményeznek a kis számú adatok. Hasonló hangzású szavak aktiválódhatnak a másik nyelvből is, még akkor is, ha nem az adott nyelv hangkészletét tartalmazzák a hívószavak. Ez is a közös tárolás bizonyítéka. Könnyen megjegyezhetővé tehetjük az új szót, ha kötjük egy hasonló hangzású szóhoz akár az első nyelvből.
8. A korai és késői kétnyelvűek mentális lexikonának rendezettségét vizsgálva megállapítottam, hogy a paradigmikus kapcsolat a korai, a szintagmatikus kapcsolat pedig a késői kétnyelvű személyeknél felülreprezentált. Az egyéb, szemantikai vagy szintagmatikus kapcsolattal a hívószóhoz nem köthető válaszoknál nincs szignifikáns különbség a korai és a késői kétnyelvű személyek között.
9. Az egy nyelven belüli és a két nyelv közötti lehvívások is azt mutatják, hogy a szófajnak komoly, rendezői szerepe van a mentális lexikon kiépülésében. Leginkább a főnév határozza meg a válasz szófaját. A magyar nyelven lehvívott válaszok szófajuk szerint sokkal változatosabbak, mint a másik nyelvből lehvívott válaszok: ennek oka elsősorban a lexikai ekvivalens szavak megléte.

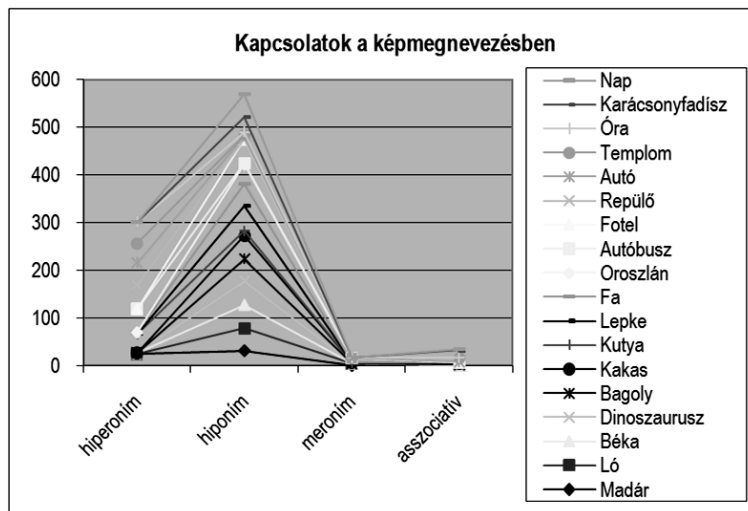
Ajánlott irodalom

- BEAUVILLAIN, C. (1992): Orthographic and Lexical Constraints in Bilingual Word Recognition. In *Cognitive Processing in Bilinguals* by R. Harris (ed.) Amsterdam: Elsevier Science Publishers. 221-235.
- CHEN, H.-C. (1992): Lexical processing in bilingual and multilingual speakers. In: Harris, R. (ed.) *Cognitive Processing in Bilinguals*. Amsterdam: Elsevier.

- COLOMÉ, A. (2001): Lexical Activation in Bilinguals' Speech Production: Language-Specific or Language-Independent? *Journal of Memory and Language*. 45. 721-736.
- DE HOUWER, A. (1990): *The Acquisition of Two Languages from Birth: a case study*. CUP.
- GRAINGER, J., & DIJKSTRA, T. (1992): On the representation and use of language information in bilinguals. In R. J. Harris (ed.), *Cognitive processing in bilinguals*. Amsterdam: North Holland.
- LENGYEL ZSOLT (1996): *Bevezetés a pszicholingvisztikába*. Veszprém: VE.
- NAVRACSICS JUDIT (1999, 2004): *A kétnyelvű gyermek*. Budapest: Corvina. Második kiadás: Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó.
- NAVRACSICS JUDIT (2007): *A kétnyelvű mentális lexikon*. Budapest: Balassi Kiadó.
- SCHREUDER, R. AND WELTENS, B. (1993) (eds): *The Bilingual Lexicon*. Studies in Bilingualism 6. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- SMITH, M. (1997): How Do Bilinguals Access Lexical Information? In: De Groot, A. and Kroll, J. (eds) (1997) *Tutorials in Bilingualism. Psycholinguistic Perspectives*. Mahwah, New Jersey: LEA. 145-169.
- VOLTERRA, V. AND TAESCHNER, T. (1978): The acquisition and development of language by bilingual children. In: *Journal of Child Language* 5. 311-326.

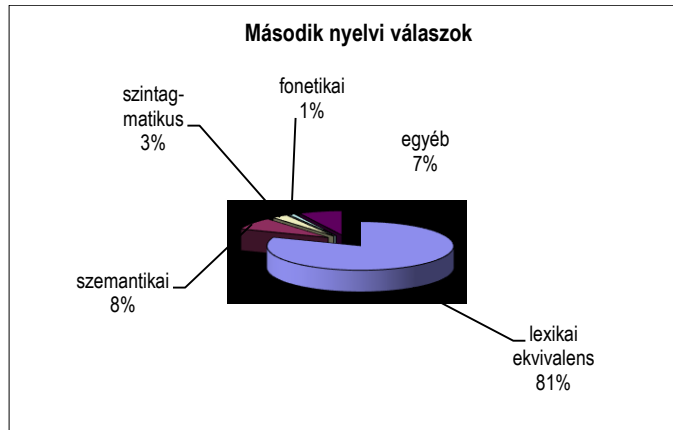
Gyakorlatok

1. Milyen következtetést tud levonni az alábbi diagram láttán?



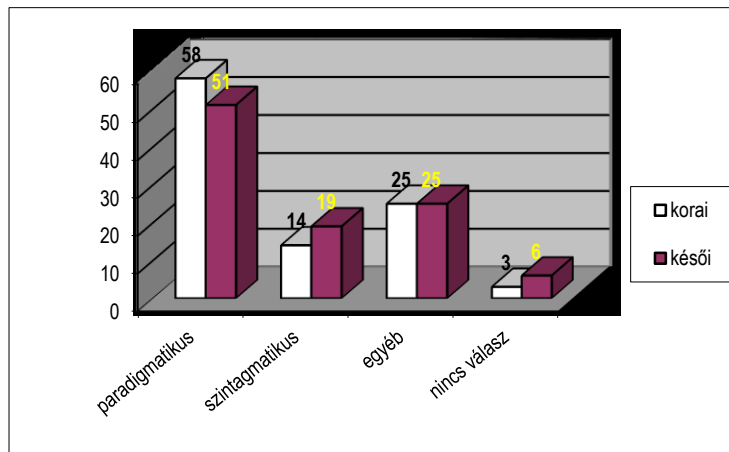
1. számú diagram

2. A szóasszociációs tesztben a másik nyelvből lehívott válaszcikkek az alábbi kategóriákra oszthatók. Milyen következtetést lehet az alábbi diagramból levonni?



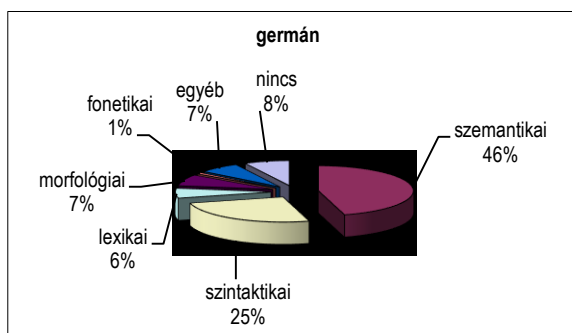
2. számú diagram

3. Hasonlítsa össze a korai és a késői kétnyelvűek mentális lexikonát a diagram segítségével!

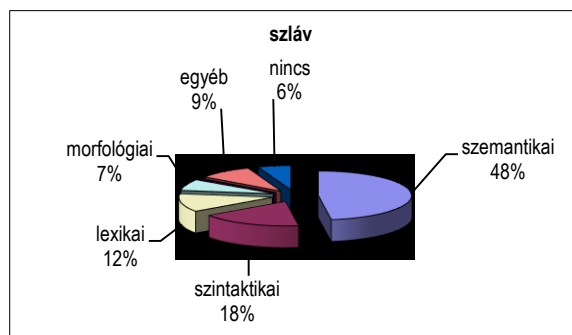


3. számú diagram

4. Hasonlítsa össze a germán és szláv nyelvcsaládokba tartozó második nyelvű kétnyelvűek szóasszociációs tesztjének eredményeit!



4. számú diagram



5. számú diagram

5. Vonjon le következtetéseket a szófaj meghatározói voltával kapcsolatban az alábbi táblázat alapján!

válasz szófaja	hívószó szófaja					
	főnév (%)		ige + főnévi igenév (%)		melléknév (%)	
	korai	késői	korai	késői	korai	késői
főnév	75	68	19	24	31	36
határozószó	0	0	2	3	1	1
ige + főnévi igenév	5	5	62	49	2	2
melléknév	15	18	7	9	62	53
módosítószó	0	0	2	2	1	1
névmás	1	1	3	6	0	1
szintagma	1	2	2	2	1	1
nincs válasz	3	6	3	5	2	5

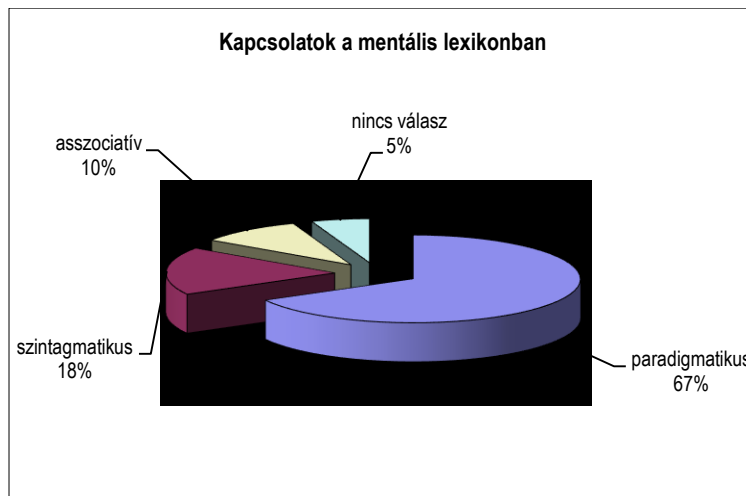
1. számú táblázat

6. Hasonlítsa össze az 1. és 2. számú táblázatok adatait! A fenti táblázatban mindkét nyelvből kapott összes szó elemzése látható, a lentiben csak a másik nyelvből kapott adatokat vizsgáltam.

válasz szófaja	hívószó szófaja					
	főnév (%)		ige+főnévi igenév (%)		melléknév (%)	
	korai	késői	korai	késői	korai	késői
főnév	93	96	7	9	9	10
határozószó	0	0	0	1	1	0
ige+főnévi igenév	2	3	90	88	1	1
melléknév	5	1	2	1	89	89
szintagma	0	0	1	1	0	0

2. számú táblázat

7. A mentális lexikonban tárolt információk közötti kapcsolatot a következőképpen kategorizálhatjuk: paradigmátikus, szintagmatikus, asszociatív (vagy egyéb). Vizsgálja meg az alábbi diagramot, majd próbálja megnevezni a megadott válaszokat kategória szerint! A kapcsolatot nagybetűvel, a hívószót vastaggal, a válasz szavakat pedig dőlt betűvel szedtem.



6. számú diagram

Példák a kapcsolatra:

- ❖ HIPONIM kifejezés: pl. **ablak** – *ajtó, üveg*, **szomjas** – *hungry 'éhes' (ang.), fiú* – *dievča 'lány' (hor.), állni* – *ülni*, **reggel** – *večer 'este' (hor.), kérdezni* – *repondre 'válaszolni' (fr.), fut* – *walk 'sétál' (ang.), város* – *village 'falú' (ang.), gyomor* – *has, trbuh (hor.), stomach (ang.), 'gyomor, has' tolvaj* – *rabló*;
- ❖ SZINONIM jelentés: pl. **kedves** – *aranyos*, **bemegy** – *belép*, **elmegy** – *eltávozik*, **enni** – *táplálkozni*, **fiatal** – *zöldfülű*, **szék** – *ülőkalkalmatosság*;
- ❖ LEXIKAI EKVIVALENCIA: **szabad** – *free (ang.), ablak* – *window/Fenster (ang./ném.), érteni* – *rozumet (hor.), hely* – *mesto (hor., szlo.), aludni* – *spavati (hor.), egyszerű* – *jednostavan (hor.)*;
- ❖ RÉSZ-EGÉSZ VISZONY: pl. **négyzet** – *corner 'sarok' (ang.), oldal* – *book 'könyv' (ang.)*;
- ❖ ANTONIM jelentés: pl. **elmegy** – *visszajön*, **egyszerű** – *bonyolult*, **öreg** – *young 'fiatal' (ang.), lassú* – *fast 'gyors' (ang.), hosszú* – *kratki 'rövid' (szlo., hor.)*.

Példák a kapcsolatra:

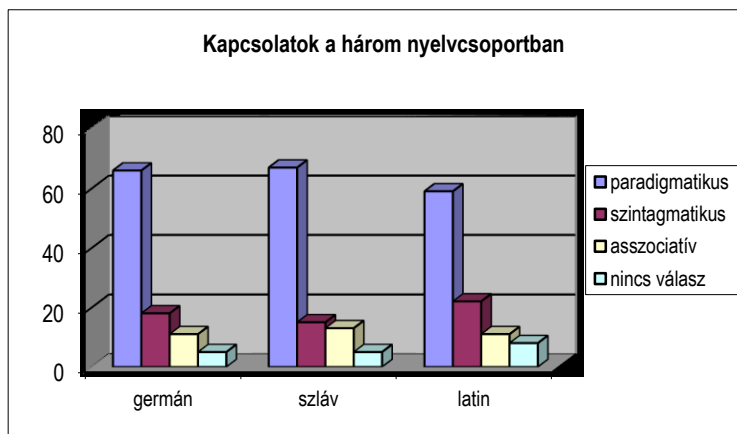
- ❖ JELZŐI SZERKEZET: **ablak** – *tiszta*, **baj** – *nagy*, **kéz** – *dolgos*, **vendég** – *szívesen látott*, **savanyú** – *Gurke 'uborka' (ném.), szín* – *kalte und warme 'hideg és meleg' (ném.), hosszú* – *út*, **férfi** – *magas*, **víz** – *sekély*, **zene** – *gyönyörű*, **négyzet** – *квадратный метр 'négyzetméter' (or.)*;
- ❖ HATÁROZÓI SZERKEZET: **aludni** – *hosszú ideig*, **dolgozik** – *szívesen*, **elmegy** – *boliba*, **élni** – *örökké*, **sétálni** – *valakivel*, **érteni** – *világosan*, **bemegy** – *szobába*, **lát** – *kontaktlencsével*, **élni** – *boldogan*;
- ❖ TÁRGYI SZERKEZET: **kíván** – *cukrot*, **érteni** – *valamit*, **ház** – *építjük*, **állni** – *a nehézségeket*, **nézni** – *filmet*, **keres** – *mennyit?*, **enni** – *jó ennivalót*, **érteni** – *egy-mást*, **érteni** – *nyelvet*;
- ❖ PREDIKATÍV SZERKEZET: **lámpa** – *világít*, **egyszerű** – *a minta*, **fiatal** – *a kislány*, **papír** – *Papier ist geduldig*, **megy** – *vonat*, **drága** – *un hotel*, **erős** – *un boxeur*, **hangos** – *un chanteur*, **lámpa** – *лампа зорум 'ég a lámpa' (or.)*.

Példák a kapcsolatra:

- ❖ PSZICHOLÓGIAILAG MAGYARÁZHATÓ: **harag** – *pokol*, **apa** – *támasz*, **lámpa** – *romantika*, **öröm** – *szülinap*, **ágy** – *fiú*, **gyerek** – *kincs*, **tér** – *LGT*;
- ❖ ÉRZELEM-, VÉLEMÉNYNYILVÁNÍTÁS: **talál** – *szerencsés*, **kenyér** – *mindenkinek legyen*, **megbocsát** – *soha*, **aludni** – *jó*, **iskola** – *hülyeség*, **zöld** – *nyugtat*;
- ❖ TELJESEN VÁRATLANSZERŰ VÁLASZ: **élet** – *legyen házam*, **szem** – *por*, **vendég** – *igazság*, **víz** – *karate*, **csoport** – *alma*, **hang** – *seb*;
- ❖ HASONLÓ HANGZÁS keltette válasz: **egészség** – *egér*, **falú** – *fal*, **segít** – *segg*, **termelés** – *természet*, **tolvaj** – *toll*, **rész** – *részeg*, **hegy** – *Hegyi Ágnes*, **rész** –

részletes, orosz – oroszlan, egyszerű – másszor, egyszerű – többször, ígér – egér, jog – jóga, orosz – rossz, szőnyeg – szúnyog, fut – foot 'láb' (ang.), hold – hold 'tart' (ang.), tér – tear 'tép' (ang.) vaj – wire 'drót'

8. Látunk-e különbséget a három nyelvcsaládba tartozó nyelvek mentális lexikonának összetételében? Mire lehet ebből következtetni?



7. számú diagram

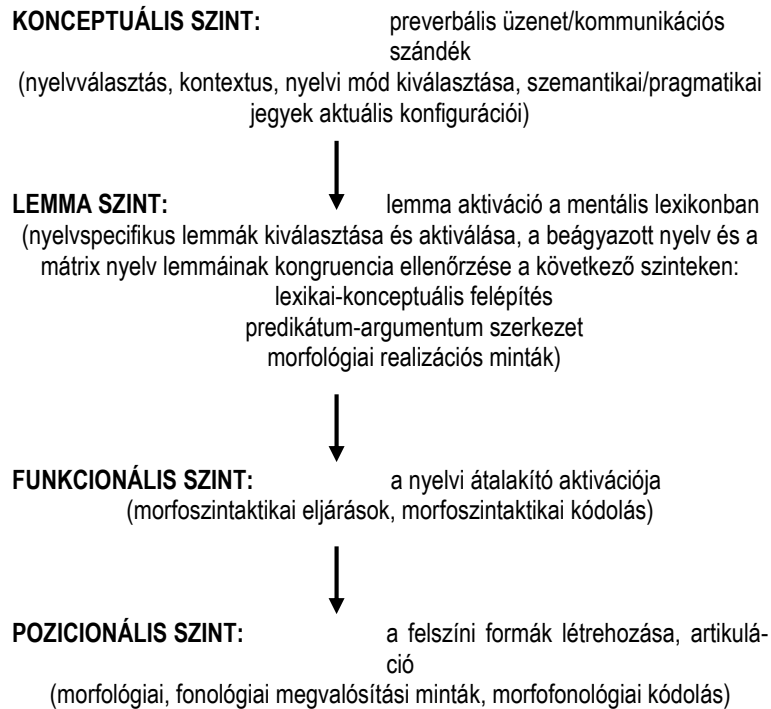
A kétnyelvű beszéd

Bevezetés

A beszédprodukciónak három szintből áll: a fogalmi, a nyelvi átalakító és az artikulációs szintből. A beszéd létrehozásakor különböző memóriák aktiválódnak: a lexikális (deklaratív), amelyben a rögzített szavakat tároljuk és a procedurális, amely segítségével nyelvtanilag formáljuk a mondanivalónkat. A nyelv vizsgálatakor alapvető különbséget teszünk a memorizált mentális lexikon (a deklaratív memóriarendszer része) és a szabályformáló mentális nyelvtan között (lásd 1. fejezet). A mentális lexikon a tárolt szavakat tartalmazza, azaz a hangzás és a jelentés önkényes párosításait. Azokat a szavakat, amelyek fonológiai formáját és jelentését nem lehet egymásból levezetni. Így az egy morfémából állókat, valamint olyan többmorfémájú szavakat, amelyek egy lexikai és egy vagy több grammatikai morfémából állnak. A mentális nyelvtan a szabályokat tárolja, beleértve a műveleteket, a megszorításokat, amelyek ahhoz járulnak hozzá, hogy produktív szekvenciális és hierarchikus kombinációkat hozzunk létre. A mentális nyelvtan segítségével komplex struktúrákat alkotunk, köztük absztrakt reprezentációkat, szavakat, frázisokat és mondatokat. Tehát a nyelvtan szolgálja azon nyelvi formák kompozíciójának létrehozását, amelyek jelentése transzparens, így a szabály-vezérelt formákat nem kell memorizálni.

A kétnyelvű beszédprodukciónak modelljei

Myers-Scotton és Jake (2001) beszédprodukciónak modellje az ismert Levelt-féle modellt kibővíti egy elkülönült negyedik szinttel: a lemma szinttel. A lemma szint a konceptuális és a nyelvi átalakító szint között jelenik meg, jelezvén, hogy a fogalmi és a lexikai szinttel közös vonásai vannak. A lemma szint tartalmazza azokat a nyelvspecifikus szemantikai, fonológiai, morfológiai, stilisztikai, pragmatikai stb. jellegzetességeket, amelyek alapján az adott szót be tudjuk azonosítani, vagy le tudjuk hívni a mentális lexikonunkból. Míg vitatott, hogy a lemma szint vajon a konceptuális szint része-e, a mentális lexikon része-e, avagy az itt bemutatott modellnek megfelelően a kettő között kapocs szerepet játszik.



2. ábra
A beszédprodukciónak a szintjei
(Myers-Scotton and Jake 2001 alapján)

Mivel a fogalmi szinten generálódnak az üzenetek, itt dől el az is, hogy a két-nyelvű egyén melyik nyelvét használja az aktuális interakció során (Kroll *et al.* 2005). A nyelvválasztást számos tényező befolyásolja: a beszélő helyzetfelismerő képessége, a beszélgetésben résztvevők, azok nyelvtudása. Az erre vonatkozó tudás a fogalmi szinten tárolódik, ez a szint tűnik meghatározónak a nyelvválasztásban.

Tudjuk, hogy a nyelvek különbözőféleképpen lexikalizálnak fogalmakat. A spanyolban például a térre való utalásnak három szintje van (közeli: *aquí*, közép: *ahí*, távoli: *allí*), az angolban kettő: *here*, *there*). Ez arra enged következtetni, hogy a preverbális üzenet más és más specifikus tartalommal bír, attól függően, hogy angolul vagy spanyolul beszélünk. A nyelv kiválasztása tehát a makrotervezés része, ami a fogalmi szinthez köthető. A nyelv kiválasztása megnöveli a célnyelv lexikai egységeinek az aktivitását, de ez nem jelenti azt, hogy gátolja a nem-célnyelvi jelöltek megjelenését.

A konceptuális szinten dől el az is, hogy a két nyelv közül melyik lesz a mátrix nyelv. Myers-Scotton vezette be a „mátrix nyelv modell”-t is (1993), amely magyarázattal szolgál a mondaton belüli kódváltások strukturális konfigurációira és megszorításaira. A mondat felépítésekor az egyik nyelv központi szerepet kap, és ez a nyelv a mátrix nyelv. A másik, a beágyazott nyelv, másodlagos a mondat felépítése szempontjából, viszont az is aktív a beszédtervezés és –kivitelezés során. A mátrix nyelv morfémai gyakoribbak, ezt érzi a fő nyelvnek a beszélő az interakció során, és ennek a nyelvnek a vázába kerül be a beágyazott nyelv elemei vagy elemei a kódváltáskor, meghatározott szabályok szerint. A mondaton belüli kódváltást kormányzó elvek közül az egyik a „rendszermorféma elv”, ami azt határozza meg, hogy a szintaktikailag releváns rendszermorfémák csak a mátrix nyelvből valók lehetnek. A másik elv, a „morfémasorrend elv” azt szabja meg, hogy a kevert nyelvi megnyilatkozások nem sérthetik meg a mátrix nyelv szórendjét. A harmadik elv pedig a „lemma kongruenciát ellenőrző elv” szerint a beágyazott nyelv lemmájának kongruensnek kell lenni a mátrix nyelv lemmájával ahhoz, hogy a mondaton belüli kódváltás megtörténhessen.

A lemma szint egy köztes szint a konceptuális és a funkcionális szint között. A többnyelvű beszédfeldolgozás során különösen nagy szerepet kap, hiszen itt történik a nyelvspecifikus lemmák kiválasztása.

A mikrotervezés során a nyelvspecifikus tulajdonságok érvényesülnek, amelyeket a nyelvi átalakító ugyancsak nyelvspecifikusan lexikalizál, grammatikailag és fonológiaiilag kódol. Ez egyben azt is jelenti, hogy a különböző tipológájú nyelveket nem lehet egy és ugyanazon szintaktikai és morfológiai eszközökkel kódolni. Green (1986) szerint a kétnyelvűek egy időben két beszédtervezési folyamatot működtetnek, egyet a kiválasztott, egyet pedig az aktív nyelv számára. Ez magyarázza a kódváltás jelenségét. A lényeges kérdés az, hogy a különböző nyelvekhez tartozó lexikai elemek kapcsolódnak-e egymáshoz, egyenlően és egy időben aktiválják-e egymást.

De Bot egy Schreuderrel közösen írt későbbi cikkében (1993) elveti a fenti elképzelést, és egy „szóalkotó” (verbalizer) komponenssel bővíti ki az ismert Levelt-féle beszédprodukciós modellt, amely a fogalmi szint és a nyelvi átalakító szint között helyezkedik el. Ez a komponens feltérképezi a fogalmi szintet (amely nem nyelvspecifikus), felderíti a preverbális üzenet konceptuális struktúrájából azokat a jegyeket, amelyekre a lexikon lemma szintjének szemantikai reprezentációjából szüksége van, aztán szószinten dől el, hogy a beszélő azt mondja-e ki, hogy „Enter the garden”, vagy hogy „Go into the garden”.

A kétnyelvű beszédprodukciónak a jellegzetességei

A kétnyelvűek által létrehozott beszédnek – különösen az olyan kétnyelvűeknek, akik esetében a nyelvsajátítás még folyamatban van – vannak olyan sajátosságai, amelyeket nem szabad szem elől téveszteni a második nyelvi beszédprodukciónak a vizsgálatakor. Először is: a második nyelvi kompetencia nem teljes. A második nyelv szókincse nem olyan nagy és gazdag, mint az első. Ez néha akadályozza a második nyelven beszélőket abban, hogy a szándékolt üzenetüket sikeresen átadják. Ugyanakkor ez a hiányosság általában arra sarkallja őket, hogy valamiféle kompenzációs stratégiát dolgozzanak ki, amely hozzásegíti őket a lexikai problémáik megoldásához. Ezen kívül sokszor a nyelvtani tudásuk is alulmarad az első nyelvi nyelvtani tudásuktól, ami arra ösztönzi őket, hogy bizonyos nyelvtani szerkezeteket kerüljenek, vagy agrammatikus szerkezeteket használjanak.

Az alábbiakban a második nyelvi beszédprodukciónak a jellemző tulajdonságokat ismertetem.

1. Több a megakadásjelenség, rövidebbek a mondatok, és több nyelvből tartalmaz, mint az első nyelvi produkció. Egy tanulmány képregények alapján történő narratívák létrehozását vizsgálta német–angol kétnyelvűek körében. Mind az angol és a német vonatkozásában több volt a megakadásjelenség (ismétlések, önkorrektciók, kitöltött szünetek) mindkét nyelvben azoknál a kísérletben résztvevőknél, akiknek a német vagy az angol a második nyelvük volt.
2. Szignifikáns különbség észlelhető a beszéd- és artikulációs tempóban, valamint a szünetek közti szöveghosszúságban – mind az első nyelv javára (Navracsics 2007).
3. Összefüggés tapasztalható az időváltozó és a nyelvtudásszint között. A nyelvtudás szintjének a növekedésével arányosan nő a beszédtempó és a szünetek közötti szövegek hosszúsága, és csökken az ismétlések, kitöltött szünetek és néma szünetek száma. A nyelvbőlások száma is a nyelvtudás szintjével korrelál.
4. Nagy az első nyelvi hatás, különösen, ha a második nyelv tudásszintje alacsony.
5. Az első nyelv akarattal (szándékos) használata a kódváltás. A kódváltás egyfajta nyelvi szükségletet elégít ki, mert pl.:
 - i) hiányzik a megfelelő lexéma az egyik nyelvben, vagy
 - ii) könnyebben elérhető egy szó az egyik nyelvben, mint a másikban;
 - iii) az identitás hangsúlyozásának társadalmi vagy pszichológiai eszköze.
6. A kódváltás véletlenszerű is lehet, amikor az első nyelv eleme véletlenül beékelődik a második nyelv elemei közé.

7. Az első nyelv véletlenszerű használata megnyilvánulhat a nyelvek közti hatás eredményeként is, nem szükséges a nyelvváltásnak megtörténni. Mindez megjelenhet minden nyelvi szinten: a fonetikai/ fonológiai, a lexikai, a szintaktikai, a szemantikai és a pragmatikai szinteken is.
8. Bár a kétnyelvűek kiválóan tudják nyelveiket felcserélgetve használni, arra is képesek, hogy a nyelveiket egymástól távol tartsák, és egy interakcióban csak az egyik nyelvüket használják, ha úgy látják szükségesnek.

A kétnyelvű beszédprodukciónak megkülönböztetünk „kiválasztott” nyelvet (amelyen éppen a beszéd zajlik), „aktív” nyelvet (amelyen éppen nem beszélnek, de egyébként általában használják) és „szunnyadó” nyelvet (amelyet nem használnak rendszeresen, de egyébként beszélnek). Bebizonyosodott, hogy még a nagyon magas szintű nyelvtudással rendelkező kétnyelvűek beszédprodukciónak is tetten érhető a másik nyelv hatása, ami azt jelenti, hogy az „aktív” nyelv lexikai és fonológiai információi készen állnak akkor is, ha nem éppen az a nyelv a „kiválasztott” az interakció során.

Grosjean (1997) a nyelvi mód fontosságára hívja fel a figyelmet, hiszen az meghatározó a kétnyelvűek beszédprodukciónak minőségében. Egynyelvű nyelvi módban – amikor a kétnyelvű egyén beszélgetőtársa egynyelvű – a kétnyelvű a beszédprodukciónak tervezési és kivitelezési fázisában sokkal fegyelmesebb, mint a kétnyelvű nyelvi módban, amikor az interakcióban részt vevő személyek ugyanannak a két nyelvnek a beszélői. Következésképpen a kétnyelvű beszédmódban lényegesen több kódváltással találkozunk, mint az egynyelvűben. A nyelvi mód mellett különbözőféleképpen befolyásolhatjuk a beszédprodukciónak minőségét: a téma, a szereplők, a szituáció nagyobb mértékben aktiválhatja a másik nyelvet, ami nyelvi interferenciákat hozhat létre szinte minden nyelvi szinten.

A beszédprodukciónak folyamán akár a lemma kiválasztásakor, akár a fonológiai szint feldolgozása közben léphet fel hiba. A szóhelyettesítési hibák vizsgálatakor kétféle hibát különböztetnek meg: az egyik, amelyet a hangzás alapján, a másik, amelyet a jelentés alapján követünk el. A lexikai elérés kétféleképpen lehet sikertelen. Az egyik: a szemantikai háló egy téves ágát választjuk ki, így a céllexéma téves szemantikai asszociáció áldozata lesz, és a szólehívás szemantikai parafáziát eredményez. A másik sikertelenség a hasonló hangzás miatt történik, amikor a céllexéma és a hibásan lehívott lexéma fonológiai alapja nagyon hasonló. Ilyenkor lép fel a fonológiai parafázia. Ezek a hibák a deklaratív memória működését érintik. Adataim között mind a szemantikai, mind pedig a fonológiai parafáziára találtunk példát. Az ilyenfajta hibák tanulmányozása azért különösen fontos, mert rávilágítanak a lexikalizációnak folyamataira.

A deklaratív memóriát érintő hibák

Az alábbiakban olyan zavarokat mutatok be és elemzek, amelyeket a kétnyelvű egyének, az egyes nyelveiken történő, egynyelvű beszédprodukciója során rögzítettem, irányított szövegalkotás során. A feladatuk az volt, hogy alkossanak történeteket képsorozatok alapján, és azokat mesélik el mindkét nyelvükön. A nyelvek sorrendjét tetszőlegesen választhatták ki.

SZEMANTIKAI PARAFÁZIA

- **gostiteljica** – asszociációs hiba. A tévesen lehívott szó jelentése 'étterem, vendéglő', amelyet a 'háziasszony = vendégül látó' értelemben használt a horvát–magyar kétnyelvű;
- *In the **van**, in another **car**, in a some kind of a **station wagon** or **something**.* A mentális lexikon feltérképezésének folyamatát tükrözi a nagyjából azonos szemantikai jegyekkel ellátott (maximálisan általános, minimálisan specifikus), azonos szemantikai mezőből lehívott szavak sikertelen felsorolása (*van, car, station wagon*), majd a céllexéma egy határozatlan névmással (*something*) való helyettesítése. A céllexéma a 'caravan' (lakó-kocsi) lett volna;
- **sa prikolicom, kamkučicom**; horvát–magyar kétnyelvű személy narratívájában a 'pótkocsi' helyett az 'oldalkocsi' téves lehívása hasonló az előző példához;
- **kia- sikoltozni** vagy *mi... kiáltani*; a fenti példákhoz hasonlóan szinonim jelentésű igék felsorolása után jut el a kísérletben részt vevő személy a céllexémához;
- **kocsiház**, vagy *fogalmam sincs hogy van ez magyarul*; – a 'lakó-kocsi' szó lehívásának sikertelensége neologizmus megjelenését idézte elő egy magyar–angol kétnyelvű személynél. Ezzel a példával a deklaratív memória azon képességére világítok rá, hogy a memóriában tárolt szavakat az asszociatív memória hatására egymással egyesíthetjük is, ezáltal újabb és újabb kombinációkat hozunk létre.

FONOLÓGIAI PARAFÁZIA

- **Kuća** *nincs velünk* (= a ház nincs velünk); *Naslov je bio šetnja* **sa kuća, kutya, sa psom** (= a kutyáról volt szó). A fonetikai hasonlóság abban az esetben is előidézhethet téves lehívást, ha a céllexéma és a tévesen lehívott lexikai egység között semmiféle szemantikai kapcsolat nincs. A horvát 'kuća' szó jelentése 'ház', fonológiai alakja nagyon hasonló a magyar 'kuty' szóéhoz.

A procedurális memóriát érintő zavarok

A szerkesztési szinten előforduló hibák a procedurális memória érintettségéről árulkodnak. A leggyakoribb hiba a szerkesztés során aktivizálódó rivalizáló szerkezeteknek tudható be:

- **A közönség pedig, a közönségnek pedig;** a két szerkezet ('a közönség pedig élvezte', 'a közönségnek pedig tetszett') verseng egymással, a második győz.
- *they wanted to ... the dog to have a bath;* ('meg akarták fürösztetni a kutyát' vs 'azt akarták, hogy fürödjön meg a kutya') a főnévi igenév használatát javítja az Infinitive with the Accusative-ra.

Azoknál a kétnyelvű személyeknél, akiknek az egyik nyelvben létezik a grammatikai nem kategóriája, a másikban viszont nem (pl. román–magyar, horvát–magyar, orosz–magyar), többször fordult elő nembeli egyeztetési hiba. Ezek a hibák a konceptuális szinthez köthetők, ahonnan a parancs a lemma szint aktivációjakor téves.

- Szám- és nembeli egyeztetési hiba lépett fel a szláv–magyar és a román–magyar kétnyelvű személyek esetében: *небольшая ... небольшая* (orosz–magyar); *infuriat...infuriata* (román–magyar); *zaboravila ... zaboravio* (horvát–magyar); *jedan ... jedna žena* (horvát–magyar). A nembeli egyeztetési problémák valószínű a domináns magyar nyelv hatásának tudhatók be, mivel a magyarban a nemet csak lexikoszemantikai szinten fejezzük ki, és csak korlátozott (elsősorban foglalkozást jelölő főnevek) jelentésekben érvényesítjük. A számbeli egyeztetési hibák nem a grammatikai inkompetencia jelei, sokkal inkább nyelvbotlások: *mellettük ... mellette elrobogott egy autó; Gdje je bila ... gdje su bili.*
- Az esetjelölés hibáit olyan kétnyelvű személyek beszédprodukcójában fedeztem fel, akiknek a nyelveiben a szerkezetek morfoszintaktikai koherenciáját elsősorban a toldalékolás biztosítja, mint produktív módszer. Az ilyen típusú hibák a grammatikai kompetencia hiányosságaira utalhatnak, bizonyítva a procedurális memória csökkentett aktivitását: pl. *a kutyára vagy –hoz vagy –nak; Pod jednom ... pod jednim; u drugim ... u drugom; Jednom ... jednime prikolicama.* Ezekben a hibákban téves egyeztetést látunk a főnevek, melléknevek és számnevek között. Azonban tervezési problémák is felléptek, mint pl.: *amivel ... amiből kiugratott a kutyája; собака уже ... собаку уже,* amelyek nem az elégtelen grammatikai kompetencia, hanem sokkal inkább a szemantikai tervezés hibája.
- Egyes igekötők megváltoztatják az igék jelentését, a téves kiválasztásuk szintén nyelvbotlást eredményeznek, mivel megtörténik a javítás: *be-, megmutassa neki; выхожу или захожу* ('kimegy vagy beugrik

- [bemegy]); *el ... kinthagyták*. A magyar nyelvű példákban az önkorrekcio az igekötő kimondása után azonnal megtörténik, sokkal előbb, mint pl. az orosz példában, amelynél a személy az egész szót kimondja, mire a hibára rájön, és javítja az igekötőt és vele együtt az egész szót.
- A fonológiai tervezés hibái különböző típusúak lehetnek. A következő példákban a szerkesztés során lép fel a hiba, azaz a procedurális memória elégtelen aktivitása okozza a zavart: *sértődően tá... sértődötten távozik; hogy légy szíves bocsálja meg ... bocsásson meg*; itt azonban mindkét esetben azonnal javították a hibás formát. A kezdő hang okozta bizonytalanság már nem szerkesztési hiba, hanem inkább elégtelen kompetencia: *hongorázni? Zongorázni*. Részben szemantikai, részben fonológiai a következő hiba: *Kínálva a kolbászt ... kolbászt a tényérján* – a kétértelműséget oszlatja el az önkorrekciónal.

Megakadásjelenségek a beszédprodukciónban

A természetes beszéd folyamatot egy ellenőrző mechanizmus figyeli, azaz a beszélő a saját belső beszédének észlelésével ugyanúgy észreveszi a hibákat, mint amikor másokat hallgat. Így a lexikai választás, a fonológiai kódolás, a szerkezetépítés, stilisztikai választás, szemantikai kétértelműség megoldásakor ez a mechanizmus a beszédprodukción integrált része.

Ha hibát észlelünk a beszéd létrehozás folyamatában, a további feldolgozást töröljük, vagy legalábbis felfüggesztjük addig, amíg a hibát ki nem javítjuk. Az úgynevezett 'feltartóztató' típusú monitorozás szerint minden típusú hibát még az artikuláció előtt kijavítunk. Ezzel szemben létezik egy áteresztő monitor is, amely mellett a beszéd létrehozási folyamat folytatódik, és így az artikuláció előtti hiba megjelenik a beszédben. Levelt 'fő megszakítás szabálya' (Main Interruption Rule = MIR) azt állítja, hogy a beszéd folyamata megszakad, amint a hibát észleljük, és a megszakadás és a javítás közötti időt az önkorrekción javítására használjuk.

Egyes megakadásjelenségek (pl. a kitöltött szünetek és ismétlések) a rejtett javítások közé tartoznak, mivel a hibát még azelőtt észleljük, mielőtt azt kimondtuk volna. A magyar egynyelvű spontán beszéd megakadásjelenségeiről Gósy Mária ad részletes leírást (Gósy 2002). A megakadásjelenségek és beszédprodukción hibák gyűjteménye 2004-ben jelent meg (Gósy 2004). 2005-ben Huszár Ágnes egy monográfiában számol be a magyar egynyelvűek beszédprodukción folyamatairól és a hibákról, amelyek a gondolattól az artikulációig vezető úton előfordulnak a spontán beszédben.

Összefoglalás

A kétnyelvű beszédprodukciónak összetettebb folyamat, mint az egynyelvű. Számos befolyásoló tényező van, ami zavarhatja a tervezési és a kivitelezési fázisokat. A produkció minőségére hat az is, hogy mennyire aktív a kétnyelvű másik nyelve, milyen fokon érezteti hatását. A másik nyelv aktivitása eredményezhet szemantikai és fonológiai parafáziát, de szerkezeti szinten is okozhat zavart.

Ajánlott irodalom

- DE BOT, K. AND SCHREUDER, R. (1993): Word Production and the Bilingual Lexicon. In: Schreuder, R. and Weltens, B. (eds) *The Bilingual Lexicon*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 191-215.
- GÓSY MÁRIA (2002): A megakadási jelenségek eredete a spontán beszéd tervezési folyamatában. *Magyar Nyelvőr*. 193-203.
- GÓSY MÁRIA (szerk.): *Beszédkutatás 2004. "Nyelvbottlás"-korpusz, tanulmányok*. Budapest: MTA, Nyelvtudományi Intézet.
- GREEN, D. W. (1986): Control, activation and resource: A framework and a model for the control of speech in bilinguals. *Brain and Language*. 27, 210-223.
- GROSJEAN, F. (1997): Processing Mixed Language: Issues, Findings, and Models. In: De Groot, A. and Kroll, J. (eds) (1997) *Tutorials in Bilingualism. Psycholinguistic Perspectives*. Mahwah, New Jersey: LEA. 225-255.
- HUSZÁR ÁGNES (2005): *A gondolattól a szóig. A beszéd folyamata a nyelvbottlások tükrében*. Budapest: Tinta Kiadó.
- KROLL, J., SUMUTKA, B. and SCHWARTZ, A. (2005): A cognitive view of the bilingual lexicon: Reading and speaking words in two languages. *International Journal of Bilingualism*. Vol. 9., No. 1. 27-48.
- MYERS-SCOTTON, C. (1993): *Duelling Languages: grammatical structure in codeswitching*. Oxford. OUP.
- MYERS-SCOTTON, C., & JAKE, J. L. (2001): Explaining aspects of codeswitching and their implications. In: J. Nicol (ed.), *One Mind, Two Languages: Bilingual language processing*. Oxford, UK: Blackwell. 91-125.
- NAVRACSICS JUDIT (2007): *A kétnyelvű mentális lexikon*. Budapest: Balassi Kiadó.

Gyakorlatok

1. Az alábbi táblázatban (3. sz. táblázat) összefoglalva látjuk az egyes beszélőknek a beszédtempóját mindkét nyelvükön egyesével, majd az utolsó oszlopban az átlagot. Az első oszlop a beszélő életkorát mutatja. Állapítsa meg csökkenő sorrendben a beszédtempót, és nézze meg, azonos listát kapott-e:

1. az egyes nyelvekben;
2. az átlagértékekben.

Az értékeket szótag/secundumban mértük, tehát minél nagyobb a szám, annál gyorsabb a tempó.

életkor	L2	mód	magyar	L2	átlag
12	angol	kétnyelvű	1,77	1,12	1,44
20	horvát	egynyelvű	2,90	1,54	2,22
48	angol	kétnyelvű	1,95	2,83	2,39
17	horvát	egynyelvű	3,15	1,89	2,52
8	angol	kétnyelvű	3,16	2,18	2,67
30	horvát	egynyelvű	2,82	2,57	2,69
40	orosz	kétnyelvű	2,46	3,17	2,82
22	horvát	egynyelvű	3,63	2,06	2,84
10	angol	kétnyelvű	3,34	2,61	2,97
21	orosz	egynyelvű	3,13	2,91	3,02
68	angol	kétnyelvű	3,03	3,06	3,05
23	horvát	egynyelvű	3,35	2,89	3,12
50	román	egynyelvű	3,31	2,93	3,12
45	német	kétnyelvű	3	3,34	3,17
22	szerb	egynyelvű	3,64	3	3,32
30	orosz	kétnyelvű	3,17	3,49	3,33
21	angol	kétnyelvű	3,39	3,38	3,38
43	orosz	kétnyelvű	3,34	3,62	3,48
19	orosz	egynyelvű	3,90	3,285	3,59
20	szerb	egynyelvű	4,92	2,95	3,93
38	szerb	egynyelvű	3,63	4,46	4,04
26	szerb	kétnyelvű	4,47	5,1	4,78

3. számú táblázat

2. Egyes feltételezések szerint a gyermekkorban és az időskorban lassúbb a beszédtempó. Beigazolódott-e ez az adatok alapján?

3. Mit jelent a fenti táblázat 'magyar' és 'L2' oszlopában levő számok közötti különbség az egyén kétnyelvűségére nézve?
4. Állapítsa meg, milyen különbségek vannak a kétnyelvű és az egynyelvű beszédmód közötti eredményekben! Milyen következtetéseket tud levonni az adatokból?

nyelvi mód	összes szószám	összes megakadás-jelenség	szünetek (%)	ismétlések (%)	önkorrekciók (%)	Kódváltás (szám)
Kétnyelvű	7774	500 (6,4%)	82	6,8	11,2	8
Egynyelvű	5862	366 (6,2%)	73	12,29	14,2	14

4. számú táblázat

5. Elemezze a következő szövegeket a megakadásjelenségek és kódváltás szempontjából!

a) NŐ, ANGOL–MAGYAR KÉSŐI KÉTNyelvű

1. szöveg, angol változat:

- **Ahm.** One day Jim and dad decided to give the dog a bath. **Ahm.** The dog did not feel like **get in getting into** the tub that they had prepared for him so dad decided he's going to show the dog **ahm** how to get into the tub. He got into the tub, the dog watched him. **Ahm.** The dog, who was a great imitator **saw a a a** fish // the aquarium full of fish he decided he's going to do like daddy did and he jumped into the aquarium **ahm**, and // puddled around in the water in the same way as dad was puddling around in the tub. The fish of course fell out of the aquarium, and // you know the whole family came running to see what was going on.

1. szöveg, magyar változat:

- **Őö**, egyik este **őö** apával eldöntöttük, hogy megfürdetjük a kutyát. A kutya nem akarta megérteni, hogy **mi a mi a** dolga. **Őöö**, apa tessékelt be a nagy lavórho, de csak nem akart beszállni. // **Őöö**, hogy megmutassa neki, mi a teendője, apa **be, lev-levetkőzött** és bemászott a lavórho. A kutya, aki nagyon okos és jó imitátor, fogta magát, és kinézett magának egy másik vízzel teli tartályt. Ez a legközelebbi tartály, vízzel teli tartály **a f.. a** hal, halaknak az akváriuma volt. A kutya beugrott az akváriumba, kizavarta a halakat, és a család elképedve figyelte, hogy mit művelt a kutya.

b) FIÚ, ANGOL–MAGYAR KORAI KÉTNyelvű

2. szöveg, angol változat:

- The man gets his hat off the coat hanger. The dog thinks they're going for a walk. The man goes out of the door, and he orders the dog **to the // to the** coat hanger. Outside he sees another man with a dog, and he thinks // that his dog is suffering back home. And he quickly runs back. A man sees it and thinks he is crazy. He opens the door and says: Come on little dog, let's go out for a walk. But the dog

doesn't want to go out. The man goes back him, // if he goes out he gives him a piece of meat.

2. szöveg, magyar változat:

- Az úr leveszi a kalapját a fogasról, fölrakja és kimegy az **aj// a A** kutya azt hiszi, hogy mennek sétálni. A férfi kimegy az ajtón. Visszaparancsolja a kutyát a fogas-hoz. // Elmegy. // Közben látja egy másik férfit a kutyával. Gondolja, hogy a kutyája otthon szenved. // Visszarohan. Az egyik ember **gondo // azt mondja**: Vajon hová rohanhat ez az ember? Bemegy és mondja a kutyának: Gyere, megyünk sétálni. De a kutya nem akart. **Odame// odamegya // odamegya** az // úr és azt mondja: Adok egy kolbászt, de akkor eljössz velem sétálni.

c) NŐ, ANGOL–MAGYAR KÉSŐI KÉTNyelvű

3. szöveg, angol változat:

- **Ahm**, one day, **öö, öö**, grandpa and his dog **ehm** found themselves // part of a company // who were invited to // **ööö to a a little to a ehm** musical evening at the home of a retired primadonna in the neighborhood. **Ahm** normally, **öö** grandpa would have been on his own, but **ahm, ahm** since there was no one to take care of Leo, **ahm** he took him along with him and Leo was such a nice, quiet, obliging dog anyway, nobody minded having him around. The primadonna was by no means at the height of her career by that point, **öö** she was not only overweight, but badly overaged. Her voice had not aged well to say the least. She sat down // **ööö**, nevertheless, **ahm, öö** with very little idea that she was no longer what she had once been, and started singing the aria from Aida. For a while the company listened // **ahm**, // more and more restless, you know wondering when **ahm** this assault on the ears would stop, **ahm** Leo couldn't stand it much longer either, and he started howling at the top of his voice. **Aaa**, the primadonna **aaa** was outraged at this affront to her singing, and **öö** stood up in anger, threw the music at Leo and stomped out of the livingroom. Poor Leo who was hiding under the sheet music, was wondering what was going to happen to him next, when much to his surprise, the primadonna's husband showed up with a big fat luscious wiener and gave it to him by way of a reward for having saved them all from another painful musical evening.

3. szöveg, magyar változat:

- **Egy egy** másik alkalommal nagyapa hivatalos volt, egy // nagyon híres primadonna házába, // egy // kis házi koncertre. A primadonna már nem volt élete teljébe, de azér **öö** még elég jól tartotta magát, és leginkább nem volt hajlandó tudomásul venni, hogy bizony az ő // fénykora már lejárt. Így aztán a zongorához ült és teljes torokból elkezdte énekelni a régi nagy áriákat. **Öö**, nagyapa a Mopszli kutyát is magával vitte, miután **az az uto utolsó** alkalommal **öö** mer még mindig próbálta engesztelni az utolsó alkalom **öö mal** elszenvedett **öö** sérelmeiért, **öö** így aztán Mopszli ott ült a zongora alatt. Egy ideig, míg a nagyapa meg ült a zongora mellett. Egy ideig hallgatták a primadonnát, aki torkaszakadtából énekelte az Aidából a nagyáriát. Egyszerre csak Mopszlin megsokallta a dolgot és elkezdett maga is torkaszakadtából vonyítani. Primadonna begurút, dühösen földobta a levegőbe a kottákat, és sértődötten elvonult. Szegény Mopszli fejére estek a kották, és nem is tudta, hogy hova legyen szegyenébe. Azonban a házigazda, a primadonna férje

kisvártatva megjelent egy nagy finom sültthúrkával, és // nagy mosollyal Mopszli felé tartotta jutalmául az azért, hogy megmentette a társaságot **őö** egy **öö** újabb zenei estétől.

d) NŐ, KÉSŐI KÉTNyelvű

4. a. szöveg, angol változat:

- *The Brown family went for a Sunday picnic, and they were having a wonderful time when a big wind came up and it started raining. Very heavy rain came down. **Ahm**, but they cuddled together under a tiny tree, the tree didn't really do too much for them, so they were very anxious to get out of the rain. **Eh**. Their dog is Snoopy was with them, and of course **ahm** he made himself as comfortable as he could, under **öö** Mr. Brown's radical prooding tummy, **Ahm** all at once, **ahm a c a car** came by. A **nice, nice** little old man in a relatively small car, **a, a, a, a** beetle, actually, a Volkswagen beetle, **ahm** came by and invited the family **to to** hop in and he, you know, saying that he would take them home. **Ahm**. They were half way home, when all at once Mr. Brown remembered Snoopy. Oh, my Gosh, he thought, where's Snoopy? So. Out he got from, out the car and **ehm** he started going back where you know they had had their picnic. Big, fat drops of rain fell on his poor little old head, but he didn't give up. He looked and looked for Snoopy, // he got back to where they had been, and all at once what does he see, that's Snoopy, sitting with the lovely old lady inside a cutesy little trailer comfortable and warm and cozy, as he could be.*

4. a. szöveg, magyar változat:

- **ÖÖÖ**, // apáékka kirándultunk, anya, bátyám, meg én, és persze // a Snoopy kutyát is magunkkal vittük. Minden nagyon jól ment, amíg ne egyszerre csak el nem kezdett esni az eső. Jó nagy, dagadt cseppekben esett az eső, és bizony alig vártuk, hogy valaki megálljon, és följánlja, hogy hazavisz minket. Végülis meg is állt egy // kedves öregúr, és // be // **öö** préselődünk a kis kocsjába, és indultunk hazafele. Egyszerre csak apának **e** eszébe jutott, hogy ugyan **hol a hol a** Snoopy kutya. Megállították a kocsit, apa kiszállt, és // ment visszafele **öö** hogy megkeresse Snoopyt. **Öö**, ment, mendegélt az esőbe, eső esett a kis kopasz fejére, bizony már nagyon sajnálta, hogy valaha eszébe jutott ez az egész kirándulósdi, végre visszaért oda, ahol annak idején elkapott minket az eső. Körülnézett és mit látnak szemei? **Ahm**, egy aranyos kis trailerben ott ül a Snoopy kutya, ölebe egy kedves öreg hölgynek, aki bizony megmentette és nagy kényelemben kényeztette. A száraz **trailer autób, a trailerbe**. // Mi a trailer? // Lakókocsiba.

FIÚ, KORAI KÉTNyelvű

4. b. szöveg, angol változat:

- *The family is hitch-hiking. A car stops. The family goes into the car. The man thinks that the dog is left out. He runs out. **And and** the dog's in a // different car.*

4. b. szöveg, magyar változat:

- *Esik az eső. Egy család stoppol. Megáll egy autó. A család gyorsan befut. A férj arra gondol, hogy a kutya kint maradt. Gyorsan kifut. // Közbe **a kutya a kutya** egy másik autóval utazik.*

EGYÉNI KÉTNyelVŰSÉG

Kontaktusjelenségek: kódváltás, kódkeverés

Bevezetés

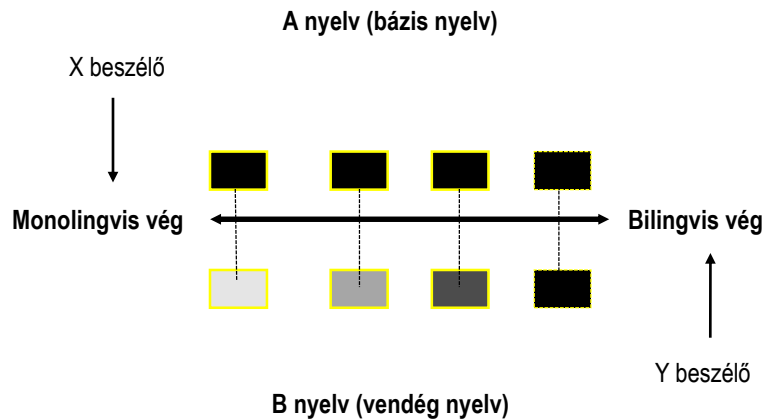
A kétnyelvűségi szakirodalomban meglehetősen zavar fedezhető fel a kódváltás, kódkeverés, nyelvi keverés, fúzió mint nyelvi kontaktusjelenségek értelmezésekor. Minden szerző számára ajánlatos a fogalmak tisztázása, mielőtt az adott témában történt vizsgálatát ismerteti. A nyelvi váltásnak különböző kategóriáit a kétnyelvűek saját nyelvi tapasztalataik alapján azonosítják. Beszélgetés közben a társalgásban résztvevők megnyilatkozásait a nyelvválasztás szintjén is folyamatosan kontrollálják.

A kódváltással és kódkeveréssel a kétnyelvűségi kutatások kezdetén többnyire csak szociolingvisztikai, nyelvpolitikai szempontból foglalkoztak. Elvértve akadt egy-két tanulmány, amely a kódváltásról diskurzus szinten gondolkodott. Ezek mindegyike arra világított rá, hogy a kétnyelvűek a beszédtevékenység során a nyelveiket különböző variációkban használják.

A nyelvváltás modelljei

Két modell vált ismertté, amelyeket a kétnyelvűek beszédviselkedése alapján dolgoztak ki. Az egyik, Grosjean modellje az 3. ábrán látható. Először 1985-ben alkotta meg a „nyelvi mód” modellt, amelyet később „beszédmód modell”-re módosított. Ennek a modellnek a lényege, hogy a beszélgetőtárs nyelvi tudásától függ, hogy milyen minőségű a kétnyelvű egyén beszéde: mennyire marad meg egy nyelv használatánál, illetve milyen gyakran váltogatja a nyelveit. Grosjean a nyelvi mód fontosságára azért hívja fel a figyelmet, mert az meghatározó a kétnyelvűek beszédprodukciónak minőségében.

Egynyelvű nyelvi módban – amikor a kétnyelvű egyén beszélgetőtársa egynyelvű – a kétnyelvű egyén a beszédprodukciónak tervezési és kivitelezési fázisában sokkal fegyelmezettebb, mint a kétnyelvű nyelvi módban, amikor az interakcióban részt vevő személyek ugyanannak a két nyelvnek a beszélői. Következésképpen a kétnyelvű nyelvi módban lényegesen több kódváltással találkozunk, mint az egynyelvűben.



3. ábra
A nyelvi módok ábrázolása
(Grosjean ábrája alapján 1997: 7)

A kontinuum monolingvis vége felé a kétnyelvűek az egynyelvű beszélgetőtárs nyelvéhez, beszédéhez alkalmazkodnak, másik nyelvüket a lehető legnagyobb mértékben kirekesztik (az alsó négyszögek világossága illetve sötétsége mutatja, mennyire aktív a „B” nyelv az adott helyzetben). Így, amint az ábrán látható, X beszélő „A” nyelvet használja bázis nyelvként, és „B” nyelvét „letiltja”. A kontinuum bilingvis vége felé van az az állapot, amikor a kétnyelvű egy másik kétnyelvűvel kommunikál. Ilyenkor általában először egy nyelvet használnak mindketten, ami a bázis vagy mátrix nyelv. A bázis nyelv mellett azonban a kétnyelvű – szükség esetén vagy kívánság szerint – a másik (vendég) nyelvet is képes használni.

Grosjean 2001-ben visszatér a témához, és már nem „nyelvi mód”-nak hívja modelljét, hanem „beszédmód”-nak. Az átnevezés oka, hogy a modell elsősorban a beszédre vonatkozik, és nem a nyelvi tevékenység írott formájára. Tanulmányában részletesen felsorolja azokat az okokat, amelyek a beszédviselkedést meghatározzák. Ezek között felsorolja a

- résztvevőket (azok nyelvtudását, a kódváltási és kódkeverési szokásait, a kódváltáshoz való viszonyulásukat, a rokonsági fokozatot, a szocioökonómiai státuszukat);
- a szituációt (a fizikai közelséget, az egynyelvűek részvételét a társalgásban, a formalitás fokát);
- az üzenet formáját és tartalmát (témát, a használt nyelvet, a kevert nyelvi megnyilatkozások mennyiségét);
- a nyelvi aktus funkcióját (információ-átadás, kérés, a beszélők közötti szociális távolság, mások kizárása, kísérleti részvétel);

- speciális kutatási tényezőket (a kutatás célja, a stimulusok típusa és szervezése, a feladattípus stb.).

Megjegyzni, hogy nem szükséges egynyelvű beszélgetőtársnak fizikailag jelen lenni ahhoz, hogy egy kétnyelvű egyén egynyelvű módban legyen. Elég, ha tévét néz, könyvet olvas stb. egy bizonyos nyelven.

A másik modell Green „gátló kontroll modell”-je (1998), amely azt érzékelteti, hogy a két nyelv állandó jelenléte bizonyos gátló hatást is kifejt egymás felé. Ez a gátló hatás azonban nem azonos erősségű. Green szerint az első nyelv mindig aktívan rendelkezésre áll, és nehezebb kiszorítani, mint a második nyelvet. Tehát, a második nyelvi megnyilatkozások során nagyobb energiát kell fektetni az első nyelv gátlására. Mivel általában a második nyelv aktivitása kisebb, ezért az első nyelvi beszéd során nem kell akkora gátló mechanizmusra törekednünk a második nyelv vonatkozásában. A modell új fejezetet nyit a kódváltás pszicholingvisztikai megközelítésében. A modell arra alapoz, hogy a kétnyelvűek képesek a másik nyelvükre lefordítani egy szót anélkül, hogy kimondanák az első nyelvükön. Ezt Green szerint úgy tudják megtenni, hogy a nyelvek lemmái fel vannak címkézve. Ez a címke az egyik oka annak, hogy a „jó” lemma aktiválódik, és a „rossz” lemma deaktiválódik.

Azonban az is előfordulhat Jeanine Treffers-Daller (1998) szerint, hogy a nyelvi címkék más szinteken is léteznek, nem csak a lemma szinten. A derivációs morfológiából hoz példát: a derivációs morfémák lehetnek nyelvhez kötöttek, mint pl. az *-ity* képző a latin tövű szavakkal kapcsolható össze (*absurd – absurdity*, de nem *red – *redity*). Bár előfordulhatnak egészen furcsa, különböző nyelvekből származó morfémakombinációk, a beszélők valamilyen okból kifolyólag mégis tudják, hogy egy és ugyanazon nyelvből kell a töveket és a ragokat lehívniuk. Ezek után azt is feltételezhetjük, hogy miként a szótövek, úgy a ragok is fel vannak címkézve.

Az Optimalitás-elmélet szerint a lexikon minden egyes elemre vonatkozóan tartalmazza annak fonológiai tulajdonságait, szemantikai és formai jellegzetességeit. Így természetes, hogy minden elemnek megvan a nyelvi címkéje. Az Optimalitás-elmélet szerint vannak erős és gyenge tulajdonságok. Azok a szavak, amelyek fonotaktikájukban megfelelnek „A” nyelvnek, erős kötődésük van „A” nyelv lemma szintjéhez. Nem világos azonban, mi a helyzet a cognate-okkal. További vizsgálódások szükségesek annak kiderítésére, hogy vajon a cognate szavaknak két nyelvi címkéjük van-e, vagy két különböző lemmáról van-e szó. Mindebből az derül ki, hogy Green modellje új perspektívákat nyit a kódváltás pszicholingvisztikai aspektusainak kutatásában.

A szemantikai és grammatikai aspektust tartja szem előtt Myers-Scotton Matriks nyelv modellje (1993, 1997). E modell szerint a kétnyelvűek az interakció kezdetén kijelölnek egy alapnyelvet (mátrix nyelv), amelyen az interakció folyik. A másik nyelv (beágyazott nyelv) azonban néha betolakodhat a mátrix nyelv

bizonyos grammatikai szabályainak megfelelően a nyelvtani keretek (frame-ek) határán, és megtörténhet a nyelvváltás. Ez nem tévedés vagy hiba. Ez a két-nyelvűség természetes velejárója. Sőt, a váltások nemcsak a nyelvtani szerkezetek határán történhetnek meg, hanem akár egy szó erejéig, egy lexémán belül is a morfémahatárokon, vagy a szónál nagyobb egységeknél, idiómáknál is. Az ilyen esetekben a nyelvváltási mechanizmusokat pszicholingvisztikai szempontból érdemes vizsgálni. A kódváltásokat ugyanis nem a felszíni formák irányítják, hanem elvont természetű, kognitív alapú működések. A kétnyelvű mentális lexikon működéséről ad számot a spontán beszédben megfigyelt nyelvi kontaktusjelenségek pszicholingvisztikai jellegű vizsgálata.

A kódváltást motiváló tényezők

A kétnyelvű diskurzus során a beszélgetésben résztvevők felméri a nyelvi, kommunikációs lehetőségeiket. Egyrészt szociolingvisztikai mérlegeléseket kell tenniük, azaz fel kell térképezniük a beszélgetőtárs nyelvi hovatartozását, tudniuk kell, milyen nyelvváltozatot beszél. Másrészt a pszicholingvisztikai mérlegelés során tudniuk kell a saját maguk, illetve a beszélgetőtárs nyelvi kompetenciájának szintjét. A mátrix nyelv kiválasztásakor különböző társadalompolitikai és pszichológiai tényezőket is figyelembe kell venni, de a beszélő szándékainak megfelelően a tisztán szemantikai, referenciális tulajdonságokat is szem előtt kell tartani.

A nyelvválasztásnak és az esetlegesen előforduló kódváltásnak a nyelven kívüli hatásai is megvannak. Szociálpszichológiai szempontból lehet kirekesztő, ha nem a megfelelő nyelvet használjuk a beszélgetőtársunkkal. De lehet egységesítő hatása is, amikor a szolidaritást hangsúlyozzuk a nyelvválasztással. Lehet célzatos (jelölt), amikor valamit el akarunk érni a nyelvváltással vagy kódváltással.

A nyelvválasztásnak komoly nyelvi következményei vannak a kétnyelvű diskurzus során. A konceptuális szinten eldől, hogy szemantikailag melyik nyelv rendelkezik leginkább azokkal az eszközökkel, amelyek a beszélő szándékainak megfelelnek. Ez a szint aktiválja a kiválasztott nyelvnek megfelelő lemma szintet, amely tovább mozgósítja ugyanannak a nyelvnek a formulátorát, azaz a nyelvi átalakító rendszerét, valamint a kivitelezést, az artikulációt (részletesebben lásd 6. fejezet). Mivel mindkét nyelv – ha különböző szinten is, de – aktív, és a nyelvek kapcsolatban vannak egymással, bármelyik ponton megtörténhet, hogy a másik (a beágyazott) nyelv „belezaivar” ebbe a folyamatba, és megtörténik a kódváltás.

Akár tudatosan, akár véletlenül váltogatjuk a két nyelvet a diskurzus során, annak pragmatikai okai vannak – és ez a konceptuális szinten dől el.

A kontaktusjelenségek meghatározásai

Kódváltás

A kódváltás a pragmatikai kompetencia egyik mutatója. A kódváltás, azaz a két kód váltakozó megjelenése a beszélgetésben résztvevők számára úgy értelmezhető, hogy oka van annak, hogy a beszélő átvált az egyik nyelvről a másikra. Számos ok lehet, ami erre kényszeríti a kétnyelvűeket: pl. a téma, a beszélgetésben résztvevők, a helyszín, nyomatékosítás, idézet stb. A kódváltás egy a lehetőségek közül, amellyel a kétnyelvűek élhetnek a közölni szánt gondolataik még pontosabbá tételére. A kódváltás továbbá egyfajta kontextualizációs stratégia, metapragmatikai jelzés (Auer 1999), amely egyesíti a beszélgetésben résztvevőket, pontosan a kétnyelvűségükből kifolyólag. A legtöbb kódváltás a fő szintaktikai és prozódiai határokon történik (szintagma- és mondat szinten).

A kódváltás képessége nem kizárólag a kiegyensúlyozott kétnyelvűek sajátja, ellenkezőleg: kódváltással élnek olyan kétnyelvűek is, akiknek meglehetősen limitált a képességük az egyik nyelven. A kódváltás prototipikus esete az ún. „alternációs” típus, amikor a mátrix nyelv visszatérése nem jósolható meg – ez általában nagyobb egységek (szintagmák, mondatok) határain fordul elő. A másik, gyakran előforduló típus a „beszűrő” (Muysken 1997, Auer 1999), amely során csak egy tartalmas szó (főnév, ige, ritkábban határozószó vagy melléknév) erejéig történik meg a váltás. Mindkét esetben prozódiai jelek (hangsúly, szünet, hezitációs jelenségek), diskurzusjelölők előzik meg a váltást, és jelzik a váltás pragmatikai indokoltságát.

Kódkeverés

A kódkeverés olyan gyakori nyelvváltás egy interakción belül, hogy sokszor a mátrix nyelvet sem tudjuk megállapítani, és nem tudjuk szétválasztani a mátrix nyelvet és a beágyazott nyelvet. Az effajta váltás nemcsak a szintagma- és mondat határokat érinti, hanem bármilyen egységnél megtörténhet. Ugyanakkor nem nevezhető kaotikusnak a váltás, és a kétnyelvűségi kutatások mondatokra orientálódó része ezeknek a megszorításoknak a törvényszerűségeire próbál fényt deríteni. Itt is megkülönböztethetünk alternációs és beszűrő típusokat, bár a beszűrő típusnál Auer megjegyzi (1999), hogy nemcsak egy szóra terjed ki a váltás, hanem az azt megelőző determinánsra is (NP).

A kódkeverés magasabb kétnyelvű kompetenciát követel, és arra is van bizonyíték, hogy a beszűrő kódkeverést alkalmazó kétnyelvűek nyelvi kompetenciái az egyes nyelveken egymáshoz közeli szinten vannak, sokszor kiegyensúlyozottnak nevezhetők. Ebből következik, hogy a nyelvtudás szintje meghatározza az agyi tárolás milyenségét is, tehát nagyobb a valószínűsége annak, hogy a sokszor váltó, azaz keverő kétnyelvűek mentális lexikonában a nyelvi

adatok tárolása közös rendszerben képzelhető el, nem nyelvek szerint elkülönülten. Az egyén kétnyelvűvé válása során, a nyelvekben elért egyre magasabb tudásszintnek köszönhetően a tendencia a kódváltástól a kódkeverés irányába mutat, és sohasem fordítva. A kódváltás lehet ismételt az interakció során, de annak mindig megvan a pragmatikai oka. Amennyiben a pragmatikai ok nem fedezhető fel, a váltás a pragmatikai erejét elveszíti, és már nem nevezhető kódváltásnak, hanem kódkeverésnek.

Lexémaszintű keverések (keverések a lexikai és grammatikai morféma határán)

A lexémaszintű keverések (angolul: fused lects) grammatikai fúzióra utalnak. Ebben az esetben a lexikai és a grammatikai morféma határán történik meg a kódkeverés. Pragmatikai okai nem lehetnek, ezért ezt a típusú kontaktusjelenséget nem nevezhetjük kódváltásnak. A nyelvek tipológiai különbségének köszönhetően egészen érdekes változatokat, és a változatoknak széles skáláját mutathatják fel ezek a típusú keverések. Nem ritka a kettős grammatikai jelölés sem (pl. *How do you say in magyarul?* [Navracsics 1999]).

Ehhez a típusú keveréshez nem szükséges kiegyensúlyozott nyelvtudással rendelkezni a két nyelvben. Dussias (2001) szerint aszimmetria fedezhető fel a lexikai és a grammatikai elemek tekintetében a mondaton belüli kódváltásban, mivel a grammatikai elemek általában nem esnek a váltás áldozatául, szemben a lexikai elemekkel. Rendszerint a grammatikai elemek a mátrix nyelvből valók, és a tartalmas szavak kerülnek be a beágyazott nyelvből. Spanyol–angol kétnyelvű adatok vizsgálatakor bebizonyosodott, hogy az olyan főnévi szerkezetekben, amelyek determinánsból és főnévből állnak, spanyol kontextusban a determináns általában spanyolul, a főnév pedig angolul jelenik meg: *Mis padres van a venir para los holidays.* ('A szüleim nyaralni jönnek'.) (Milian 1996, idézi Myers-Scotton and Jake 1997). A funkciószavak általában kevésbé sérülékenyek a lexikai elérés folyamán, ez lehet az oka annak, hogy kevésbé vannak kitéve a váltásnak. Muysken (1997b) további okokat sorol fel: szerinte a funkciószavakat nem lehet elérni a szintaktikai információtól függetlenül, ritkábban előzik meg őket szünetek, jobban megjósolhatók, mint a tartalmas szavak, és nem számítanak külön elemeknek a motoros tervezés egységeiben. Továbbá: könnyebb egy tartalmas szónak megtalálni a másik nyelvben a megfelelőjét, mint a funkciószónak, aminek a jelentése nehezen meghatározható sajátos jegyekből tevődik össze. Mindezek az okok csökkentik annak esélyét, hogy a kódváltás vagy kódkeverés megtörténjen a funkciószavak szintjén.

A kódváltás nyelvi szabályai

A mátrix nyelv határozza meg a kétnyelvű beszédprodukciónak strukturális jellegzetességeit. Ez a nyelv biztosítja a morfoszintaktikai kereteket. Ezzel szemben a beágyazott nyelv csak egyedülálló tartalmas morfémákat vagy teljes közvetlen összetevőket („beágyazott szigeteket”) nyújt. A szintaktikai rendszerhez szükséges rendszermorfémák mind a mátrix nyelvből kerülnek ki.

A kódváltásban érintett morfémák

Myers-Scotton és Jake (2001) nevéhez fűződik a 4-M modell, amelynek lényege, hogy gyakorlatilag négytípusú morféma érintett a kódváltásban, és ezek jellegükénél fogva kerülnek ki csakis a mátrix, vagy a beágyazott nyelvből. A 7. fejezetben ismertetett „rendszer morféma elv” és „morféma sorrend elv” is közvetlenül ebből vezethető le. A 4-M modell szerint vannak:

- tartalmas morfémák; ezek tematikus szerepeket kapnak a lemma szinten: lehetnek ágensek, páciensek és experiensek;
- „korai rendszermorfémák”, amelyeknek nincsen tematikus szerepük, de a lemma szinthez köthetők, hiszen a tartalmas szó egyenesen rájuk mutat, kijelöli őket, tehát tartalmi szempontból lényegesek. Ezek megjelenhetnek egy másik, vagy egy és ugyanazon lemma formájában (pl. az angol –s többes szám jel a szabályszerűen viselkedő főneveknél vagy az irregulárisoknál).
- „késői rendszermorfémák”: nem a lemma szinten aktiválódnak, és két fajtájuk van: a „hidak” és a „kívülállók”.
 - A „hidak” a tartalmas morfémát segítik egy nagyobb összetevő beilleszkedésébe (pl. az *of* és a *'s* az angolos birtokos szerkezet kifejezésében).
 - A „kívülállók” kimondottan a nyelvtani információtól függenek, és csak akkor elérhetőek, amikor a formulátor a pozicionális szintre küldi az információt. (Pl. a *Bora bites the burglar* kijelentésben az igei –s rag a főnév nyelvtani információjától függ: a *Bora* jelöli ki azt, hogy egyes szám harmadik személyű személyragot kell használni.)

Kongruencia-ellenőrzés és az „Absztrakt szint modell”

Ahhoz, hogy egy másik nyelv morfémája bekerüljön a diskurzusbba, három szinten kell kongruencia-ellenőrzést végezni: lexikai-szemantikai szinten, a predikatív-argumentum szerkezet és a morfológiai kivitelezési minták szintjén. Ezekben a szinteken elegendő kongruenciának kell lennie, ahhoz, hogy a kódváltás megtörténjen. Az elegendő azonban nem mindig jelent teljes megfelelést. Nem kell feltétlenül egyezni például az alább felsorolt szinteken.

- Szófajok szintjén, mivel a nyelvek különböznek a lexikalizációs mintákban (pl. az angol *I'm scared* és annak magyar megfelelője: *Félek.*).
- Szerkezetek szintjén a felszíni formában: a *Menjünk walkni!* mondatban a 'walk' ige a beágyazott nyelv eleme, amelyhez a mátrix nyelv rendszermorfémája azért illeszkedik tökéletesen, mert a 'walk' és a 'sétál' tartalmás morfémák kongruensek.

Ha viszont a fogalmi szinten vagy a mélyszerkezetben nincs kongruencia, az különböző eredményekre vezet.

- Hiányzik a megfelelő rendszermorféma a kevert nyelvi megnyilatkozásban: pl. a *Tú lo underestimate a Chito.* ('Alábecsülöd Chitot.') mondatban hiányzik a spanyol, egyes szám második személyű igei rag '-as' az angol 'underestimate' tartalmás szó végéről. A spanyol–angol kétnyelvűnek azért kellett a kódváltáshoz folyamodnia, mert az angol 'underestimate' szó spanyol megfelelői lexikai-fogalmi struktúrájukban nem egyeznek meg az angol megfelelővel (a 'menospreciar' fogalomnak negatív konnotációja van, míg a 'desestimar' jelentése inkább 'nem becsül').
- Változik a morfémásorrend: pl. az előző spanyol–angol kódváltásos mondatban a 'lo' ('őt') tárgyragos személyes névmást a spanyol szerkezet miatt az ige előtt használja, így az angol tárgyias ige kötelező vonzata angolul elmarad. Ott van viszont spanyolul, és így a spanyol nyelvre jellemző morfológiai megvalósulási minta érvényesül.
- Az egyik nyelv mélyszerkezeti struktúrája jelenik meg a másik nyelv felszíni formájában, kódváltás nélkül. Itt tehát nyelvi interferenciáról van szó, amely szintén a nyelvi kontaktusjelenségek közé sorolható, azonban a nyelvi váltás explicit formában nem valósul meg. Pl. egy magyar–angol kétnyelvű gyermek (Bolonyai 1998) *mert voltam meleg akkor, mert melegem volt akkor* kijelentésében először az angol mélyszerkezeti formát érvényesíti ('because I was hot then'). Nincs egyezés a lexikai-fogalmi és a predikatív-argumentum szerkezetekben, mert az angolban az 'I' névmás ebben a szerkezetben az experiens tematikus szerepet kapja, a magyarban pedig dativus bővítményként kellene szerepelnie.

Összefoglalás

A kódváltás a kommunikáció során fellépő hiányt hivatott szándékosan vagy véletlenül kitölteni, tehát valamifajta megoldást jelent a kétnyelvű számára a szemantikai vagy pragmatikai zavar megoldására. Ezzel szemben a kódkeverés a kétnyelvű nyelvi rendszereinek keveredésének mutatója.

A kódváltás szigorú szabályok szerint történik, még ha ez a laikus számára kaotikusnak is tűnik. A morféma szemantikai és szintaktikai tulajdonságai behatárolják azokat a megszorításokat, amelyek mentén a kódváltás megtörténhet. A kódváltás és kódkeverés megkülönböztetések a megakadásjelenségek vannak segítségünkre. A kódváltás bekövetkezését meg lehet jósolni a megakadásjelenségek észlelésekor. Ezzel szemben a kódkeverés során többnyire nem tapasztalunk hezitációs jelenségeket, a beszélő gördülékenyen, könnyedén vált át a másik nyelvre.

A magyar és valamilyen indoeurópai második nyelvű kétnyelvű személyek beszédprodukcójában fellépő kontaktusjelenségeket további vizsgálatoknak kell alávetni, hogy még pontosabb képet kapjunk egyrészt a kétnyelvű mentális lexikon működéséről általában, másrészt hogy rávilágítsunk a tipológiai különbségekből adódó, a kontaktusjelenségek minőségét és a váltási mechanizmusokat befolyásoló tényekre.

Ajánlott irodalom

- AUER, P. (1999): From codeswitching via language mixing to fused lects: Toward a dynamic typology of bilingual speech. *International Journal of Bilingualism*. 1999. 3. 309-332.
- BOLONYAI, A. (1998): In-between languages: Language shift/maintenance in childhood bilingualism. *International Journal of Bilingualism*. 2. 21-43.
- DUSSIAS, P. E. (2001): Psycholinguistic complexity in codeswitching. *International Journal of Bilingualism*. 2001. 5. 67-100.
- GREEN, D. W. (1998): Regulating the bilingual lexico-semantic system. www.andrew.cmu.edu/user/natashat/bilingualism/green.pdf
- GROSJEAN, F. (1997): Processing Mixed Language: Issues, Findings, and Models. In: De Groot, A. and Kroll, J. (eds) (1997) *Tutorials in Bilingualism. Psycholinguistic Perspectives*. Mahwah, New Jersey: LEA. 225-255.
- GROSJEAN, F. (2001): The Bilingual's Language Modes. In: Nicol, J. (ed.) *One Mind, Two Languages*. Oxford: Blackwell. 1-23.
- MUYSKEN, P. (1997a): Codeswitching processes: Alternation, insertion, congruent lexicalization. In: M. Pütz (Ed.) *Language Choices: Conditions, constraints and consequences*. Amsterdam: Benjamins. 361-380.
- MUYSKEN, P. (1997b): *Codemixing: constraints and strategies*. Paper presented at the first International Symposium on Bilingualism. Newcastle-upon-Tyne, UK.
- MYERS-SCOTTON, C. (1993b): *Duelling Languages: grammatical structure in codeswitching*. Oxford: OUP.
- MYERS-SCOTTON, C. AND JAKE, J. L. (1997): *Codeswitching as evidence for two types of functional elements*. Paper presented at the first International Symposium on Bilingualism. Newcastle-upon-Tyne, UK.
- MYERS-SCOTTON, C., & JAKE, J. L. (2001): Explaining aspects of codeswitching and their implications. In: J. Nicol (ed.), *One Mind, Two Languages: Bilingual language processing*. Oxford, UK: Blackwell. 91-125.
- NAVRACSICS JUDIT (1999, 2004): *A kétnyelvű gyermek*. Budapest: Corvina. Második kiadás: Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó.
- TREFFERS-DALLER, J. (1998): The IC-model and code-switching. www.andrew.cmu.edu/user/natashat/bilingualism/green.pdf

Gyakorlatok

1. Állapítsa meg, van-e pragmatikai funkciója az alábbi példákban a második nyelv megjelenésének! Ha igen, magyarázza meg, miért!
 1. az édesanyám nagy **designer**
 2. volt a **winter break**, meg **spring break**
 3. mi voltunk a **ship mop**
 4. Hát **reading, English, history, science**, és akkor volt egy választottunk a **P.E., Spanish, music, arts**
 5. Hát gondolatban persze mindig **4th of July**,

2. Az alábbi példákban kódváltást vagy kódkeverést tapasztalunk? Indokolja meg, miért!
 1. lesz nekem jó **experience**
 2. Itt inkább a **culture** és **arts** tetszik nekem
 3. nem igazi francia **or** igazi **Italian**
 4. ki akar mondjuk egy **priest** lenni vagy **nun**?

3. Mi indokolja a váltást az alábbi példákban?
 1. rajzosztály, tehát **art class** közbe valamit készítettünk;
 2. **Community College**, hogy az nem olyan nagy egyetem, se főiskola;
 3. anyukám elvitt ilyen tojás vadászatra, **egg hunt**-ra, meg hasonlókra;
 4. Hát, **high school**, mert ott nincsenek, tehát ott **high school** van;
 5. **pancake**-nek ezt a lisztet vettem;
 6. küldtem a **résumé**-met, a **CV**-m és találkoztam a **general manager**-rel;

4. Van-e kongruencia az alábbi kódváltásokban?
 1. Asszem a **brownies**;
 2. **Streuselkuchen**. Gyümölcsös sütemény, a tetejére finom édes tészta van rá-szórva, amit **Streusel**-nek neveznek, ezért nevezik így a sütit is;
 3. beletesznek ilyen **fudge**-ot, ilyen **chocolate fudge**
 4. van egy két éves diploma, amit **Associate's Degree**-nek hívnak
 5. csak Kanadában biztos egy jó **ranch**, lovakkal;
 6. Négy órakor van a **Kaffezeit: Kaffee und Kuchen**;
 7. voltak úgynevezett **Blackpool lights**.

5. Kódváltás vagy kódkeverés?
 1. aki Cambridge-ből ott volt **visiting scholar**;
 2. nagy volt a **turnover**;
 3. Mondjuk ez **natural**, csak nem szabad;
 4. Ilyenkor elküldenek **lay-off**-ra;
 5. én **heterosexual** vagyok;

6. *Nem is **attitude**;*

6. Milyen kongruencia van az alábbi kódváltásokban?

1. *szinte egész télen **lay-off-on** vannak;*
2. *4-5 szemináriumot kellett egy **term-önként** venni;*
3. *azóta sikerült megtanulnom azért a **romanaccio-t** is;*
4. *például Hamburgban a **Hochdeutsch-ot**;*
5. *Itt a **...kirché-t** építik;*
6. *hülyeség mondani, hogy csak mi vagyunk az egész **universe-be**;*
7. ***printing counsel-lel** kell jó kapcsolatot;*
8. *vannak ilyen **award-jaim**;*
9. *A **Knödel-t** nagyon szeretem;*
10. *elmentem a **Master's Degree-ért** a **graduate school-ba**;*
11. *küldtem a **résume-met**, a **CV-m** és találkoztam a **general manager-rel**;*
12. ***pancake**-nek ezt a lisztet vettem most legutoljára.*

7. Milyen inkongruencia tapasztalható az alábbi példákban?

1. *és akkor együtt voltunk egy **flat-ba**;*
2. *mindenki leült a **living room-be**;*
3. *az én örsöm szépen bekerült ilyen **thornbush area-ba**;*
4. *Tehát a **sixth grade-t** azt végig csináltam;*
5. *és ő így **balance-ol**;*
6. *állami segély, melyet **welfare-nak** hívnak;*
7. *de sokkal erősebb **accent-tal**.*
8. *ha valaki **directions** ad;*
9. *és minden **Italian** főzött nekem;*
10. ***so** volt neki egy **limit**, és akkor **put**, raktam 5 **puzzle**;*
11. *nem szeretem **Tom Cruise**;*
12. *Láttad a **Jacob's Ladder**?*
13. *sok **classes** csináltam*

EGYÉNI KÉTNyelvűség

Nyelvi attitűd és az identitás kérdései a kétnyelvűségben

Bevezetés

Az identitást általában két közelítésből szokás vizsgálni: a demos és az ethnos szemszögéből. A demos a közéleti szempont, amely tükrözi az egyéni önazonosulást az állami, társadalmi szinten, megmutatja, hogy az egyénnek milyen kultúrában, mely nyelvhez köthetően van lehetősége demokratikus, állampolgári jogai gyakorlására, mi a számára kedvező körülmény az iskoláztatásban, az érvényesülésben. Az ethnos a magánszférához kötődő önazonosítás. Kifejezésre juttatja az egyén a nyelvhez, kultúrához, irodalomhoz stb. való érzelmi hozzáállását, a szülőföldhöz, rokonsághoz kötődését. Egynyelvű környezetben a két szféra többnyire egybeesik, így az egyéneknek nem okoz problémát az önmeghatározás.

Az utóbbi időben – különösen az Európai Unió bővülésével – jelentős változásokat látunk az egyes országok lakosságának etnikai összetételében, és egyre több olyan helyzet alakul ki, amelyben az emberek kétnyelvűvé válnak. Ez a kétnyelvűvé válás pontosan a fent említett okok miatt önazonosítási problémákkal is járhat. Az egyénnek mérlegelnie kell a demos és az ethnos súlyát. Döntenie kell, hogy a társadalmi vagy a magán szférával azonosítja-e magát. Ez egyben a kultúrához való kötődést is kifejezi. A mai Európában a régi nemzetállamok helyén ma már olyan országok alkotják a többséget, amelyekben regionális vagy emigráns kisebbségek is élnek a többséget alkotó nemzetek mellett (Extra–Gorter 2008).

A nyelv és a nemzeti identitás kapcsolatában jelentős változás állt be a XX. században.

- Az EU tagállamok tekintetében a nemzetállamok hagyományos identitása demográfiai okokból megváltozott (főleg városi környezetben) a nemzetközi migráció következtében.
- Európában, a megnövekvő európai szintű együttműködésnek és integrációnak köszönhetően, megjelent az 'európai identitás' fogalma.
- Globális szinten, a gyorsabb információáramlás és az állandóan fejlődő kommunikációs technológia következtében, egyre „kisebb” és „interaktívabb” a világ.

A globalizáció két szinten hat a többnyelvű Európára: megfigyelhető egyszerre konvergencia és divergencia is. Nemzetközi szinten konvergenciát tapasztalunk az angol mint lingua franca terjedésével. A többnyelvű oktatás célja Európában az angol mint harmadik nyelv tanítása ('glokalizáció') a többségi és a kisebbségi nyelvek mellett. Ugyanakkor nemzeti szinten divergencia tapasztalható – egyre nagyobb mértékben lehetünk tanúi a kisebbségi nyelvek újraledésének (katalán, velszi, baszk, fríz, rétoromán stb.).

A konvergencia és divergencia szociálpszichológiai szempontból is tetten érhető. A konvergencia a Kommunikatív Akkomodációs Teória (KAT) történelmi gyökere. A kommunikációs partnerek készletét érzik arra, hogy nyelvi, paralingvisztikai és nonverbális eszközeiket egymáshoz igazítsák, hogy a szolidaritás érzetét keltsék egymásban. Kétnyelvű helyzetben különösen nagy fontosságú ez a jelenség. A fogadó félben mindenképpen pozitív érzelmeket váltanak ki a társadalmi integrációra, a nyelvi és kulturális azonosulásra irányuló törekvések. Ezzel szemben a divergencia a nyelvi és kulturális különbségeket hangsúlyozza. A kétnyelvűek a konvergencia és a divergencia stratégiáit kell hogy használják a mindennapi életükben a különböző társadalmi színtereken.

Paradoxon helyzet alakul ki a nyelvek és kultúrák sokszínűségében:

- európai szinten: a nyelvi sokszínűség üdvözlése zajlik;
- nemzeti szinten: a nyelvi sokszínűség veszélyt jelent a nemzeti identitás számára, és az integráció akadályává lehet;
- egyéni szinten: kétnyelvű környezetben számos konfliktus forrása lehet.

Kétnyelvűség, kétkultúráság és identitás

A kétnyelvűek identitásproblémáit számos esetben a kétnyelvű létüknek „róják fel”, holott nem önmagában a kétnyelvűség okoz gondot az önmeghatározásban, hanem inkább a két kultúrához tartozás, a kétkultúráság. A kétnyelvűség és a kétkultúráság nem feltétlenül jár együtt.

Számos önvallomásból és önértékelésből tudjuk (Grosjean, 1982), hogy a két- és többnyelvűek különbözőképpen élik meg többnyelvűségüket. Egy vizsgálat szerint pozitív érzéseket fogalmazott meg a kétnyelvűek kb. fele és a háromnyelvűek kétharmada. Akik negatív élményekről számoltak be, azok a következőket sorolták fel: a gyengébb nyelvben kódváltások előfordulása; nem tudnak tolmácsolni; a két kultúrához tartozás konfliktus forrása lehet; nyelvi interferencia fellépése; lelki állapot, fáradtság hatása a nyelvi teljesítményre; hirtelen témaváltás esetén nem megfelelő kontextus használata. Különösen nehezen élik meg kétnyelvűségüket azok az egyének, akik olyan társadalomban élnek, ahol a kétnyelvűség stigmatizált. A kétnyelvűség előnyeinek tartják, hogy

tudnak olyan nyelven beszélni barátaikkal, amit mások nem értenek; otthon érzik magukat, bárhová mennek; két világot ismernek; különböző típusú emberekkel tudnak kommunikálni és barátkozni; más kultúrákat megismernek; több és jobb munkalehetőségeik vannak; irodalmat eredetiben olvasnak; megértik a különböző nyelvek logikáját; utaznak, nyitottak a világra; toleránsak; képesek a kultúraközi kommunikációra. Mind a pozitív, mind pedig a negatív érzések megfogalmazása között találunk a kétkultúrájúságra vonatkozót.

Többen úgy érzik, hogy másként viselkednek a két nyelv használatakor, de ez nem a nyelveknek, hanem a kontextushoz, a stílushoz és a beszélgetőpartnerhez való alkalmazkodási képességnek tudható be, azaz a KAT-nak. Vizsgálatok kiderítették például, hogy a beszélgetőtárs egy oroszal gyengédebben, angollal üzletiesebben beszél. Egy arab–francia kétnyelvű férfi arab nőkel tekintélyelvűen, franciákkal könnyedén beszélget. A TAT (Thematic Apperception Test) teszt során, amelyben egy képről kell egy történetet kitalálni, egy angol–francia kétnyelvű a francia változatban a kép láttán olyan történetet talál ki, hogy a nő azt hiszi, a férje megcsalja, ezért könyörög neki, hogy ne menjen el. Az angol változat szerint: a férj munkainterjúra megy, felesége biztatja, és arról győzködi, hogy ha sikerül neki, majd sokkal jobb életük lesz.

Egy másik tesztben mondatokat kellett befejezni az adatközlőknek. Japán–angol kétnyelvű egyén válaszai a két nyelven:

- Ha a vágyaim nem egyeznek a családdal ... (japán: beköszönt a szomorúság; angol: azt csinállok, amit akarok).
- Valószínű ... leszek. (japán: háziasszony, angol: tanár)
- Az igaz barátoknak ... kell (lenniük) egymás(-)t (-sal). (japán: segíteniük, angol: őszintének)

A fenti példa a laikus számára igazolhatja azt a téves feltételezést, amely szerint a kétnyelvűek tudathasadásosak vagy skizofrének. Adler (1977) szerint minden, amit a nyelv megtestesít: történelem, kultúra, földrajz, a kétnyelvűekben kétszer van jelen. A gyermek skizofrénné válik, ha az érzelmeit is kétféleképpen tudja kifejezni. Beszámol egy angol–afrikaans kétnyelvűről, aki örült az egyik nyelvén, normális a másikon. További elrettentő példa Adlertől egy beszámoló egy kétnyelvűről, aki az egyik nyelvén hallucinál, a másikon soha.

Haugen és Grosjean kifejti, hogy nem a kétnyelvűség, hanem a társadalmi státusz, a személyiségjegyek lehetnek okai a meghasonlásnak. Egynyelvűek ugyanúgy lehetnek skizofrének, mint a kétnyelvűek. Tehát a fenti példa nem igazol semmit azon kívül, hogy az egyes nyelvekhez különböző kultúrák tartoznak, és az adott kultúrában elfogadott, megszokott gondolkodásmódot fejezik ki a kétnyelvűek az adott nyelvben. Itt is a KAT fejt ki hatását.

Mit jelent hát a kétkultúrájúság? Mindannyian egyszerre több kultúrához tartozunk. A fő kultúrához soroljuk a nemzeti, nyelvi, szociális, vallási stb. jellegzetességeket, a szubkultúrához a foglalkozást, sportot, hobbit stb. (Grosjean

2008). A fő kultúrák kölcsönösen kizárják egymást, míg a szubkultúrák kiegészítő jellegűek, és jól megférnek egymás mellett.

Vannak azonban, akik különböző fokon részt vesznek két vagy több fő kultúrának az életében (pl. a kínaiak Angliában, Magyarországon stb.). Ezek az emberek viselkedésükben, értékrendjükben, nyelvükben stb. adaptálódnak mindkét kultúrához, attól függően, hogy kivel beszélnek. Keverik és ötvözik a két kultúra jellemzőit. Ennek következtében nehéz meghatározni a kulturális eredetüket, így nem lehetnek 100%-osan egyik kultúrának a képviselői sem. A kétkultúráság elismerése, azaz a kettős kulturális identitás ritka. Gyakoribb a kétnyelvűség elismerése, ugyanakkor a kettős kultúráság, kettős identitás tagadása.

Téves az az elképzelés, hogy mindkét kultúrát tökéletesen kell ismerni (vö. a kétnyelvűség maximalista szemléletével, Grosjean 1989). Kétkultúrásúvá válhat az egyén kisebbségi területen, valamint a migráns kétnyelvűségben a családban, amennyiben a szülők, nagyszülők felelősnek érzik magukat azért, hogy a második és a harmadik generáció megismerje az anyakultúrát. A két kultúra különböző szinten fontos az egyén számára – ez kulturális dominanciát eredményez. A kiegyensúlyozott kétkultúrás egyén ugyanolyan ritka, mint a kiegyensúlyozott kétnyelvű.

A kétnyelvűség és kétkultúráság nem jár mindig együtt. Az örmények Magyarországon nyelvükben elmagyarosodtak, de kultúrájukat őrzik a magyar mellett. Angliában és az Egyesült Államokban azonos nyelvet beszélnek (bár különböző változatokat), azonban teljesen más kultúrákban élnek. Kenyában az emberek többsége legalább háromnyelvű. Beszélnek a szuahélit, az angol és egy törzsi nyelvet, de egykultúrásúak. A zsidók általában mindenhol megtartják eredeti kultúrájukat is az adott társadalomé mellett, de sok esetben csak egy nyelvűek. Létezik még a passzív kétkultúráság meghatározás, amely szerint az egyén ismeri, de nem tartja mindkét kultúra szokásait.

Az egyén önmeghatározását sokkal inkább befolyásolja a kultúra, mint a nyelv. Az egyéni kétnyelvű identitásáról szóló döntése függ a rokonságtól, a kultúrától, a nyelvtől, a fizikai külsőtől, neveltetéstől, a társadalmi elfogadottságtól stb. Az egyén tartozhat csak az egyik, csak a másik kultúrához, mindkettőhöz vagy egyikhez sem. Az ideális természetesen, ha mindkettőhöz tartozik, különben könnyen válhat a kirekesztés áldozatává.

Nyelv és identitás: konvergencia – divergencia

Családi környezetben gyakran válnak az egyének kétnyelvűvé azért, hogy házas társuk anyanyelve eltérő. Ebben a helyzetben a nyelvhasználat gyakoriságától függően az egyik fél anyanyelve háttérbe szorul, megindul a nyelvvesztés, amit a fél rosszul él meg, hiszen kezd a nyelv adta biztonság megszűnni,

és ezáltal a fél úgy érzi, hogy identitását is kezdi elveszíteni. Hogy ez mennyire létező probléma, bizonyítja a *Bilingual Couples Talk* (Kétnyelvű párok mesélnek, Piller 2002) című könyv. Ebben a könyvben a konvergenciára buzdítják a házastársakat, például a következő tanácsokkal: „Koncentráljunk a hasonlóságokra, inkább a kulturális közelséget hangsúlyozzuk mintsem a távolságot, szorítsuk háttérbe a nemzeti identitást és emeljük ki a közös identitást!”

Nézzünk néhány példát, miként élük meg az első nyelvüket és első kultúrájukat feladó kétnyelvűek identitásvesztésüket:

Konvergencia: kozmopolita érzés

- finn–német kétnyelvű: „Kozmopolitának tartom magam. Kétnyelvű/ két-kultúrájú identitás? *Már nem érzem magam otthon a saját országomban.* Megváltoztam. Már Finnországban sem olyan vagyok, mint régen.”
- „Az emberek általában attól függően határozzák meg identitásukat, hogy melyik országból származnak. Vágyaimmal ellentétben el kell fogadnom azt a tényt, hogy német vagyok – nem ugyanaz a történelmem, gyermekkori és családi emlékeim, iskolai tapasztalataim, mint a finn barátaimnak. Ezáltal, úgy gondolom, mindig is idegen leszek valamilyen módon. De ez nem a nyelv miatt van.”
- angol–magyar kétnyelvű: „Hát, az az igazság, hogy én nagyon másnak érzetem magam. Az tény, hogy az iskola nagyon nemzetközi jellegű volt, és ahogy meséltem, sok volt a lengyel, pakisztáni, amerikai. Szóval nagyon vegyes társaság, de én soha nem éreztem, soha nem éreztem magam, hogy mondjuk echte britnek. Tudtam, hogy más a nevem, tudok egy furcsa nyelvet, aki senki más abba az iskolába nem tudott. És a szüleimtől, szóval *otthon magyarul beszélünk, magyar ételeket ettünk, szóval magyarnak éreztem magam.*
- angol–magyar kétnyelvű: „Se magyar, se angol és ez a nehéz benne. *Angliába nagyon jól, szóval nincs ott problémám gyakorlati dolgokban,* meg tudom értetni magamat, jól tudom a nyelvet, több mint húsz évet éltem ott ... de mégis van mellette egy plusz, amitől másnak érzem magam. Én bennem nem volt az az óriási vágy, hogy a brit legyek, hogy teljesen annak, az legyen belőlem, hogy egy, egy angol. Szóval, ez az egyik. A másik, hogy itt vagyok most Magyarországon, magyar útlevelem van, magyar fizetést kapok, de mégis nem lehet, nem tudok úgy viselkedni, hogy valaki ne vesz..., ne vesz..., ne tudja, hogy nem, mert *világos, hogy nem az átlag magyarról van szó, nem 100%-os az a magyarság vagy az a magyar tudat, vagy a viselkedési módom.*”

Divergencia: a nyelvek és kultúrák különbözőségének hangsúlyozása

- finn–német kétnyelvű: „Nyelv és identitás? A kettő nagyon szorosan összefügg. *Más ember vagyok, amikor finnül, németül és angolul beszélek.*”
- német–magyar kétnyelvű: „*Ha németül beszélek, akkor úgy érzem, én vagyok, ha magyarul, akkor más.* Olyan, minthogyha egy kabátot felveszek, akkor nem olyan vagyok, mint természetesen. Az idegen.”
- orosz–magyar kétnyelvű: „*Amikor oroszul beszélek, mintha megfiatalodnék, lazább és bátrabb leszek, sokszor megnő az önbizalmam is.*”

A csökkent értékű nyelvi készségek előbb-utóbb arra engedik következtetni az érzékeny kétnyelvűeket, hogy magukat csökkent értékű személyiségként lássák:

- „Finnül nagyon szórakoztató és elég szarkasztikus tudok lenni. Németül nem megy.”
- „Különösen ironikus szövegekben nem vagyok jó, de az egyenes beszéd is csorbát szenved néha a nyelvi problémáim miatt.”
- „Érzem, hogy nem tudok olyan pontos lenni, mint ahogy szeretném.”
- „Be kell vallanom, hogy kisebbségi komplexusom van, amikor németül beszélek. Bizonytalanabb vagyok, és mindent sértésnek veszek. A finn főnököm miatt sose érzem magam nullának vagy hülyének, a német miatt MINDIG!” (kiemelés az adatközlőtől)
- „Nagyon szürke a személyiségem, amikor a másik nyelvet használom. Legalábbis az érzelmi szinten teljesen más embernek érzem magam. Nem vagyok egész, amikor a második nyelvet használom. Még a hangszínem is más (a finn mélyebb, meggyőzőbb).”
- "... úgy éreztem magam, mint aki süket-néma"
- "... úgy éreztem magam, mint egy üvegbúrában. Körülöttem az emberek tátoztak, és én semmit nem értettem."

A nyelvvesztés folyamatának felismerése tovább rontja a kettős identitás esélyeit.

- „Volt idő, amikor állandóan kódot váltottam. Ahogy teltek az évek a kétnyelvű otthonomban, ez megoldódott, már csak ritkán váltok. Úgy érzem, hogy *az anyanyelvem elszíntelenedik*, és folyamatosan csodálom az egynyelvű finnek nyelvét, az idiómák tömegét, amik az én nyelvváltozatomból már kivesztek.”
- „Az anyanyelvi kompetencia megsínyli, ha néhány évet a hazádon kívül töltesz. Már nem akkora a tudásod a kultúrával, társadalommal kapcsolatban, *nem érted az új idiómákat, és vannak szavak, amiket már nem*

ismersz. Természetesen nem tudod fejleszteni a nyelvtudásodat, mert nincs rá lehetőség.”

A kétkultúrájúság és az identitás megtartásának nehézségei

Az emigráns kisebbségekhez tartozó egyének a családban, illetve a beszélő-közösségükben tudatosan tesznek azért, hogy gyermekeik, leszármazottaik ne csupán a szülők első nyelvét sajátítsák el a többségi nyelv mellett, hanem a nyelvhez tartozó kultúrát is magukévá tudják. Ez a törekvés többnyire sikeres a befogadó gyermek szempontjából az élet első éveiben, amikor a család az egyetlen, vagy a legfontosabb tényező a szocializálódás során.

- angol–magyar kétnyelvű: „Az az igazság, hogy csak itt tudtam igazába fejlődni magyarba. Otthon csak szüleimmel beszéltem magyarul, meg inkább felnőttekkel beszéltem magyarul. És mivelhogy nem sokszor voltam felnőttekkel, hanem inkább baráti társaságba, akkor inkább angolul beszélünk, és így nagyon keveset beszélünk magyarul. De így is ránk ragadt, meg mert *sokat foglalkozott velem az édesapám* és ezért nagyon is tisztelem. Sokszor olvastatott velünk könyveket magyarul, meg naplót kellett írni neki magyarul neki, és mindig megnézte, ki-javította a nyelvtani hibákat.”
- angol–urdu kétnyelvű: „A felnőttek közötti beszélgetés mindig abba toroklott, hogy megvitassák, hogyan lehet *megvédeni a gyermekeket a kísértéstől és megerősíteni bennük a pakisztáni identitást.*” (Manzoor 2007)

A másodlagos szocializáció során azonban a gyermekek elkezdnek lázadni a kisebbségi nyelv és kultúra ellen, mivel érdeklődésük egyre nő a társaik, barátaik és a számukra érdekes társadalmi színterek iránt. A beilleszkedni vágyó fiatalok sok esetben szégyenlik másságukat, és ezzel sok esetben megkezdődik a nyelvvesztési folyamat, amely nem ritkán identitásvesztéssel is jár.

- amerikai–magyar kétnyelvű: „... egyszer akart a szüleim, hogy menjünk egy magyar iskolába. És mentünk első nap, és én és az öcsém bemáskáltunk egy szobába és ööö ott volt magyarok és táncoltak ööö régi ruhákban, *magyar ruhák, tudod, nagyon régi és ilyen magyar tánc és én és az öcsém: ez nem lesz.* Nem – azt mondtam apámnak és anyámnak: azt hiszed, hogy én ebbe az iskolába megyek? ... komolyan mondtam neki, hogy én nem megyek ebbe egy percig. So, visszamegyünk a másik régi iskolámba és hagyjuk ezt, tudod. Ilyen magyar, aki táncol, én nem akarok semmit róla, tudod?”

A szülő–gyermek közötti kamasz- és ifjúkori feszültséget, konfliktusokat a kétnyelvűség és kétkultúrájúság tovább fokozhatja, amennyiben a szülők a

gyermek számára nem kívánatos módon erőltetik az eredeti nyelvet és kultúrát a családban. A második (többségi) nyelvvel és a többségi kultúrával való önzonosulás a lázadás egyik formája a második generáció részéről.

- angol–urdu kétnyelvű: „Apámmal szemben oppozícióba helyeztem magam. Mindent, amiben ő hitt, ami neki fontos volt, az ambícióit én megtagadtam, ódivatúnak és kínosnak éreztem. Ha azt mondta, ő pakisztáni, én azt mondtam, brit vagyok. Ő muzulmánként tartotta magát, én pedig össze voltam zavarodva.”
- angol–urdu kétnyelvű: „Szüleim mindig azt hitték, hogy ha végzek az egyetemen, hazajövök Lutonba. És annak ellenére, hogy sem pénzem nem volt, sem állásom, mégsem akartam hazajönni. Manchesterben szabad voltam; nem kellett időre hazamennem, olyan hangosan hallgathattam a zenét, ahogy akartam, hordhattam fekete bőrnadrágot és piros bársonyínget, rázhattam a fürtjeimet Lenny Kravitzre. Egy hónapban egyszer kényszerből hazamentem. Amikor megálltam a bejárati ajtóban a kék korddzsekimben, rajta egy 'Born to Run' feliratú jelvény, hátamon a hátizsák, fülemben a fülhallgató, láttam apám arcán a teljes értetlenséget. Tudtam, hogy ezt gondolja: 'Mit csinálsz magadból?', és a legrosszabb az volt, hogy soha nem tudtam elmagyarázni neki. Amikor felhívtam telefonon, hogy közöljem vele, megkaptam az első munkámat, pár pillanatig csöndben volt, majd megkérdezte urdu nyelven: 'Mennyit fizetnek?' Én soha nem használtam az urdut a szüleimmel.”

A politika szerepe az identitás megtartásában vagy elvesztésében

A demos szempontjából meghatározó, hogy az egyes államok miként viszonyulnak a területükön élő más nemzetiségűekhez. A kisebbségek sok esetben nem önszántukból válnak a többségi társadalom tagjává. Nem önként vállalt a kétnyelvűség olyan helyzetekben, amikor a történelem során politikai okokból változtatják meg az államok határait. Az így kisebbségi helyzetbe került nemzetiségek sorsa nagyban függ az adott állam kisebbségpolitikájától. Európában az asszimiláció volt megfigyelhető a XX. században, csakúgy, mint Magyarországon. De ha nyelvi–kulturális asszimiláció nem is ment végbe, a demos meghatározta az önzonosítást. Ez lehet a magyarázat arra, hogy olyan magyarországi horvátok, akik iskoláskorukig kizárólag horvátul beszéltek ott, és a mai napig a horvátot használják az egymás közti érintkezésben, a horvát szokások és tradíciók szerint élnek, mégis többnyire magyarnak vallják magukat. A kérdésre, hogy miért, a legtermészetesebb hangon válaszolnak: „Magyarországon születtünk, magyar személyi igazolványunk van, itt élünk és dolgozunk, tehát magyarok vagyunk.” (horvát–magyar kétnyelvűek).

Az önmeghatározás számos esetben problémát jelent az egyéni kétnyelvűek számára. A nyelvvel való azonosulás egyben érzelmi állásfoglalás is, ezért a családi kétnyelvűségben gondot okoz az identitás megfogalmazása. Ha a különböző anyanyelvű szülők nyelvei közül kiválasztja a gyermek az egyiket, amellyel azonosul, megbánhatja a másik szülőt. Különösen nehéz, ha az egyén fizikai külsejével is elárulja, hogy nem az adott kultúra részese. Ennél csak az nehezíti meg még inkább a helyzetet, ha ráadásul az egyén már a befogadó társadalomban született és szocializálódott, de a társadalom nem áll pozitívan a más eredetűekhez, mint például a már többször idézett angol–urdu kétnyelvű esetében, aki önvallomásában a következőket írja:

- „Ha megidézhettem volna egy szellemet, aki leradírozhatta volna a barbaságomat..., mivel ez lehetetlen volt, úgy döntöttem, hogy inkább láthatatlan akarok lenni. Így éreztem magam pakisztániként a 80-as években. Láthatatlan és névtelen akartam lenni, hogy senki se mutogathasson rám és senki se mondhassa: 'Te más vagy és nem tartozol ide.' Ez az ország nem fogad be magáénak. De akkor milyen másik helyet tudnék megnevezni otthonomként?”

A kétnyelvűség egyre elfogadottabbá válik világszerte. Egy közelmúltban végzett felmérés alapján Ausztráliában például egyre kevesebb a csak angolul beszélők száma az egyetemeken, a kétnyelvűek (bevándorlók) presztízse nő. Németországban a német–angol, német–francia, német–spanyol (elit) kétnyelvűséget pozitív jelenségeként szemlélik. Azonban a török–német, görög–német stb. kétnyelvűség már stigma. Hasonlóan: a szlovák–magyar, szerb–magyar kétnyelvűség stigmatizált; egyes szélsőséges esetekben agressziót szül a többségi államban. Ez utóbbi példákban nem a kétnyelvűség a valós ok a megbélyegzettségre, hanem a kétkultúráság. Ezek a jelenségek a befogadó államok rugalmatlanságát, diszkriminatív jellegét bizonyítják. Sajnálatos módon a negatív események tovább erősítik az önhibájukon kívül kisebbségi sorba kényszerült egyének identitásvesztését. Ezt a politikusoknak fel kellene mérniük, és ennek tükrében kellene az államoknak a nyelv- és kisebbségpolitikájukat újra gondolni.

Ajánlott irodalom

- ADLER, M. (1977): *Collective and individual bilingualism*. Hamburg: Helmut Buske Verlag.
- EXTRA, G.–GORTER, D. (2008): The constellation of languages in Europe: an inclusive approach. In: Extra, Guus–Gorter, Durk szerk., 2008. *Multilingual Europe: Facts and Policies*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter. 3–60.
- GROSJEAN, F. (1982): *Life with Two Languages. An Introduction to Bilingualism*. Cambridge: Harvard University Press.
- GROSJEAN, F. (1989): „Neurolinguists, Beware! The Bilingual Is Not Two Monolinguals In One Person”. *Brain and Language* 36, 3–15.
- GROSJEAN, F. (2008): *Studying Bilinguals*. Oxford: OUP.

- MANZOOR, S. (2007): *Greetings from Bury Park. Race. Religion and Rock 'n' Roll*. London: Bloomsbury.
- PILLER, I. (2002): *Bilingual Couples Talk. The discursive construction of hybridity*. Amsterdam: John Benjamins.

Gyakorlatok

1. Mit tudunk meg az egyénről, kétnyelvűségéhez való viszonyulásáról, kultúrájáról az alábbi részletből?

- *Mikor vetted észre, volt e olyan pillanat az életedben, mikor észrevetted, hogy két különböző nyelvről van szó, vagy két különböző nyelvet tudsz beszélni? Az angol is és a magyart. Vagy ez nagyon régen volt?*
- *Hát ezt nem tudom. Amikor így igazán felfogtam, talán akkor volt, amikor visszajöttünk Magyarországra 90-ben. Tehát ugye akkor gondol bele az ember, hogy ugye másik nyelven is beszélek. Mert ugye akkor még úgy volt, hogy az angol jobban ment, mint a magyar. Ugye akkor fordult meg bennem. Kicsit furcsa volt, de aztán rájöttem, hogy ez tök jó dolog.*
- *Valamilyen nehézségeid valamelyik nyelvben voltak e?*
- *Hát, talán a magyarban, mikor ide megérkeztünk, a nyelvtannal.*
- *Akkor kicsit nehezebb volt.*
- *Kicsit még bajaim voltak, de aztán hamar meg tudtam tanulni.*
- *Tehát különösebb probléma nem volt, az angol az meg nyilvánvaló.*
- *Az angol az abszolút nem lehetett probléma.*
- *Most te személyileg, tehát saját egyéni véleményed szerint kétnyelvűnek tartod magadat?*
- *Igen.*
- *Büszke vagy rá?*
- *Most ez nem egy olyan dolog, amire büszke kell, hogy legyenek. Ez van.*
- *De jó dolog?*
- *Örülök neki, és szerencsésnek tartom magamat.*
- *Érezted e valaha, hogy az egyik nyelven jobban tudsz, mint a másikon?*
- *Most már gyakran az van hogy, régen volt mindenképpen, amikor például visszamentünk öö..., visszajöttünk Magyarországra, akkor ugye az angol az jobban ment. Most visszamentem Ausztráliába, ott meg már a magyar ment jobban. De aztán egy idő után azt vettem észre, akkor már megint az angol megy jobban. Tehát attól függ, hogy milyen társaságba, nyelvkörnyezetbe van az ember.*
- *Még egy érdekes kérdés következik, számomra az; hogy: Milyen nyelven gondolkodsz? Vagy ez esetleg befolyásolja e az adott nyelvet?*
- *Sokan kérdezték már tőlem, direkt megfigyeltem, hogy ha egy olyan nyelvkörnyezetbe vagyok, tényleg mit tudom én, mint például a magyar nyelvkörnyezetbe vagyok, akkor például magyarul gondolkodom, de ha viszont átmegyek egy idegen, vagy angol nyelvkörnyezetbe, akkor egy kis idő után, úgy négy, öt nap, már azt veszem észre, hogy angolul gondolkodom. Nem magyarul. Szóval mind a kettőn szoktam. Most például magyarul, mert Magyarországon vagyok.*

- Szokott olyan is lenni, hogy akármelyik társaságban is vagy két nyelven jutnak eszedbe a dolgok?
- Van, van, van rengetegszer, például kifejezések, hogy pont oda illik, de mondjuk magyarul nincs ilyen, és akkor az úgy angolul jut eszembe. Egy pár szó van, amikor így jut angolul, és magyarul nem tudom, vagy fordítva. Úgyhogy vannak ilyenek.
- És olyan történt, hogy szívesebben gondolkodtál az egyik nyelven, mint a másikon?
- Mindegy, teljesen mindegy.
- És nehéz volt bekapcsolódni itt a magyar iskolába, amikor megjöttetek, új társakat találni, új barátokat?
- Nem, nem. Nekem nem volt nehéz szerintem. Most ez embertől függő dolog szerintem. Eljártam kosarazni, onnan megismerkedtem egy két emberrel, onnan meg már egyre több embert ismertem, aztán kialakult.
- És a tanárok hogy viszonyultak?
- Hát ez elég eltérő.
- Favorizáltak?
- Is is. Hát, volt aki favorizált, volt aki, most nem tudom, de irigyek voltak, vagy nem tudom, de voltak akik nem szerettek bennünket.
- Vannak ausztrál szokások, ünnepek, amiket itt Magyarországon, miután visszajöttetek ünnepeltek, vagy gyakoroltok, betartotok? Valami jellegzetes?
- Nem tudom, hát egyedül ezt a Palacsinta Kedd, ezt tartjuk be. Néha, amikor ez a kedd eljön, anyu mindig palacsintát süt nekünk. Ma van palacsinta kedd, de itt nem ünneplik. Ezt az egyet szerintem. És még január 26-án, így eszembe jut, Ausztrália Nap, de hát itt nem ünnepeljük mi azt itt most.

2. Olvassa el az angol–magyar testvérpárral készített interjút! Mi befolyásolja a gyermekek nyelvválasztását?

- Hogy beszéltek egymással? Angolul, vagy magyarul?
- Angolul.
- Angolul? Tehát akkor hazajöttök az iskolából, az óvodából, és akkor átváltatok angolra?
- Igen.
- Sokkal könnyebb. Meg apuval is, anyuval is?
- Igen.
- És akkor reggel elmész az iskolába, és akkor vissza magyarrá. Nem nehéz?
- Nem.
- Váltogatni?
- Nem.
- És nem volt még olyan, hogy az iskolában vagy az óvodában angolul beszéltek véletlenül?
- Nem.
- Nem? És te, Olívia?
- Csak mikor egyedül játszottam, mikor még nem ismertem senkit az óvodában.

3. Mit tudunk meg az alábbi tízéves gyermek kétnyelvűségéről, kétkultúrájúságáról?

- Azt szeretném kérdezni, hogy milyen nyelven beszéltek itthon a családban? Anyukáddal hogy beszélsz itthon?
- *With my Mum I speak Hungarian and with my Dad I speak English.*
- És hogyha Angliába mentek? Akkor anyukáddal magyarul beszélsz?
- Néha magyarul, néha angolul.
- Anyukád hogy válaszol erre?
- Magyarul.
- Van testvéred?
- Igen, van.
- És vele hogy beszélsz?
- Magyarul, de amikor bejön az apukám, akkor angolul.
- És ha Angliában vagytok, akkor is?
- Akkor magyarul meg angolul.
- Ismersz olyan szokásokat, amik csak az angoloknál vannak? Például a nagymamád másként főz, vagy más ünnepek. Hm?
- Van Halloween, meg Karácsonykor ilyen díszítéseket rakunk a plafonra...
- Azok a fagyöngyök, gondolom. Szeretném megkérdezni, hogy hogyan ünneplitek a Karácsonyt?
- A Karácsonyt úgy ünneplik, hogy december 6-án nincs Mikulás, és amikor jönne a Mikulás a kéményen, ilyen enniválót rakunk ki neki, meg a rénszarvasának sárgarépát.
- De mikor jön a Mikulás, akkor?
- 25-én.
- És hogy hívják a Mikulást?
- Santa Claus.
- Karácsonyfát ti is állítotok neki, nem?
- Igen.
- És még mondtad a Halloweent, hogy azt is megünneplitek. Azt hogyan?
- Hát töklámpás... töklámpást csinálunk, meggyújtjuk, és akkor elmegyünk partira, beöltözünk.

Magyar nyelven hozzáférhető, a témához kapcsolódó irodalom

- BARTHA CSILLA (1999): *A kétnyelvűség alapkérdései*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- BORBÉLY ANNA (2001): *Nyelvcseré*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet.
- CSERNICKÓ ISTVÁN, HIREL-LÁSZLÓ KORNÉLIA és MÁRKU ANITA (szerk.) (2008) „*Hogy a magyarság ne vesszen el nyomtalanul ezen a vidéken*”. *A kárpátaljai magyarság 20. századi története és mai helyzete mélyinterjúk tükrében*. Ungvár: PoliPrint.
- CSERNICKÓ ISTVÁN (1998): *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)*. Budapest: Osiris.
- GÖNCZ LAJOS (1999): *A magyar nyelv Jugoszláviában (Vajdaságban)*. Budapest–Újvidék: Osiris–Forum–MTA Kisebbségkutató Műhely.
- GÖNCZ LAJOS (2004): *A vajdasági magyarok kétnyelvűsége*. Szabadka: MTT Könyvtár 8.
- KARMACSI ZOLTÁN (2007): *Kétnyelvűség és nyelvelsajátítás*. Ungvár: PoliPrint.
- KOLLÁTH ANNA (2005): *Magyarul a Muravidéken*. Maribor: Slavistično društvo.
- KONTRA MIKLÓS (1990): Fejezetek a South-Bend-i magyar nyelvhasználatból. In: *Linguistica. Series a studia et dissertationes*, 5. Budapest. MTA Nyelvtudományi Intézet.
- KONTRA MIKLÓS (2010): *Hasznos nyelvészet*. Somorja. Fórum Kisebbségkutató Intézet.
- KONTRA MIKLÓS (szerk.) (1991): *Tanulmányok a határainkon túli kétnyelvűségről*. Budapest. Magyarságkutató Intézet.
- LANSTYÁK ISTVÁN és SIMON SZABOLCS (szerk.) (1998) *Tanulmányok a magyar-szlovák kétnyelvűségről*. Pozsony. Kalligram.
- LANSTYÁK ISTVÁN és SZABÓMIHÁLY GIZELLA (1997): *Magyar nyelvhasználat – iskola – kétnyelvűség*. Pozsony. Kalligram.
- LANSTYÁK ISTVÁN (2000): *A magyar nyelv Szlovákiában*. Budapest–Pozsony: Osiris–Kalligram–MTA Kisebbségkutató Műhely.
- NAVRACSICS JUDIT (1999): *A kétnyelvű gyermek*. Budapest: Corvina. Második kiadás: Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó (2004).
- NAVRACSICS JUDIT (2007): *A kétnyelvű mentális lexikon*. Budapest: Balassi Kiadó.
- VANČONÉ KREMMER ILDIKÓ (2007): *A beszédészlelés és szövegértés problémái magyar–szlovák kétnyelvű gyermekeknél*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre.

**A Szegedi Tudományegyetem
Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék és a Generalia gondozásában
a következő nyelvészeti kiadványok jelentek meg**

- ZÁNTHÓ RÓBERT: *Generalia*. Nyelvészeti Füzetek 1. Szeged, 1994.
- GÁL BÉLA – ZALKA ZSOLT: *A nagycsoportszöveg – a mikrokozmosz egy megértési modellje*. Nyelvészeti Füzetek 2. Szeged, 1994.
- TÓTH SZERGEJ – VASS LÁSZLÓ: *Pápuáktól a Pioneerig*. Nyelvészeti Füzetek 3. Szeged, 1994. 2. javított kiadás: 1997.
- OLAJOS TERÉZIA (szerk.): *Byzance et ses voisins. Mélanges à la mémoire de Gyula Moravcsik à l'occasion du centième anniversaire de sa naissance*. Szeged, 1994.
- VASS LÁSZLÓ – BOLDIZSÁR KLÁRA: *Vallásos szövegek szemiotikai textológiai megközelítése*. Nyelvészeti Füzetek 4. (Szerk.: Tóth Szergej.) Szeged, 1995.
- TÓTH SZERGEJ – VASS LÁSZLÓ (szerk.): *A nyelvtanár-továbbképzés egy lehetséges modellje*. Nyelvészeti Füzetek 5. Szeged, 1996.
- CSABA FÖLDES: *Linguistisches Wörterbuch. Deutsch–Ungarisch*. Fasciculi Linguistici. Series Lexicographica 1. Szeged, 1997.
- SIMONE MERIGGI: *Ungheria 1919: L'inizio dell'epoca nazionalista. La nascita dei movimenti controrivoluzionari a Szeged*. Szeged, 1997.
- TÓTH SZERGEJ: *Nyelvészet és társadalom*. Multimediális oktatási segédanyag. Szeged, 1999. ISBN: 963–03–9411–6.
- SULYOK HEDVIG: *Magyar–olasz és olasz–magyar szójegyzék Verancsics Faustus Dictionariuma alapján*. Lessico ungherese–italiano e italiano–ungherese in base al Dictionarium di Faustus Verantius. Fasciculi Linguistici. Series Lexicographica 2. Szeged, 2001.
- TÓTH SZERGEJ (szerk.): *Nyelvek és kultúrák találkozása*. A XII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus Kiadványai III. Szeged, 2003.
- TÓTH SZERGEJ – FÖLDES CSABA – FÓRIS ÁGOTA (szerk.): *Lexikológiai és lexikográfiai látkép. Problémák, paradigmák, perspektívák*. Fasciculi Linguistici. Series Lexicographica 3. Nyelvészeti Füzetek Szótársorozata. (Sorozatszerkesztők: Tóth Szergej és Vass László.) Szeged, 2004.
- NAVRACSICS JUDIT – TÓTH SZERGEJ (szerk.): *Nyelvészet és interdiszciplinaritás I., II.* Szeged, Veszprém, 2004.
- TÓTH SZERGEJ – B. SZÉKELY GÁBOR – GALGÓCZI LÁSZLÓ (szerk.): *Nagy szegedi nyelvészek, egyéniségek*. Szeged, Generalia, 2005.
- TÓTH SZERGEJ (szerk.): *Hatalom interdiszciplináris megközelítésben*. Szegedi Egyetemi Kiadó, JGYF Kiadó, Szeged, 2006.
- MERIGGI SIMONE (szerk.): *Annuario 2007*. Nyelvészeti Füzetek 6. Szeged, 2007.
- SIMÓ KATALIN – VASS LÁSZLÓ: *Látvány és látomás. József Attila-versek és illusztrációk megközelítése*. Nyelvészeti Füzetek 7. Szegedi Egyetemi Kiadó, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Generalia, Szeged, 2008.
- NÉMETH ANIKÓ: *Az ideális és hatékony idegen nyelvi kommunikátor*. Nyelvészeti Füzetek 8. Szegedi Egyetemi Kiadó, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Generalia, Szeged, 2009.

HERBSZT MÁRIA: Tanári beszédmagatartás. Alkalmazott Nyelvészeti Mesterfüzetek 01. Szegedi Egyetemi Kiadó, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged, 2010.

VASS LÁSZLÓ: *Szemiotikai szövegtani alapismeretek*. Alkalmazott Nyelvészeti Mesterfüzetek 02. Szegedi Egyetemi Kiadó, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged, 2010.