

Bölcészdoktori disszertáció

KÖZÉPISKOLÁSOK ÍRTT ÉS BESZÉLT NYELVI
MEGNYILATKOZÁSAINAK ELEMZÉSE, ÉRTÉKELÉSE
PSZICHOLINGVISZTIKAI ASPEKTUSBÓL

Készítette: Bácskai Erzsébet
1979.



Tartalomjegyzék

	<u>Oldal</u>
I. Bevezető	1
II. A probléma megközelítése	6
III. A vizsgálat anyaga	50
IV. Hipotézisek	52
V. A vizsgálat menete	55
VI. A vizsgálat értékelése	66
VII. A részeredmények összegezése	153
VIII. További feladatok	165
IX. Felhasznált irodalom	173

I. Bevezető

A tudományos, technikai forradalom napjainkban fokozottan gyors ütemet diktál. Szokás immár korunkat a "gyorsuló idő" jelzős szerkezettel illetni. A fejlődési ütem fokozódásának, a haladás rohamos mértékű gyorsításának a lehetőségét a tanulásra, gondolkodásra, ujitani és megújítani képes emberi agy teremtetette meg. A természettudomány és a technika egész előrehaladása a természetfelfogásban és a természettudományos vívmányok technikai és ipari felhasználásának és elsajátításának módjaiban szakadatlanul bekövetkező egyre mélyrehatóbb átalakulások útján megy végbe. A tudományos, technikai forradalom sajátossága, hogy ilyen vagy olyan formában hatással van a társadalom életének valamennyi területére. Sajátos kölcsönhatásról van szó, hiszen a társadalmi, gazdasági feltételek nemcsak forrásai, hanem ugyanakkor további ösztönzői, serkentői a tudományos, technikai forradalom alakulásának, minőségi változásának, fejlődésének.

A meggyorsult életritmus a tudományok soha nem látott, tapasztalt fejlődését vonta maga után. Olyan interdiszciplináris tudományok megszületésének vagyunk tanúi, amelyek nélkül a tudomány eddig adott keretein belül nem, vagy csak részben tudtak megoldani bizonyos problémákat. A kommunikációkutatás, a nyelvészet, az

információelmélet, szemiotika, viselkedésgenetika fejlődése szükségképp új tudomány kibontakozását tette lehetővé, a pszicholingvisztikáét.

Ha pontosan nyomon akarjuk követni ennek az új tudománynak a létrejöttét, el kell fogadnunk E. Dalrymple-Alford véleményét, aki a pszichológia "leszármazottjának" tekinti a pszicholingvisztikát, "szülei a pszichológia és a nyelvészet, keresztszülei pedig ... a műszaki tudományok." /Brian M. Foss, 1972/

Az Idegen Szavak és Kifejezések Szótárában az alábbi meghatározást találjuk: "A lélektan és az információelmélet eredményeit felhasználó, a lélektani folyamatoknak a nyelv működésében való szerepét tanulmányozó nyelvtudományi kutatási ág". /Bakos Ferenc, 1973/

Nem feladatom bemutatni azt a folyamatot, amely a pszicholingvisztikának kutatási területből önálló tudománnyá válását példázza. Arra is csak utalhatnánk, hogy a már húsz éve tartó elméleti alapvetések és a gyakorlati kutatások milyen lényeges eredményeket tártak fel.

A beszéd - mint viselkedés - a pszichológia kutatási területébe tartozott eddig is. Ez tehát nem új, mondhatni hagyományos problémakör. A pszicholingvisztikával foglalkozók a nyelvet önmagáért vizsgálják, a

legfőbb kutatási cél pedig: a nyelvi viselkedés maga. Ebből a szempontból jelentkeznek például a kommunikációs szituáció elemzésére, a beszédet szervező pszichikus mechanizmusok feltárására irányuló törekvések, a beszéd- és nyelvtanítási kísérletek is.

A pszicholingvisztikai vizsgálatok tehát nem a személyiség beszédvetületére kíváncsiak, hanem az érdeklődiket: miként függ a nyelvi struktúrától az anyanyelv vagy az idegen nyelv tanulása. Kísérleteik többnyire a beszédmegértési folyamat egyes fázisait veszik célba. /Büky, 1973/

Megemlítünk néhányat e szerteágazó kutatások közül. A beszédjegyek külsődlegességeit vizsgálja Wattson és Skinner. A beszédet a beszédshituációk formális tipológiája alapján közelítik meg. Guiraud /1959/ a morfológia₁ elemek körében a tartalmas szavak és a "formaszavak" elkülönítésére vállalkozott.

Sommers /1967/ szövegelemző módszerében stilusfaktorok megállapítása alapján történő vizsgálódás jelenik meg. Pregel /1969/ beszédshövegelemzési módszert dolgozott ki. Graubard /1969/ a beszédviselkedést vizsgálta. A hasonló törekvések közül Bartha Lajos egyetlen korcsoport beszédviselkedését vizsgálta /1966/; - írott szövegelemzések - Tóth Béla /1948/; Vértés O. András /1953/; Dezső László /1970/; S. Meggyes Klára /1971/; Mikes Melánia /1974/, bilingvis környezetben élő gyermekek hangfejlődését vizsgálta. Korántsem törekedhattünk

még csak a legfőbb kutatási területek megemlítésére sem, így nem vállalkozunk a teljes bibliográfia összeállítására sem. Ugy tűnik, a szituáció-elemzés, a kommunikáció egész folyamatának ismertetése, bizonyos meglévő funkciók előtérbe helyezése túlságosan is a beszédet felépítő, annak eszközeként jelentkező nyelvi vonatkozások - mindinkább alapos, körültekintő - feltárására irányul. E vizsgálódásban - jó esetben - utalás történik az egész beszédet, a kommunikációt, az interperszonális kapcsolatokat létrehívó - segítő vagy gátló -, de mindenképpen megerősítő - vagy éppen elvető - egyéb körülményekre, amelyeket hol "nem-verbális közlési csatorna", hol "metakommunikációs csatorna", máskor "paralingvisztika" és "intrapszichikus tényezők" gyűjtőnévvel látnak el.

Sokan és sokféleképp vizsgálták már a nyelvi viselkedést magát. Ez utóbbi említett - korántsem mellékes - tényezők a kutatások, megállapítások, előrejelzések "mostohagyermeké". Érthető, hogy a fentebb említettek kutatása oly erőteljes, hisz nélkülük /újra meg újra történő felidézésük, meggondolásuk és talán "továbbgondolásuk" nélkül/ nem lehet eredményes a kommunikáció egészének megismerése sem. Azok a szervező mechanizmusok vesznek részt - feltehetően - bennük is, amelyek egy része /mégpedig szükségképpen jelentős része/ felépíti, involválja a közlés, a kommu-



nikáció nem-verbális, intrapszichikus, metakommunikációs csatornáját alkotó elemeket.

A fentiekből következik jelen munkám célja, s így feladatom: a közlés verbális csatornájának feltárása néhány speciális szituációban, illetve a nem-verbális csatorna néhány elemének bemutatása az adott sajátos szituációkban.

A nem-verbális kommunikációval Ray Birdwhistell foglalkozott elsőként. Nézete szerint "nem könnyű feladat az emberi interakciót szétboncolni és egyszer csak a verbális viselkedésre, másszor csak a nem-verbális viselkedésre vonatkozó diagnózist adni."

/Birdwhistell, 1972/

Feladatunk elvégzésekor nem hagytuk figyelmen kívül, hogy a nem-verbális kommunikáció nem tanulmányozható elszigetelten a teljes kommunikációs folyamattól.

II. A probléma megközelítése

Hogy közelebb jussunk a megoldáshoz, néhány jól ismert tételt fel kell elevenítenünk: hogyan alakul

- a gondolkodás és beszéd,
- nyelv és gondolkodás,
- a beszéd mint nyelvhasználat

kérdésköre.

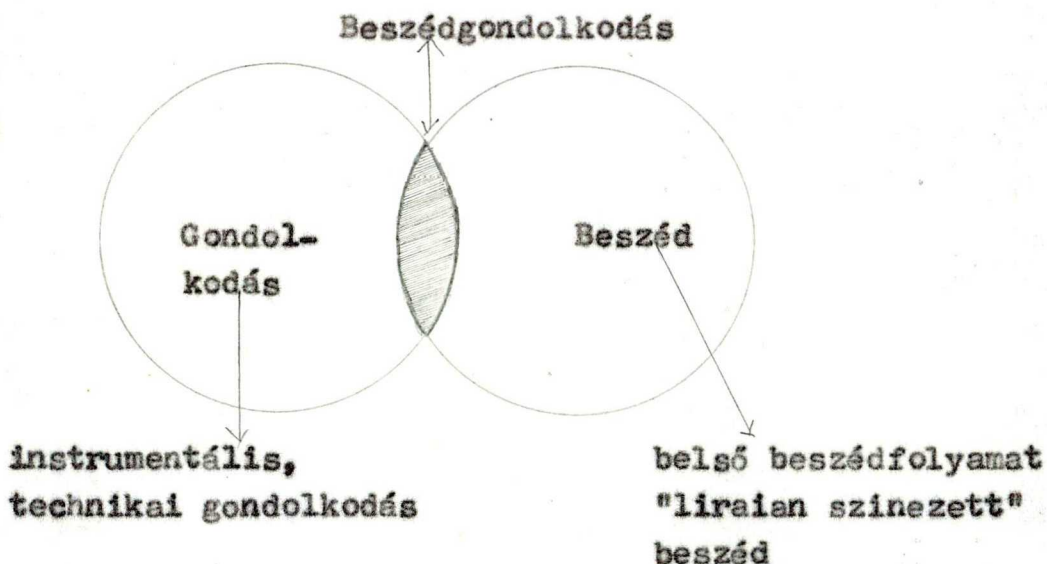
1. Szovjet kutatók - Pavlov alapvető kutatásainak nyomában - a gondolkodási tevékenység meghatározásában kiemelték annak folyamat jellegét. Kimutatják az analízis és szintézis jelentőségét, valamint a szintézis útján történő analízist, bemutatják a Broca-féle motorikus, és a Vernicke-féle szenzorikus beszédközpontok működését. Rubinstein a folyamat-jelleg hangsúlyozása mellett nagy szerepet tulajdonít az emberi személyiség jelentőségének is a gondolkodás fejlesztésében: "A gondolkodás az embernek és a világnak reális kölcsönhatása folytán keletkezik, és e kölcsönhatás adekvát megvalósítására szolgál; s a megismerésnek, a gondolkodásnak a folyamata maga a megismerő, gondolkodó alany és a megismerendő tárgy, a megoldásra váró feladat objektív tartalma közötti szakadatlan kölcsönhatás." /Rubinstein, 1965/

2. A folyamat-jelleg feltárása mellett a gondolkodás kialakulásának, meglétének objektivitását is

alapvető, kiinduló tételként fogadjuk el. Deme László /1971/ az "ember nyelvisége" mögött rejtőző dolgokat feltárván megállapítja, hogy az ember "gondolkodása a biológiai mozgásból kinőtt magasrendű képesség, de változatlanul anyagi megalapozottságú és kötöttségű". Azoknak a hatásoknak a szükségszerű meglétére kell hivatkoznunk a gondolkodás, beszédértés és a beszéd elsajátításával kapcsolatban, amelyek az egyént a társadalom közvetlen és tágabb környezete részéről érik.

3. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül Pavlov azon véleményét sem, amikor vizsgálódásunk irányadó elveiről, az elemzés "alapállásának" megadásáról szólunk. "A szó /és a beszéd/ az ember számára éppen olyan reális feltételes inger, mint minden más inger, ami az állatoknál is megvan. A szó azonban egyuttal olyan bő tartalmú inger, mint egyetlen másik sem, amit ebben az értelemben sem mennyiségileg, sem minőségileg egyáltalán nem lehet az állatok feltételes ingereivel összehasonlítani. A szó a felnőtt ember egész életének hatására kapcsolatban van mindazokkal a külső és belső ingerekkel, amelyek az agyféltekékre jutnak; mindezeket az ingereket jelzi, s mindegyiket helyettesíti, és éppen ezért képes mindazokat a folyamatokat és reakciókat kiváltani, amelyeket ezek az ingerek feltételesekké tesznek." /Pavlov, 1954/

4. A Vigotszkij-féle gondolkodási- és beszéd stádiumok ismerete elengedhetetlenül szükséges számunkra is. Rámutat arra, hogy: "A gondolkodás és a beszéd genetikailag különböző jelenség, a kettő egymástól függetlenül más-más úton fejlődött tovább, de nincs határozott, állandó azonosság köztük." /Vigotszkij, 1967/ A gondolkodás és a beszéd viszonyát Vigotszkij alapvető kutatásai és megállapításai alapján a következőképp ábrázolhatjuk:



Ha jól megfigyeljük, a gondolkodás és a beszéd metszetében létrejövő "beszédgondolkodás" rendelkezik csupán a beszéd illetve a gondolkodás specifikus, csak rájuk jellemző jegyeivel. Ezt az összeolvadást, együttes jelentkezést Vigotszkij nem tartja a leglényegesebbnek a két tényező vizsgálatakor. Ugy véli, hogy "beszédgondolkodás", azaz a kettő egyesülése a felnőtt

embernél is csak részleges jelenségként jelentkezik. S hogy milyen a két tényező /a gondolkodás és a beszéd/ együttes hatása, ereje és jelentősége, az is mellékesnek tűnik e viszonyhálózatban. A genetikusan egymásra épülő gondolkodás és beszéd beszédgondolkodásban egyesül. E beszédgondolkodás viszont a fogalomalkotást involválja, s a fogalomalkotásról szólva megállapítja Vigotszkij /1967/, hogy az is eszközhalmazozó pszichológiai tevékenység, amelyet "a szó instrumentális használata közvetít".

A gondolat, a szó és a beszéd összetartozásáról szólva megállapítja, hogy a konceptuális gondolkodásmódnak - mint minden magasabb pszichikus funkciónak - szükséges és elégséges feltétele a társadalmi közvetítések - itt a szavak - instrumentális használata. Erre a megállapításra vezethetett hosszadalmas megfigyelése a magasabb rendű idegműködés, intellektuális műveletek és a viselkedés körében. Egységességről a gondolkodás és a beszéd relációjában egyszer tesz említést másutt is, s akkor e két tényező egységes funkciójáról beszél, amelyek a "nyelvi gondolkodás"-ban fognak össze. Fölmerülhet a kérdés: a beszédgondolkodás és a nyelvi gondolkodás terminust azonos jelentésben használja-e a szerző? Meggyőző bizonyítékunk Vigotszkij munkáiban e kettő tartalmának különböző jelentéssel történő megtöltéséről nincs. Feltételezhető,

hogy meglétüket, használatukat azonos szinten lévőeknek kell tekintenünk műveiben.

A Vigotszkij-féle megállapítások közül emlitsük még a gondolkodás és beszéd specifikus voltára történő utalását is: a gondolat nem egyszerűen kifejezésre jut a szavakban /értsd: a beszédben/, hanem rajtuk keresztül válik létezővé. Összegezve: "A gondolkodás és a nyelv, amelyek másképp tükrözik a valóságot, mint az érzékelés, az emberi tudat kulcsai. A szavak központi szerepet játszanak nemcsak a gondolkodás fejlődésében, de a tudat mint olyan történeti kialakításában is. A szó /értsd: beszéd/ az emberi tudat mikrokozmosza." /Vigotszkij, 1967/

Vigotszkij munkásságának csak néhány elemét választottuk irányadóként. Ha az általa felállított, a beszéd és gondolkodás viszonyát sematikusan jelző ábráját szemléljük, láthatjuk, hogy a "Beszéd" körébe utalja a belső beszédfolyamatot is. Sémánkban úgy tűnik, a belső beszédfolyamat és a gondolkodás csak esetlegesen kapcsolódnak egymással, létük úgy elismert, akkor és amennyiben a beszédgondolkodást hivatalnak közösen megteremteni.

Ujabb kérdés: létezik-e belső beszédfolyamat gondolkodás nélkül, s fordítva: hogyan áll a beszéd nélküli gondolkodás kérdése? A fentiek megválaszolása nem

feladatunk, hiszen sokan, sokhelyütt kerestek - s részben, közelítőleg - találtak is választ erre.

5. Röviden szólva: a gondolkodást és a beszédet egyaránt a II. jelzőrendszer teszi lehetővé. A kettő együtt, egymásra hatva fejlődik, még akkor is, ha úgy tűnik, néha el is szakadnak egymástól. Azt, hogy a gondolkodás és a beszéd szervesen összetartozik, kísérletekkel is bizonyították. /L. a belső beszéd műszerekkel is igazolt jelenlevősége./ Amikor egy szóegyettest magunkban elgondolunk, akkor a beszéd szervei - noha hangot nem adnak ki - működésbe jönnek, és bioelektromos jelenségek észlelhetők. /Bartha, 1978/

Vigotszkij fejtegetései között megtalálhatjuk utalását a belső gondolkodásra is, amelyben - véleménye szerint - "szimultán egységben látjuk mindazt, amit a beszédben szukcesszív szekvenciává tagolunk."

/Vigotszkij, 1967/

Itt ismét érvényesül az analízis és szintézis hatása, hozzájuk társul egy időjellemző is, amennyiben az összegezés egyidejűséget, a szétbontás pedig egymásra következőséget feltételez a létrejövő gondolat megszületése, annak kimondása között. Ugyanezzel a jelenséggel találkozunk akkor is, ha az általunk megalkotott közleményt /amely bennünk a gondolkodás szakaszai, műveletei eredményeként mint egész él/ hallgatónkkal

közöljük, aki egy részre bontási folyamatot végez, amennyiben közleményünk részekben érkezik hozzá, s ezeket egységes egészzé állítja össze. Ezáltal válik közleményünk értő vevőjévé. Ez természetesen leegyszerűsített ismertetés, amiről adott vonatkozásban bővebben szólunk.

Osgood szemléletesen érzékelteti a belső beszéd lényegét. E felfogás szerint "a belső beszéd egy adott helyzettel való megbirkózás közvetítő folyamataként működhet." /Osgood, 1953/ A belső beszéd meglétét befolyásolja Vigotszkij szerint: "A belső beszéd fejlődése lényegében külső tényezőktől függ ... A gyermek intellektuális fejlődése annak függvénye, hogy mennyire sajátította el a gondolkodás társadalmi eszközét, azaz a beszédet." /Vigotszkij, 1967/

Ez a tétel is vizsgálódásunk egyik alapja: hiszen fejlődépszichológiai aspektusú elemzést valóban fejlődést, változást feltételező tényező nélkül nem végezhetnénk.

A viselkedés-genetikai felfogások közül hitelt adunk a Bernstein-féle elképzeléseknek. Ezek szerint: "... a nyelv az egyik legfontosabb változó az egyén és a viselkedés között ... Ugy tűnik, a nyelvi forma valamilyen irányban orientálja az egyént, és ha ez az irány adott, folytonosan megerősítést nyer." /Bernstein, 1974/

Bernstein utalt meghatározásában az egyénre is. Noha jól tudjuk, hogy a nyelv társas lelki jelenség, azt sem hagyjuk figyelmen kívül, hogy testi "beágyazottságú". Ez a tény ugyanúgy hozzátartozik, mint az a megállapítás, hogy a nyelv kommunikáció nélkül nem nyelv. S ha már utaltunk az egyénre, elevenítsük fel a beszéd kialakulását irányító három fő funkciót, melyek közül kettő örökletes, a harmadik pedig nem.

1. Örököljük: a beszéd szerveinek a fölépítését.
2. Örökölheto: az egyéni beszédkészség, amely végső soron nem más, mint az egyén egyéb, általános készségeinek egy része.

Itt jegyezzük meg, hogy Fischer Sándor véleménye szerint a beszélésre való készség összefügg az általános tevékenység készségével.

3. Nem örökletes tényező: a beszédkörnyezet. Rendkívül nagy a hatása a beszédelsajátítás, beszédkultúra alakulása szempontjából. /Fischer, 1975/

Vizsgálati anyagunk elemzésekor Büky megállapítását sem mellőzhettük, ami egyben a fentieket is igazolni látszik: "Az egyéni adottságok, öröklött vagy szerzett személyiségvonások szoros kapcsolatban állnak a beszéddel: a beszéd olyan érzelmi-hangulati állapotokat, akarati sajátosságokat, gondolkodásmódot tükrözhet, amelyek a beszélő személyiségére közvetlenül jellemzőek." /Büky, 1973/

A fentiekről szólván: néhány kutató megállapításait összegeztük a gondolkodás és beszéd, a beszédet szervező külső beszéd, a beszédgondolkodás, valamint a beszélőnek mint egyénnek részvételét a beszédalkotásban; a beszéd öröklött és nem öröklhető tényezőinek kérdésében.

Ahhoz, hogy a beszéd létrejöttének menetét, magát a kommunikációs folyamatot ismerhessük, szükséges néhány újabb alkotó, a beszédet szervező elem felidézése. Kiindulópontunkat ismét Vigotszkij munkásságában találhatjuk. Az előbbiekben szó esett gondolkodáslélektani megállapításainak néhány jellegzetességéről. Amint továbbfejleszti a gondolkodással kapcsolatos nézeteit, a gondolkodás tényezői között megtalálja az azt szervező, összefogó, irányító alapelemet, de a végeredményt is /ami természetesen csak adott időben és vonatkozásban végeredmény, amennyiben a gondolkodás egészében, a beszéd szervezésében, szerveződésében csak kiinduló elem lehet/.

Van nyelvünkben néhány olyan fogalom, amely több azonos tipikus jeggyel rendelkező szó összegezője. Pl.: eb és kutya szavunk egyaránt a "kutya" fogalomhoz tartoznak. A jelentések stiláris, nyelvhasználatbeli problémája: ha a két szót ugyanabban a vonatkozásban egymás helyett is használhatnánk, olyan szóvegyüléssel kellene számolnunk, mint: ölkutya, ebvásár...stb. Mivel mind a

két szó a "kutya" fogalommal van kapcsolatban, így a két szó jelentésének is megegyezőnek kellene lennie. A fenti példák bizonyíthatják: a nyelvi környezet választja a jelentés és a fogalom azonosítására elutasító. A magyarázatot folytathatnánk Antal /1978/ jelentés-tani munkáinak segítségével, itt mindössze azt említjük meg: Vigotszkij felfogásának érdeme a jelentésnek mint "központi sejtnek" a megnevezése. "A gondolkodás 'sejtje' nem valami nyelvi vonatkozásaitól elkülöníthető idea, hanem a jelentés, vagy a szó segítségével rögzített, s így a verbális összefüggéseitől elválaszthatatlan fogalom." /Vigotszkij, 1967/

Tudjuk, hogy a fogalom az emberi megismerés legmagasabb rendű kategóriája. Mint ilyen, a világ legkülönbözőbb elemeinek, tárgyainak, jelenségeinek, történéseinek tükrözője a fogalom. Közös és tipikus vonásokat elvonás és általánosítás segítségével emel ki, tehát ennek alapján - mivel absztrahálást végeztünk - minden fogalom /még ha a formális logikában megszokott csoportosításunktól el is kell térnünk/ absztrakció eredményeként létrejövő, absztrakt fogalom. Vigotszkij e fenti megállapításában lényegében azonosítja a jelentést és a fogalmat. Ez a nézet napjainkban túlhaladott. Ugyanakkor Vigotszkij fejtegetéseinek tüzetes vizsgálatából kiderül, hogy neki tulajdoníthatjuk a következőket is: az inger és a válasz közé - amennyiben a kommunikációról van szó - a jel mozzanatát helyezi, egyben hangsú-

lyozza, hogy az ember a jelet nemcsak követi, hanem teremti is azt. Következésképp: az ember nemcsak szignalizál, hanem szignifikál is.

A jel és a jelentés összefüggéséről most Slama-Casacu felfogását idézzük. Előljáróban meg kell említenünk, hogy a szerző a kontextualista nézetek kodifikálója. Megfogalmazott törvényszerűségei mindenben követik azt az általános nézetet, amely szerint a szónak csak a szövegben, kontextusban van értelme, jelentése. Ha ebből a kontextusból kiemeljük, a kontextuson kívül a szó elveszíti jelentését, s ha beszélni akarnánk róla, akkor is csak fiktív valami lenne. Ebből kiderülhet, hogy a kontextualisták a szót tartják a nyelv alapvető jelének. A szó - mint lexikai létező elem - csak absztraktum, tartalmat, jelentésbeliséget csak a kontextusban kaphat. "Minden szóban, úgy, ahogy az anyanyelvben él, van valami, amely egy bizonyos állandóságot ad neki, s ami megakadályozza önkényes alkalmazását. Ez a hagyományos mag vagy alapjelentés, amely a társadalmi tapasztalat keretei között alakult ki, és számtalan olyan korábbi asszociációs kapcsolaton alapszik, mely kapcsolatok az egyes személyek tapasztalatait teszik ki: ez a szó magja, ami tartalmazza azt az általános fogalmat, amelyre a szót alkalmazni lehet." /Slama-Casacu, 1961/



Hogyan értelmezzük a román szerző megállapítását? A gondolatmenet pozitívuma az a felismerés, hogy van egy alapjelentés, mag, ami független a környezettől, s mint olyan, megszabja a kontextuális jelentés határait is. Hibája, hogy a jelek tartományába sorolja a tartalom és forma mellett a valóságos tárgyat is. Fel sem merül, hogy a jel - itt a szó - használatának, alkalmazásának módja és lehetősége, valamilyen módon szabálya: a jelentés.

Hogyan alakul Slama-Casacu véleménye a kommunikációban? "A kommunikáció folyamatában ... a jelentésből ... értelem lesz, mindazzal a változóval, nem állandóval és konkrétal, amit ez magába foglal." /Slama-Casacu, 1961/

Az előző felfogáshoz hasonlóan Slama-Casacu a jelentést mással azonosítja, nézetét - alapvetően kontextualista volta miatt - nem fogadhatjuk el.

A nyelvtudomány és ezzel együtt az alapvető nyelv-
szemlélet gyökeres változását a századvégen és a XX.
század elején tevékenykedő Saussure-nek köszönhetjük.
Sok pozitívuma mellett /a nyelv rendszer voltáról
tett megállapításai, a szemiotika - nála szemiológia -
tudományának létét igazoló tevékenysége stb. sorolhat-
nánk még alapvető munkásságának eredményeit/ néhány
azóta "túlfeszített", túlhajtott felfogásáról is szólnunk kell. Az egyes tudományok hierarchiájának önkényes megállapításakor a nyelvészetet - bár ő maga is nyelvész

volt - teljes egészében a szemiotikának rendeli alá. Ez a felfogás túlzó, de nem helytálló az sem, hogy a szemiotikát csak a pszichológia alfajának tekinti. Mivel nehezményezte, hogy a "nyelvet mint a legfontosabb jelrendszert" nem vizsgálták önmagában kevésbé, ezzel is magyarázható, hogy a nyelvre, annak leírására, funkcióinak feltárására azóta lényegesen többen vállalkoznak, s egy időre a beszédet /éppen az igen éles szembeállítás miatt is/ lényegesen kevesebb kutató tette meg vizsgálata tárgyául.

Lehet, hogy túloz megállapításunk: Saussure egyik alapvető hibája, hogy a nyelvet és a beszédet egymástól elszakította. Ebből adódott ugyanakkor az a megállapítás is, hogy a bennünk élő ideális jelrendszernek /amely nem lehet más, csak a nyelv, amely ugyan anyagtalan is/ az alkalmi - mondhatni: esetleges -, de a nyelvhez képest külsőleges valóra váltása, realizációja lehet csak a beszéd. A gondolatmenet már túlhaladott, s éppen túlzó, merész megállapításai tesz több kutatás tárgyává /és alanyává/. Ahogy a nyelv és beszéd szoros összetartozásának bizonyítása is épp e felfogás ellenére /de sok esetben szellemének megfelelően, amennyiben vizsgálati módszer vagy szemléleti alapállás hasonlóságát feltételezzük/ született meg.

Mivel a nyelv objektív létező, az egyén tudatában nem a valóságos nyelv az élő nyelvi rendszer, hanem annak szubjektív lenyomata. Mi következik ebből? Az, hogy a másodlagos nyelv lehet független a beszéd-től. "Akkor is ott rejtőzik a fejünkben, ha hallgatunk vagy alszunk. De az objektív, az elsődleges, az egyéntől független nyelv csak a beszédben lehet jelen."

/Antal, 1978/

Hogy a nyelv jelrendszerként való felfogása fellel-
tette a nyelv sajátosságainak kutatását, nem kell bő-
vebben ismertetnünk. A beszéd-kutatások - különösen az
utóbbi 20-25 évben - szintén megszorodtak. Párhuzam-
os kutatások is születtek, amelyek a beszédet és nyelv-
vet /nemcsak genetikai, hanem funkcionális/ viszonyukat,
egymást kölcsönösen feltételezően mutatják be. Sajátos
viszonyhálózatok közepette határozza meg a beszédet
Deme László: "A beszéd az egyénnek társadalmi érvényű
eszközökkel és formában való hangos reagálása külső
vagy belső ingerekre; szerepe - sőt általában célja
is - valami belső tartalom kifejezése s ezáltal a tár-
sadalom más tagjainak tájékoztatása és gondolati vagy
cselekvésbeli magatartásuk befolyásolása." /Deme, 1976/
A fenti megfogalmazásból kitűnik, hogy a beszéd tev-
kenység, melynek hármas funkcióját - kifejezés, befo-
lyásolás, tájékoztatás - a kommunikációs folyamatban
feltételezzük, s ami a fentebb említett hármas funkciót
hordozza, az a jelzés: "... olyan fizikai vagy fizika-

lizálható jelenség, amelyben a jelzés adója valamit úgy fejez ki, hogy általa a beavatott jelzésvevőt informálja, és/vagy magatartásában befolyásolja."

/Deme, 1976/

A jelzésről elmondható még, hogy lezárt, közlő erejű alapegység, s hogy - mint általában az emberek által használt jelzések nagy része - másodlagos, ebből következik, hogy társadalmilag rögzített, azaz a jelzés - mint a beszéd egysége - konvencionális. A konvencionalitás lemérhető a jelzés formáját tekintve, valamint tartalmát tekintve, amely szintén konvencionálisan hozzákapcsolt közlemény. A jelzés adója részéről szubjektív megnyilvánulás, a jelvevő számára pedig objektív, amennyiben a konvencionalitás segít a rajta kívül álló világ elemeiből kialakított közlés megértésében. Deme László rámutat arra, hogy elméletben lehet külön vizsgálni a beszédet és a nyelvet, de a gyakorlat irányt mutat: nevezetesen a nyelvhasználat formája beszédforma is, s így kölcsönhatást feltételezünk nyelv és beszéd között. Ennek alapján: "A nyelv a társadalomban élő emberek beszédtevékenységét szolgáló eszközöknek rendszert alkotó állománya, amely a valóság tükrözésére alkalmas konvencionális jelekből áll." /Deme, 1976/

A nyelv tehát emberi jelenség, mivel az ember teremtette, de ugyanakkor lényeges ismertetője, hogy egyben társadalmi jelenség, amennyiben társadalmi szük-

ségszerűség következtében jött létre, s a társadalom biztosítja folytonosságát is. A nyelv és beszéd kapcsolatáról: a nyelvet önmagában nem tarthatjuk beszédnek, de annak eszköze. A beszédet nem azonosítjuk a nyelvvel, hiszen a beszéd a nyelv működtetése. - Hogyan értelmezzük a konvencionális jeleket, amelyek a nyelv egységeként jelentkeznek? "A jel olyan fizikai vagy fizikalizálható jelenség, amely a beavatott jellevő számára a valóságnak valami olyan elemét vagy mozzanatát képviseli, helyettesíti, ami más, mint a jel maga; s így a jelet ismerőben képes felidézni a vele jelölt valóság-elem képzetét." /Deme, 1976/

Mi a különbség ezek szerint a jel és a jelzés között? A jel csak képzetkeltő erejű jelenség, konvencionális, míg a jelzés közlő, tájékoztató, egyszeri jelenség. A jel konvencionálisan helyettesíti a jelölt dolgot /tárgyat, jelenséget/ s ez a denotátum. "A jel tehát társadalmilag kötött alaknak és társadalmilag kialakított fogalomnak társadalmilag összefűzött együttese. A fogalomhoz mint központi maghoz még különféle velejárók társulnak..., s ennek nyelvi vonatkozásban jelentés a neve." /Deme, 1976/

A nyelv kifejezi a gondolatot, de nem azonos vele. Önmagában véve semmi sem jel, jel csak az lehet, aminek jelentése van. Jelviszony létrejöttéhez öt tényező szükséges: a beszélő, a hallgató, a jel, a jel tárgya

és a jelentés. Ezek közül a beszélő és a hallgató valamint a jelölt tárgy nem tartozik a nyelvhez. A beszélő, illetve a hallgató használja a nyelvet mint jelrendszert, de nem része a jelrendszernek. A jelek a tárgyra /jelenségekre, eseményekre stb./ vonatkoznak, de a tárgyak nem azonosak sem a jelekkel, sem pedig a jelentésekkel. A nyelvhez tehát csak a jel és a jelentés tartozik. A jelentés viszont nem része a nyelvi jelnek, hanem feltétele. A jelentés a jel használati szabálya, mely megszabja, hogy a tárgyak mely körének jelölésére alkalmazható. /Antal, 1978/

Wallon szerint: a jel áll az igazi képzet szintjén. A jelnek a neki megfelelő tárggyal semmiféle együvé tartozási, hasonlósági vagy analógiás kapcsolata nincs. Önmagában értelmetlen lenne, ezért vagy hangcsoportok, vagy írásjelek a jelek. Ez a hang- vagy betűegyüttes a vele felidézhető képzetek tartományából kapja tartalmát és szerepét. "A jelnek ... a tárgyi világgal egyetlen közös eleme sincs. S a valóságtól való különválásával egyidejűleg helyettesítőjének, a képzetnek is függetlenednie kell a tárgyától. A jel mesterséges konstrukció". /Wallon, 1942/

A képzetek a valóság tárgyait, jelenségeire stb. vonatkoznak, vagyis a denotátumokra. A képzet gazdagságát, árnyaltságát azoknak az ismereteknek a szintje, foka határozza meg, amelyek a tárgyra /jelenségekre stb./ vonatkoznak. S mivel az egyéneknek a tárgyra

/jelenségekre stb./ vonatkozó ismereteik igen széles skálán mozognak, ezért szükségképpen különbözők lesznek a képzetek is. Ha a fentieket helyesnek fogadnánk el, akkor semmiféle összefüggést, kapcsolatot nem ismerhünk el a képzetek és a valóság tárgyai /denotátumok/ között.

S még a fentieket továbbgondolva: ha a jelentés képzetként jelenne meg, a képzet szubjektív volta a jelentést is szubjektívvá tenné, s így e kettő nem lehetne már az objektív nyelv tartozéka. S ha már kétségbe vontuk a sok szubjektív tényező létét, fölmerül a kérdés: mi a szubjektív és az egyéni a beszédben? A gondolat a szubjektív. Sajátosan emberi, hogy szubjektív gondolatainkat - amelyek "táplálékukat" természetesen az objektív valóságból meritik - objektív jelek segítségével, objektív jelentések feltétlen meglétével építhetjük fel. S a fentiekben már láttuk, hogy a jel és a jelentés kapcsolata soha nem objektív és szubjektív tényezők kapcsolata. Mindkettő része az objektív valóságnak. S a látszólagos ellentmondás abból adódik, hogy míg a jel fizikailag is és társadalmilag is objektív, a jelentés csak társadalmilag az. A jel és jelöltje egymáshoz való viszonyáról: "A kettő kapcsolata nem kauzális, oksági, okszerű, csak szokászerű." /Deme, 1976/ Van-e olyan jel, amelynek nincs jelentése? Jelentés nélkül nincs jel, azaz semmi nem lehet jel, hiszen a jelet jellé a jelentése teszi. Te-

hát nincs olyan eset, ami viszonyt, egyebet jelöl és csak jel lenne jelentés nélkül.

Számtalan probléma adódik még e témakörben. A keretek korlátokat szabnak, ezért csak néhányat választunk ki közülük. Van olyan felfogás /l.: kontextualisták/, hogy beszédünkben a szavak önkényesen sorakoznak egymás mellé, s a mondat fölépítése után a kontextusban töltődnek meg tartalommal, akkor lesz jelentésük. Beszédünkben a szavak egyáltalán nem véletlenül, önkényes sorrendben állnak egymás mögött, hanem jelentésük alapján. "Ebből következik, hogy ha a szavakat jelentésük alapján használjuk, akkor a jelentés megelőzi a szó használatát, csakugy, amint a nyelv használata feltételezi a nyelv ismeretét." /Antal, 1961/ Ez a megállapítás alapjaiban cáfolja meg a kontextualisták véleményét. /Pl. Slama-Casacu, 1961/

Ugyanis: ha a jelentés a szó használatát megelőzi, akkor a jelentést nem szabhatja meg a környezet /a kontextus/, hanem éppen a jelentés alapján helyezzük el - alkalmazzuk - a szót a legkülönbözőbb környezetekben. A jelentés tehát szükségképpen előzi meg az alkalmi környezeteket, s így azoktól léte független.

Ebből adódik az is, hogy csak az tartozhat egy jel, egy szó jelentéséhez, ami a szó jelentésében a legkülönbözőbb kontextusban, környezetben azonos, állandó jellemző. "Egy adott szó jelentése tehát a legkülönbözőbb környezetekben azonos /önmaga azonos jelentésével/,"

mert ha nem az, akkor már nem is az adott szóról beszélünk." /Antal, 1978/

John Searle összegezi a jel, jelentés, képzet fogalmára vonatkozó nézeteket. A legtöbb szónak csak azáltal van jelentése, hogy egy dolgot jelöl, legyen az akár konkrét, akár absztrakt dolog - s ez a felfogás egészen Platónig visszanyúlik. Frage kimutatta, hogy nem lehet általában egyenlővé tenni a jelöléssel, megnevezéssel. Locke és követői szerinti modell, amely a szavak és a világ közötti kapcsolatot jelöli, a következőképpen fest: a szó a mentális képet jelöli, a mentális kép hasonlít a világban lévő tárgyra, függetlenül attól, hogy azok tényleges vagy lehetséges tárgyak-e. A képzetelmélet ilyen módon ma nem egyedül érvényesül, nem fogadják el érvényesnek, mivel ma már nem tűnik igaznak /ha el is képzelhetjük/, hogy az emberek beszédét képzetek kísérik, de ha igaz lenne is, akkor sincs összefüggésben a régi felfogást képviselők által megnevezett dolgok jelentésével és értelmezésével. Ez pedig azon a tényen alapul, ha ismerem a szó jelentését, akkor tudom használni - ez igaz fordítva is. Az, hogy szóhasználatom kísérik-e egyáltalán képzetek, s hogy azok milyen jellegűek, az logikailag nincs a szó jelentésével semmilyen kapcsolatban. A mentális képzet létezése nem határozza meg azt a használatot, amelyre ezt a képzetet alkalmazzuk. Ebből kö-

vetkezik, hogy ugyanannak a mentális képnek számos különböző használata lehet, így a kép nem határozná meg egyértelműen valamely szó jelentését. Pszichológiailag nem helytálló, hogy a szavak használatát állandóan mentális képzetek kísérik. Összegezve: egy szó jelentését logikailag sem helyes annak meghatározásához kötni. Talán elfogadható - némi pontosabbá tétel után - Wittgenstein megállapítása: "a szó jelentése a szónak a nyelvben való használata." /Wittgenstein, 1963/ Végezetül a vázolt témakörön belül ismét pszichológus véleményét idézzük: "Értelmes szimbólumok /significant symbols/ azok a jelek, amelyek, ha ingerként a másik emberhez érkeznek, belőle azonos vagy hasonló válaszreakciókat váltanak ki, mint a jel a szimbólum küldőjéből." /G.H. Mead, 1973/ Hogyan értelmezhetjük Mead megállapítását? Olyan funkció meglétét kell feltételeznünk, amely a beszéd egyik jellemzője: a szimbolikus funkció.

Mi történik tehát? A képzet nem csupán felhasználja a beszéd szimbolikus funkcióját, hanem maga is a beszédnek és a szimbolikus funkciónak egy meghatározott szintje. Ez a funkció lehetővé teszi, hogy a gondolatnak a vakságos tartalmát és az azt kifejező, rögzítő képet helyettesítsük akár hangokkal, de elképzelhető, hogy gesztusokkal vagy adott esetben tárgyakkal is. Ez a helyettesítés végső soron a beszédaktus létrejöttével magyarázható. A szimbolikus funkció létét,

alapját ez a helyettesítési képesség adja meg. A szimbolikus funkció az a képességünk, hogy hozzá tudjuk rendelni a tárgyhoz /jelenséghez...stb./ a tárgy képzetét, a képzetet pedig jellel tudjuk helyettesíteni. Tulajdonképpen a receptorok az ember számára érthetővé teszik a jelzéseket, szignálokat, amelyek csak ilyen áttétel útján válnak valódi jelekké. A fentieknek értelmet csak a kommunikációs folyamat adhat. S ha elfogadjuk T.A. Sebeok megállapítását az ember teljes kommunikációs készletének két fő típusú jelrendszerbe sorolására vonatkozóan, akkor antropszemiotikai és zooszemiotikai jelrendszerek együttes jelenlétét kell feltételeznünk minden kommunikációs folyamatban. Az antropszemiotikai elemek között találjuk a nyelvet, és mindazt, amelynek alapját a nyelv képezi /írott vagy beszélt formában/, valamint azokat az elemeket sorolhatjuk ide, amelyeknek a nyelv az "infrastruktúrája", illetve modellje. Ezek elsődleges szemiotikai rendszerként funkcionálnak, hozzájuk képest másodlagos rendszereket is találhatunk, mint pl. az irányadó emberi /illendő/ viselkedés /vagy az öltözék, öltözködés, divat.../, amelyeket az ember a jelrendszerek rangjára emel, mert "átszűrte" őket a nyelvben.

A kommunikációs készlet második főbb fajtája a zooszemiotikai jelrendszer, ehhez a nem-verbális, meta-kommunikációs csatornákat, a paralingvisztika, kinezika

és proxemika ismertetőjegyeit sorolhatjuk. Ezek esetén nem egy bizonyos természetes nyelv /hanem pl. gesztusnyelv...stb./ lép az üzenet forrása és annak rendeltetése közé.

Egyelőre vizsgáljuk meg, hogyan alakulnak a felfogások a teljes emberi kommunikációs készlet legelső típusával kapcsolatban. Mindenekelőtt leszögezzük, hogy a nyelv alkalmazó működtetése, a beszéd létezik írott, rögzített formában is. A kettőt együttesen vizsgálni nem-igen szokták, általában hajlamosak vagyunk az írásban rögzített közleményeket pusztán grammatikailag tudomásul venni, miközben figyelmen kívül hagyjuk néhány speciális, írásban rögzített műfajunkat, melyeknek egyes darabjai nemegyszer az élőbeszéd specifikus jegyeivel kecsegtetnek, annyiban legalábbis, hogy rögzítik a közlés verbális csatornáját. Nem akarunk messzemenő következtetéseket levonni a beszélt nyelv elemzésének elhanyagolt voltára vonatkozóan, s valljuk be, jogtalanul is tennénk, hiszen az elmúlt két évtizedben e téren a kutatók igen sokat tettek. Azt viszont el kell ismernünk, hogy még mindig igen nagy az a szakadék, amely a hagyományos grammatikák és a beszélt közlésen alapuló kutatás között található.

Margaret Mead a teljes kommunikációs folyamat tanulmányozásának viszontagságos voltáról szólva megemlíti, hogy "alapvető célként jelentkezik /s azóta részben alkalmazott módszerré is vált/ a beszélt nyelv

árnyalt elemzése érdekében az írott szövegek hagyományos európai elemzésének továbbfejlesztése." /M.Mead, 1969/

Arról azonban nem szabad megfeledkeznünk, hogy az írás és a beszéd közé azonosságot tennünk nem lenne tanácsos. Erre többek is figyelmeztetnek, például Barthes, aki az írásban nem egyszerűen grammatikai folyamatot lát, de a beszélt nyelvi megnyilatkozások hatását mint "irodalmi szövevényt alkotó" elemet feltételezi.

/Barthes, 1953/

A kérdésben ismét Vigotszkijt idézzük: "Az írott beszéd külön nyelvi funkció. Mind szerkezetét, mind funkcionálási módját tekintve különbözik az orális beszédétől. Még minimális kifejlődése is magas szintű absztrakciót kíván meg. Csupán gondolatban és képben létező beszéd, hiányzanak belőle az orális beszéd zenei, kifejező és információs minőségei." /Vigotszkij, 1967/ Az írás elemzése, azaz az írott nyelvi megnyilatkozás elemzése - mint a közlés verbális csatornája - lehetséges. A nem-verbális alkotókat pedig megkíséreljük mi is értékelni, feltárni.

Mielőtt még a kommunikációs csatornákról bővebben szót ejtenénk, még egy megállapítást elevenítünk fel:

"Van egy régió, ami magasabb a nyelvénél; a konkrét mondatok már legtöbbször szerint is ebbe a szférába tartoznak. Ez a szint a beszéd szintje, ahol a nyelvi elemek és eszközök felhasználásával megalkotott kommu-

nikációs egységek megjelennek és betöltik hivatásukat."
/Deme, 1971/

Többen felhívták a figyelmünket arra, hogy mire kell ügyelnünk a nyelvi egységek elemzésekor: a jelkapcsolatok tartalmát a verbális kommunikáció során a beszélő és a hallgató egyaránt egységben ragadja meg, mégpedig ezt a nyelvszokás, a nyelvi konvenció alapján tudja, mit kell értenie rajta. Nyilvánvaló, hogy a nyelv elsődleges, legalapvetőbb és legfontosabb funkciójának azt tartjuk, hogy lehetővé teszi az emberek közötti érintkezést, kooperációt, az interperszonális kapcsolatok megteremtését. Ennek keretként tartjuk számon a kommunikációt - legegyszerűbben: a két fél egymással való kölcsönös érintkezését. -

Ananyev szerint az embert három alapvető élettevékenysége jellemzi - foglalkozásra, nemre, nemzetiségre való tekintet nélkül - : a munka, a megismerés és a kommunikáció egysége. Az emberek kapcsolataikat, viszonyaikat, viszonylataikat kommunikáció révén realizálják. Előfeltételként jelentkezik a kommunikáció létrehívásához /megteremtéséhez/ a kommunikációs felek közötti kapcsolatteremtés.

A kommunikáció nem azonos a kapcsolatteremtéssel, ez utóbbi csak előfeltételként szerepel vele egy rendszerben, azaz a kommunikációs folyamat elindító láncszemeként.

Mi tehát a kommunikáció? "Összehangolt emberek interakciója, azaz egyéneknek olyan egymásra hatása, amelynek feltétele a használt jelzések vagy a szerkesztésük alapjául szolgáló jelek és használati szabályok ismerete." /Deme, 1969/

A kommunikáció különböző egységeinek kifejezésére ma már kialakult és általánosan elfogadott fogalmakat használunk.

A kommunikáció elemi egységét közleménynek nevezzük. A személyek között cserélődő közlemények sorozatát interakcióként tartjuk számon. Ha pusztán mennyiségi viszonyaiban térne el a közlemény az interakciótól, azt mondhatnánk, hogy az interakció "nagyobb mennyiség", mint a közlemény, de nem végtelen nagyságú. Az interakció mintái az emberi kommunikáció magasszintű egységeinek tekinthetők.

Interakció, azaz kölcsönös ráhatás a kommunikáció, de tartalmát információk cseréje /tehát kölcsönössége/ képezi; ez az átadás és vevés különböző kommunikációs eszközök segítségével történik. Ennek célja: az emberek közötti kölcsönös kapcsolatok megállapítása, s a körülmény: együttes tevékenységük folyamatának vizsgálata.

A kommunikáció létrejöttét mozgató belső igény: a megnyilatkozóban - legyen az akár író, akár beszélő - létrehívott, megteremtett jelentéstartalmak úgy jutnak felszínre, azaz úgy fejeződnek ki, hogy a vevő

/hallgató, olvasó/ tudatában megfelelő jelentéstartalmakkal váljanak azonosíthatókká. S itt ismét megjegyezzük, hogy a verbális csatorna nem az egyetlen közlési csatorna, bár kétségtelenül "a beszéd a legfontosabb ... mechanizmus a kommunikációban." /T.A. Sebeok, 1967/

A kommunikációnak két fő típusát különböztetjük meg: az egyik a közvetett, a másik a közvetlen.

1. A közvetett kommunikáció a társadalom technikai és kulturális haladásához kötődik /írás, nyomtatás, rádió, tv ... stb./. Ezzel a jeleket vizuális vagy auditív jel formájában közvetítik. A közvetett kommunikáció egyik lényeges pszichológiai problémáját az észlelés képezi, ezt mint a megismerési folyamat speciális fajtáját elemzi az általános pszichológia. Az észlelés vizsgálata maga után vonja a szociális percepció tanulmányozását is. Itt már előtérbe kerülnek /az információ pszichológiai organizációja mellett/ az információt észlelő szociális ismertetőjegyei /paraméterei/: életkor, végzettség, társadalmi-, csoport- hovatartozás, életcélok stb. Összegezve tehát: a közvetett kommunikáció esetén az érintkezés technikai segédeszközök, írás vagy különleges jelrendszer közvetítésével folyik.

2. A közvetlen kommunikáció mindig az emberek eleven, egymásra irányuló figyelmének folyamatában zajlik le.



Az információt antropológiai kommunikációs eszközök továbbítják /élőszó, hang, pantomimika, mimika, gesztusok stb./. A legtöbb kommunikációs esemény ilyen. Nevezik "face to face"-nek is, hiszen "az emberek 'szemtől szemben', egymás látásos és hallásos érzéki terében kommunikálnak egymással." /Buda, 1975/

A közvetlen kommunikáció folyamatának vizsgálata azért is lényeges, mert az egyik alapvető pszichoszociális viszony, a társadalmi organizáció, a civilizáció fejlődésének /és általában is a fejlődésnek!/ szükség-szerű, nélkülözhetetlen alaptényezője; minden esetben az ember megismerő tevékenységének szerves alkotóeleme.

"Az emberi kommunikáció az emberi viszonyok kifejezésének expresszív aspektusa, azt a külsővé- idegenné válást reprodukálja percről percre /a kommunikációs folyamatban/, melyből létét nyerte." /Szecskő, 1968/

A közvetlen kommunikáció a kölcsönös észleléssel kezdődik. Leegyszerűsítve: a beszélő fejében van valamilyen gondolat /gondolati kép/, amelyet szeretne átadni, "átültetni" a másik ember fejébe. Az "átvitel" érdekében a gondolati képet részekre bontja, ezekből a részekből mondatokat formál. A másik ember /a hallgató/ a hallott mondatokat visszafordítja gondolati képpé, beilleszti eddigi ismereteinek rendjébe, s ilyen módon az ő fejében is fölépül egy nagyjából ugyanolyan kép, mint amilyent a beszélő is lát magában. Tehát:

nyelvi tevékenységhez legalább két személy szükséges. A beszédmegértés folyamatában mind a két személynek nélkülözhetetlen a szerepe. Mi mindent foglal magába a kommunikáció mint a megismerő tevékenység eleme?

1. Feltételezi az információs helyzetet, amely az adót-vevőt /illetve potenciálisan megfordítva is fennállhat/, valamint a meglévő eszközkészletet és elemeit.

2. Szükséges a kommunikációs helyzet ismerete is. Ezen helyzetben többféle viszony komprimálódik.

- Az adó és vevő viszonya egymáshoz.
- Mindkettőjük viszonya külön-külön a kommunikáció tárgyához /amiről beszélnek/.
- Az adó és a vevő viszonya azokhoz a jelekhez, jelzésekhez, szimbólumokhoz, amelyeket felhasználnak.
- Viszonyulásuk ezekhez külön-külön.
- Az adó és a vevő viszonya ahhoz az adott helyzethez, amelyben kommunikálnak.
- Az adó és a vevő egymáshoz való viszonya.

/Szecskó, 1968/

Fentebb említettük már, hogy a kommunikáció- interakció ahhoz, hogy egy embert - személyiséget - mint a kommunikáció szubjektumát és objektumát vizsgálhassuk, ezt csak egységében tehetjük meg. A kommunikációs szituációban /tehát a meghatározott elemekből álló rendszerben, amely rendelkezik bizonyos struktúrával és a szerkezeti elemek funkcionáló kapcsolatokkal/ az objektum

/hallgató/ nem passzív, maga is visszatükrözi az őt percipialót, és aktivan hat rá az intepercepció, a kölcsönös megérzés és a kölcsönös kapcsolatok folyamataiban. A kommunikációs szituációban az ember külső megjelenésének bizonyos elemei, jellemző jegyei informáló és reguláló komplexumokká szerveződnek. A kommunikációs szituáció tehát szubjektív és objektív elemek együttese, s mint ilyen, egyúttal objektíválódott /vagy kevésbé objektíválódott/ emberi viszonyulások gyűjtőhelye. Ily módon a gyakorlat tapasztalatait közvetíti, s az elméleti megállapítások "visszacsatolása" a mindennapok gyakorlatához. A kommunikációs szituáció többféleképpen minősített is lehet, amely minősítés függ a kommunikáló felek egymáshoz való viszonyának milyenségétől. Ezt motiválja, hogy a kommunikálás nyilvános-e vagy intim keretek között zajlik, illetőleg a társadalom által kialakított és meghatározott-e /tartós vagy időleges, alkalmankénti kölcsönös információcserére van-e szükség/. A fentebb említett elemek rendszert szerveznek, s ez magával vonja azt a megállapítást is, hogy a kommunikációs szituáció szerveződésének belső ellentmondásai is adódnak. A kommunikációs szituációnak négy lényeges elemét különítjük el:

1. Szöveg.
2. Mögöttes szöveg.
3. Viszony.
4. Környezet. /Szecskő, 1971/

1. A kommunikációs szituáció legnyilvánvalóbb, legnyilvánosabb eleme a szöveg. Mivel ez a leginkább egyezményesített, objektiválódott eleme a kommunikációnak, ezért a legtöbb deskriptív-behaviorista, illetve információelméleti aspektusból közelítő kutató ezt /a szöveget/ választotta tárgyául. A szöveg funkciója a kommunikáció során: jelentést visz a szituációba.

2. Mögöttes szöveg /vagy: metakommunikációs alkotóelemek egyége/. Mivel ezeknek az alkotórészeknek az együttese a legkevésbé egyezményesített, s a működése nem diszkrét /nem elkülönülő tagokból álló/ jelekből áll, hanem ezek a jelek a sztereotip emberi viselkedésminták együttese, inkább viselkedési kontinuum. A mimika, pantomimika, gesztus és a prozódiai jegyek a szöveget minősítik, értelmezik, de ezeket a jegyeket nehéz verbalizálni, s az egyes elemeket egymástól elkülöníthető tagokká bontani. Ezek feltárása még valóban "gyerekcipőben" mozog. A kommunikáció nem-verbális csatornája elemeinek a léte lehetővé teszi, hogy a köznap kommunikációnak ne csak jelentése, hanem értelme is legyen.

3. A kommunikációban megnyilvánuló és kifejeződő emberi, társadalmi viszonyok szerepe a kommunikációs folyamatban: az alkalmi "viszonyulásokon" át a "jelszituáció" bizonyos társadalmi közösségi viszonyulásáig. Mivel tudjuk, hogy emberi viszonyulások nélkül nincs kommunikáció, ezért az emberi viszonyulások vizsgálata, az inter-

perszonális kapcsolatok alakítása, fontos feladatként jelentkezik. Az emberi viszonyok meglétének funkciója a szituációban: a kommunikációt generálja.

4. A környezet az a színtér, ahol a kommunikáció lejátszódik. Tartalmazza - és feltételezi - azokat a természeti és társadalmi objektumokat, amelyek lehetővé teszik a kommunikáció aktusának létrejöttét. A környezetet nem valami speciális dologi létezőként kell felfognunk. A környezet a mindennapok humanizált környezete, ahol a tárgyaknak vagy önálló kommunikatív funkciójuk is van, vagy pedig rejtettebb formában közvetítik /hordozzák/ az emberi-társadalmi sajátosságokat. A környezetnek csak azok az elemei válnak a kommunikáció részévé, amelyeket /és amilyen mértékben és formában/ az egymással kommunikáló személyek észlelik, percipiálják.

A környezet funkciója a szituációban: kondicionálja a kommunikációt. Ezzel a funkcióval a környezet közreműködik a kommunikáció teljes értelmének kibontásában.

A kommunikáció tartalmi változóiról szólva: a tartalmat a legkülönbözőképp minősíthetjük, de a kommunikációs tartalom egészének megítélése a társadalmi normáktól függ. Ezek a normák szabják meg ugyanis a tartalom formai jegyeit, referenciális tárgyát; van úgy, hogy meghatározzák a kommunikációs tartalom fölépítését és a sorrendiséget is.

A tartalmat sok tényező, elem szervezi.

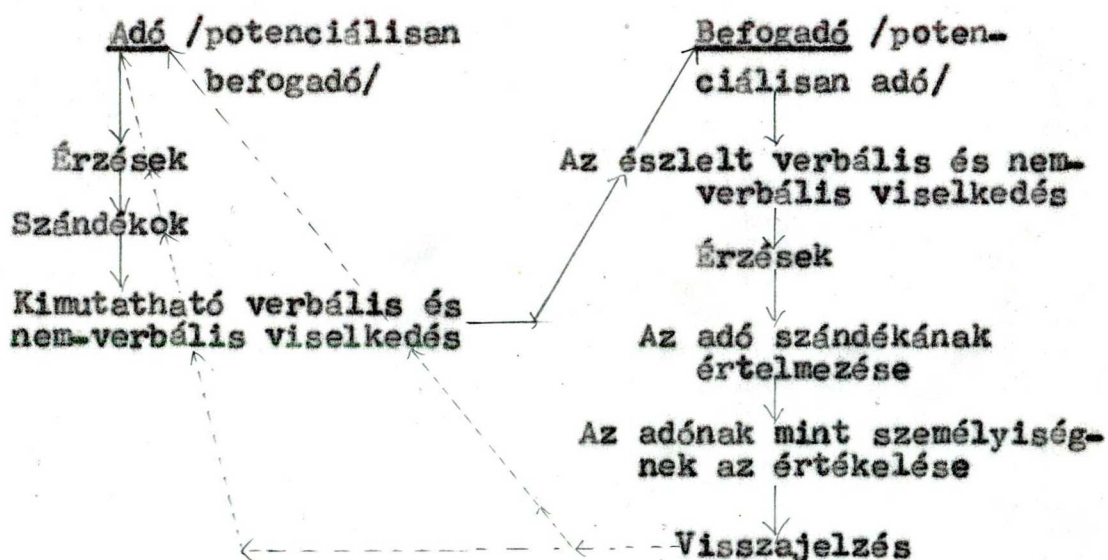
- a/ A megszülető tartalom lehet hiányos vagy pontos, adekvát; lehet több, kevesebb redundáns eleme, amennyiben kommunikációs funkcióhoz viszonyítunk, de a fentieket motiválja a kommunikációs cél.
- b/ A tartalom lehet konkrét, különféle mértékben elvont, ha a jelek referenciális tartalma a kommunikációs tartalmat szervező elem.
- c/ A befogadóra vonatkoztatva lehet egyszerűen közlő vagy felszólító /promotív/ befolyásoló hatású a tartalom.
- d/ Az ellentmondásosságot vagy az attól való mentességet a tartalom belső összefüggéseire vonatkoztatva vizsgálhatjuk.
- e/ A tartalom szólhat /s így magának a kommunikációnak a tartalma/ a közlő és a vevő közötti viszonyról, de egyéb jelenségekről, tárgyakról, eseményekről.

Lényeges eleme a kommunikációnak a kommunikációs cél, amely a kommunikációs helyzet függvénye, s lehet szervezője a kommunikációs tartalom felépítésének is. A célok elvben rendkívül sokfélék lehetnek, ennek ellenére feltételezhetjük, hogy a mindennapos kommunikációk célrendszereiben vannak célok, amelyek egyaránt előfordulhatnak minden kommunikációban, s így a célok állandó aspektusát, célrétegeket, célszintek meglétét feltételezzük. Ilyen cél lehet a kontroll megléte, annak biztosítása a kommunikáló partnerben élő, a saját személyiségéről ki-

alakult kép minőségének ellenőrzésére, az adódó negatív kép megváltoztatására irányuló befolyásolás - mint cél érdekében.

Azt mondtuk, hogy a kommunikáció egyének egymásra hatása, kölcsönös információ áramoltatása és cseréje, interakciója, kölcsönös egymásra hatás és ráhatás, kölcsönös viszonyok megléte jellemzi. Célszerűnek mutatkozik, ha a kommunikáció során az adó és a vevő /közli- és befogadó/ interakcióját "események láncolataként" fogjuk föl. /Aronson, 1978/

Ugyanis kommunikációnk feltárása lehetetlen lenne a kommunikátorok személyiségének megismerésére való törekvés nélkül. S bár jól tudjuk, hogy a személyiség teljes arculatát néhány adatból bemutatni nem lehet, de hozzájárulhatunk az e téren szerzett jellemzők összegezésével egy részleges, de aktuális személyiségkép feltárásához.



Hogyan értelmezzük az előbbieket? Az információt adónak, a kommunikáció adójának bizonyos érzései /a kettejük között lévő viszony minőségének függvényében/ vannak a befogadóval kapcsolatban. Az a szándéka, hogy ezt közölje a befogadóval. Közlése csak viselkedésében valósulhat meg, így valamilyen jelrendszer /amely egyezményes; részben vagy teljes mértékben objektivált/ segítségével eljuttatja információját /a közlésre várt érzés kifejezőjeként a gesztust, mozdulatot, hangot/ a befogadóhoz, aki ezt a viselkedést a maga módjai, saját szükségletei, érzései, az adóhoz fűződő viszonyulása stb. alapján észleli.

Az, ahogy az adó viselkedését percipialta, viselkedését észlelte, érzést vált ki a befogadóban, amely érzés hamarosan átalakul szándékainak értelmezésévé. Ez az alapja annak, hogy az adó személyiségéről kialakul egy képe, s előbb-utóbb /a kommunikációs szituáció, a kontextus, a kommunikációs cél és tartalom, valamint saját személyiségére jellemző viselkedési struktúra alapján/ megindítja a válaszreakciót, ezzel mintegy teljessé téve a kommunikáció láncolatát.

Az emberek azért egymás megismerésében nem korlátozódnak a kölcsönös észlelésre, keresztülhaladhatnak az érzéki és a gondolati megismerés összes szintjén. A gondolati megismerés a másik emberről alkotott ítéletekben fejeződik ki, amelyek tartalma a jellemvonások,

a képességek és az érdekek, a foglalkozás, a viselkedési típus, a csoport-hovatartozás meghatározása. Az a kép, amelyet első látásra-hallásra, benyomásra kialakítottak a kommunikációs partnerről, nem marad változatlan.

Lehet, hogy az érzéki kép "szenzoros korrekció" hatására történt változása maga után vonja a korrekció igényét a kommunikációs partner személyének megítélésében is, amennyiben az interakció során a gyakorlat ezt lehetővé is teszi. A kommunikáló emberek egymásról alkotott véleményüket a gyakorlatban ellenőrzik, előzőleg létrehozott, kialakított ítéleteiket koordinálják. Elképzelhető, hogy ítéleteiket módosítják, s az is előfordulhat, hogy az első véleményhez képest ellentétes ítéleteket mondanak ki a partnerrel kapcsolatban. Ezt azzal magyarázhatjuk, hogy a közvetlen kommunikációs folyamatban a partnerről kialakított interpretációs kép sajátos cselekvés-akceptorként jelentkezik. Ez meghatározza az egyén viselkedésének taktikáját a másikkal, a partnerrel szemben. Az ember értékelése azoknak a társadalmi normáknak az alapján történik, amelyek az értékelést végző számára legismertebb társas csoportokat jelentik.

Az egyik embernek a másik emberhez való viszonya kifejeződik azokban az ítéletekben, amelyeket létrehozta a partnerrel kapcsolatban. S a kifejtett gondolatot, az egymáshoz való viszony alapján viselkedésükben követhetjük, kísérelhetjük nyomon. /Bodaljov, 1970/

Szólnunk kell még a kommunikációs készségről is. A kommunikációs készség fokát az egyénnek a tevékenysége mutatja, valamint az, hogy verbális és metakommunikatív magatartásával milyen mértékben képes interperszonális kapcsolatok létrehozására. Ha ezeknek a tényezőknek az együttes érvényessége jó szinten áll, meghatározhatjuk azt is, hogyan képes az egyén interakciók létrehozására /ezt szociabilitása is irányítja/.

A kommunikáció hatásossága három tényező meglététől függ:

1. Milyen fejlett a kommunikációs készsége a kommunikáló feleknek?
2. A kommunikációs kapcsolatok /interperszonális kapcsolatok/ strukturájától.
3. A közlési csatorna minőségétől. /Illetve a közlés minősége a csatornák együttes alkalmazásának hatásától./

Ezek természetesen csak úgy érvényesülhetnek, ha ismerjük az emberre - mint személyiségre - általában is ható, a mindennapi interperszonális kapcsolatokat szervező elemeket; tudjuk, milyen kognitív-emocionális összetevők jellemzik az egyes speciális szociális szituációkat; hogyan érvényesülhetnek a kommunikatív hatássorozatok.

"A kommunikatív fogalmazás a szövegalkotásnak az a módja, amelyben a beszédnek ugyanis passzivitásra kárhoztatott hallgatóját legalább értelmileg egyenlő partner-

ként igyekszünk bevonni, a gondolat követésére birni: fokozottan ügyelve arra, hogy a bennünket összekötő kommunikációs lánc egy pillanatra sem szakadhasson meg."

/Deme, 1973/

S mi lesz az eredménye a kommunikativ hatássorozatok érvényesítésének? A kommunikativ hatásokra az emberben /mint személyiségben/ olyan kognitív rendszerek alakulnak ki, amelyek transzformálni képesek a biológiai egyed energiáit, /ösztönjellegű késztetéseit, indulatait, emócióit/ bonyolult szociális motivációkká. Végző soron az ember ilyen rendszerek összessége. S mennyire hat a szociálpszichológiai környezet az emberre? Az ember személyiségében a környezet - mikro- és makrokörnyezet egyaránt - a viselkedés majdnem minden dimenzióját saját normáinak megfelelően befolyásolja. Interakcióiban a kommunikáció során az egyénnek úgy kell viselkednie, ahogyan szociális környezete /szereppozíciója, szociabilitásának meghatározott szintje, stb.../ követeli, és csak a környezet normáin belül viselkedhet egyénien. Illetve: a különlegesen egyéni viselkedésmód - szinte elkerülhetetlenül - azoknak a kommunikációs rendszereknek részévé válik, amelyekkel az egyén érintkezésben áll. E sajátos kölcsönhatás a kommunikációs folyamat elemeinek egyöntetű feltárásával bővítheti azoknak az ismereteknek a körét, amellyel már rendelkezünk a személyiség egyes összetevőinek megismerése kérdésében más vonatkozásokban.

Az átlagostól való eltérést, a normához való többé-kevésbé igazodást vagy eltérést a verbális csatorna vizsgálatokor feltehetően a nyelvhasználat szintjén fogjuk megtalálni, míg a nemverbális csatorna elemei közül különösen a gesztusnyelvbeli és a mimika mutathat színes skálát.

A dolgozat megírásakor figyelemmel kísértük a kommunikációkutatás újabb eredményeit is. Ennek alapján - hogy vizsgálódásunk egységes legyen - elfogadjuk azt az alapvető szempontot, hogy minden viselkedésforma egyben kommunikáció is. S ha ezt elfogadtuk, ez involválja azt is, hogy nem lehet nem viselkedni, hiszen a viselkedésnek nincs ellentéte.

"Ha elfogadjuk, hogy interperszonális helyzetben mindenféle viselkedésnek van üzenetértéke, vagyis minden viselkedés kommunikáció, ebből következik az, hogy mindenféle esetleges szándék vagy próbálkozás ellenére lehetetlen nem kommunikálni." /Watzlawik-Beavin-Jackson, 1968/

Üzenetértéke lehet a szónak, a mozdulatnak, aktivitásnak, passzivitásnak, de még a csöndnek is, ezáltal ugyanis befolyásoljuk a másik embert, s az a másik ember szükségszerűen reagál ezekre a kommunikációkra - azaz ő is kommunikál. E fentieket a kommunikáció pragmatikájának metakommunikációs axiómájaként tartjuk számon, s vizsgálatunk során a "lehetetlenség ... nem kommunikálni" elvet hasznosítottuk is, s figyelembe vettük a

másik axiómát is: "minden kommunikációban jelen van egy tartalmi és egy viszonymeghatározó aspektus, amely utóbbi minősíti, osztályozza az előbbit, tehát metakommunikáció." /Watzlawik-Beavin-Jackson, 1968/

Előljáróban utaltunk arra, hogy a nemverbális kommunikáció nem tanulmányozható a teljes kommunikációs folyamattól elszigetelten. Mivel azonban együttes vizsgálata esetén, egységes szemléletmóddal sem lehetséges a kommunikáció verbális és nemverbális elemeinek egyidejű feltárása, így csak kísérletet teszünk e kettő analitikus bemutatására, s végezetül próbálunk egységes képet adni a teljes kommunikációra vonatkozóan.

A nemverbális elemek részét képezik a metakommunikációnak, mégpedig a következőképpen:

Az interperszonális kommunikáció két szinten zajlik egyszerre. A két szint között pszichikus és logikai-absztrakciós különbségek vannak.

1. Megszokott, nagyfokú tudatossággal megszerkesztett és szándékosan kivitelezett direkt kommunikáció, amely lehet nyelvi, vokális, de lehet egyezményes, jeles, nemverbális.
2. A másik: a fentivel párhuzamosan jelentkezik, a direkt szintet minősíti,
 - ezáltal az előzőnél elvontabb közlést hordoz;
 - a közölt tartalmak jellegére és valódiságára;

- a kommunikáló felek viszonyára;
- a közlés szituációjára vonatkozik.

Pszichológiai szempontból ezt tartjuk fontosabbnak. A metakommunikáció csatornáiként jelentkeznek:

- a mimikai,
 - gesztruális,
 - tartásbeli és
 - intonációs
- megnyilvánulások.

Sokak szerint még itt tartjuk számon a pszichikus viselkedést is.

Ha a kommunikációs folyamat egészét jellemezni akarjuk, akkor a direkt kommunikációk közül kiemeljük például a számunkra és vizsgálódásunk szempontjából lényeges nyelvi kommunikációt.

A verbális kommunikáció egyezményes, közös jelrendszerben folyik, szándékos. Ez a szándékosság úgy jelentkezik, hogy a közlő személyiség motivált a közlés megtételére. Feltételként jelentkezik, hogy a közlemény tartalma elérje a másik személyiségét, és az a közleményt megértse, vagyis az egyezményes jelrendszer keretében azonosítsa. Ugyanazt az értelmet kell, hogy felidézze a hallgatóban, amilyen jelentésben a közlő kommunikatív szándéka érdekében megnyilatkozott.

A nemverbális kommunikáció esetében is érvényesül az a kritérium, hogy a közlemény tartalma elérje a másik személyiséget, aki azt percipialja és valamilyen módon meg is érti azt, reagál rá, s ezáltal visszajelez.

Hogy a közlés vevője észlelte-e, megértette-e a közlemény tartalmát, ezt onnan tudjuk meg, hogy megnézzük, kiváltotta-e belőle azt a reakciót, amelyet azonos közléstartalom kiváltani szokott. A nemverbális kommunikáció esetén a mimika és gesztuális-tartásbeli közlések kommunikatív jelentéssel bírnak, ezeket a közleményeket az emberek nagy többsége hasonló módon percipálja, érti meg, és válaszreakcióink is hasonlóképp alakulnak.

Buda Béla a nemverbális csatornákkal kapcsolatban megemlíti, hogy: "részben biológiailag meghatározott, preformáló jelek, melyeknek percepciója és dekódolása automatikus, s ugyanezekhez előzetes tanulás nem kell."

/Buda, 1974/

A nemverbális viselkedések eredetének és kifejlődésének irodalma nem széleskörű. Ekman és Friesen úgy véli, hogy különféle nemverbális viselkedéseinknek három forrása lehet:

1. örökölt idegrendszerbeli programok;
2. a faj összes tagja számára közös tapasztalatok;
3. olyan tapasztalatok, amelyek kulturától, családtól vagy az egyéntől függően változhatnak.

/Ekman-Friesen, 1969/

Általában a nemverbális viselkedések részben ösztönösek, részben tanítottak, részben utánzottak.

A nemverbális magatartás, kommunikáció célja, hogy a verbális kommunikációt ismételje, és/vagy ellentmondjon an-

nak, helyettesítse, kiegészítse, hangsúlyozza és/vagy szabályozza. Mi módon tesszük ezt?

a/ Például a gesztusnyelv segítségével. A gesztusok mindig a beszélt nyelv "pótszerei", támogatói, "szurrogátumai". /Voigt, 1977/

A gesztusnyelv létének igazolására újragondoljuk a következőket: az természetes, hogy taglejtéseink, mozgólataink nem fordíthatók le közvetlenül nyelvi közlésre; s mivel igen sokfélék, rendelkezünk kell szelektív képességgel, hogy differenciálni tudjunk az egyes gesztusok funkcióit illetően. Ilyen értelemben támpontot, vázat, logikus rendszert kell keresnünk a gesztusokban, melyek a beszélt nyelvnek nem akusztikai-verbális, hanem nemverbális jellemzőit fogják feltárni.

b/ A mimika, az arckifejezések is segítenek a közlemény tartalmának, az egész kommunikációs folyamat lényegének feltárásában. Az érzelmek arckifejezésének vannak egyetemes jellemző jegyei. Ekman és Friesen szerint: "... amíg azok az arcizmok, amelyek egyes érzelmek fölkeltekor mozgásba jönnek, azonosak minden kulturában, addig a kiváltó ingerek, a kapcsolódó hatások, a kimutatási szabályok és a viselkedésbeli következmények a kulturák között hatalmas mértékben eltérnek egymástól." /Ekman-Friesen, 1973/

Ebből következik az is, hogy az arckifejezés ellenőrzését irányító kimutatási szabályok és az érzelmek cselek-

vésbeli következményei között különbség mutatkozik abból, hogy mik voltak az érzelmet kiváltó tényezők, azaz az a körülmény, amelyben az arckifejezés - mint érzelemkifejező "megszületett".

A fentiekben áttekintett problémakörök vizsgálatunk során segítségünkre voltak, elméleti alapként szolgáltak a gyakorlati megközelítéshez.

III. A vizsgálat anyaga

A vizsgálatot a szentesi Horváth Mihály Gimnáziumban végeztem 1976-78 között. A vizsgálat anyagát a következőképp állítottam össze:

- A. Kérdőívet szerkesztettem a verbális kommunikációs szint értékelésére, az írott nyelvi megnyilatkozás és a nyelvhasználat szintje viszonyának vizsgálatához. A kérdésekre adott válaszok az írott nyelvi nyelvhasználat specifikus jegyeit hordozzák magukon. A kérdőívet 141 tanuló töltötte ki értékelhető módon. /Nem értékelhető 4 válasz, 2,7 %/
- B. A beszélt nyelvi megnyilatkozásokat, beszédválaszokat a következő módszerek alkalmazásával kaptuk a kísérletben részt vevő tanulóktól.
1. a/ Adott verbális megnyilatkozással kapcsolatban kellett megállapítania a 141 kísérleti személynek az adott mondatok hangulatát,
b/ értelmezniük kellett ragos szóalakokat.
 2. A Rudolph-féle képsorozat néhány képét használtuk fel az érzelmek felismerési szintjének megállapítására. A felhasznált képeket Forrainé Dr. Bánlaki Erzsébet munkájából választottuk ki vizsgálódásunk alapanyagaként.

3. Sematikus arckifejezéseknek - mint perceptuális ingereknek - kongruens illetve inkongruens voltát kellett megállapítania a kísérleti személyeknek. Itt a Hoosain által feldolgozott Cuceloglu-féle ábrákat használtuk fel.
4. Kombinált perceptuális és nyelvi /verbális/ ingereket társítottunk, a kísérletben részt vevő tanulók az arckifejezések és mondatok összeillőségét, összeegyeztethetőségét, illetve inkongruenciáját állapították meg.

IV. Hipotézisek

I. a/ A vizsgálat írott nyelvi anyagával kapcsolatban hipotézisünk a következő volt:

a vizsgálati személyek között az elsajátított ismeretanyag alkalmazásakor a helyettesítési helyzetek felismerése, a gyakorlati problémamegoldás során jelentős különbség mutatkozik meg korcsoportonként, tanulmányi eredmény szerint, valamint az aktuális pszichikus állapot és a fáradékonysági mutatók figyelembe vételével.

b/ Feltételezésünk szerint a birtokos személyragok alkalmazása - a feladatok nehézségi foka szerint - korcsoportonként más-más eredményt fog mutatni.

c/ Feltételeztük, hogy az adott főnév esetalakjainak /az ember meghatározott viszonyragos esetei/ felsorolása különbséget fog mutatni az egyes korcsoportokban.

II. a/ A beszélt nyelvi megnyilatkozásokkal kapcsolatban elképzeléseink szerint a megadott toldalékokkal ellátott szóalak beszédbeli értelmezése, így a fogalom maga, s annak jelentése aktualizált. Ez megmutatkozik az adott elemzésre váró fogalom textusbeli elhelyezésére /sorrendi helyére/

vonatkozóan is, de megmutatkozik a textus mennyiségi mutatóiban is. Feltételezésünk szerint egy adott fogalom beszédbeli értelmezése - az élőszó spontaneitását, az élőbeszédet szervező mechanizmusok figyelembe vételével - lényegesen rövidebb, célratörőbb megnyilatkozást eredményez, mint az írásban történő értelmezés.

A beszédbeli megnyilatkozást például a:

háztól /ablativusi/,
házanként /distributivusi/,
házul /essivusi-modalisi/,
házastul /sociativusi/

ragokkal ellátott szóalakok értelmezése adta.

b/ Az adott mondatok hangulatának megállapítása során a tanulókat előzetes élményeik befolyásolják. Feltételezhető, hogy korcsoportonként eltér majd a hangulatok értelmezése és a társadalmi vonatkozások feltárása is.

c/ A Rudolph-féle képsorozat esetén az egyes érzelmek felismerése között különbség mutatkozik meg a pozitív illetve a negatív arckifejezések tekintetében: a pozitív érzelmeket ábrázoló képek felismerését sok esetben az adott érzelem tényleges ismerete is erősíti, elősegíti. Az árnyalatok megkülönböztetése - életkoronként is - eltérő eredményeket mutathat.

III. a/ Mind az érzékelési, mind a nyelvi megismerés a pozitív érzelmi jelentések hatására kedvezőbb lesz /és gyorsabb is/, mint a negatív érzelmi töltésűeké. Ez abból is adódhat, hogy általában is, de a 14-18 évesek még inkább törekszenek a negatív stimulusok elkerülésére és/vagy kiküszöbölésére.

b/ A kombinált ingerek alkalmazásakor /az összekapcsolt perceptuális és nyelvi ingerek együttes jelentkezésekor/ a válaszadás a kongruens /összeegyeztethető, összeillő/ jelek esetén könnyebb és gyorsabb lesz, mint inkongruencia esetén.

A kombinált perceptuális és nyelvi ingerek együttes alkalmazásakor fontos lehet a kétféle inger elhelyezésének sorrendisége /jobbról vagy balról helyezem-e el azokat/.



V. A vizsgálat menete

A vizsgálatban részt vett tanulók a Horváth Mihály Gimnázium

I. a, d

II. a, c és

III. a, c, d

osztályos tanulói voltak. A tanulók osztályonkénti és nemek szerinti megoszlása:

	LÁNY FIU		ÖSSZESEN
I.a	22	6	28
I.d	27	1	28
II.a	14	2	16
II.c	13	5	18
III.a	13	1	14
III.c	20	5	25
III.d	6	6	12
Összesen:	115	26	141

1. A kísérletben részt vett tanulók először a kérdőívet töltötték ki. A kérdőív kitöltéséhez a rendelkezésre álló idő 50 perc volt, ez alatt kellett a feladatokat megoldaniuk. A kísérlet vezetője szóbeli segítséget a vizsgálat lefolytatása során nem adott, az instrukció a következő volt:

"A feladatlapon kérdéseket találsz. Oldd meg a feladatokat legjobb tudásod szerint!"

A kérdőíves módszer segítségével a tanulók nézeteire, érzelmeire következtethetünk, míg ebben az esetben kíváncsiak voltunk a tanulók teljesítményére is. A kérdőíves /ankét/ módszer eredményeit explorációval ellenőriztük.

2. A beszélt nyelvi megnyilatkozások létrehozásának körülményeiről: a probandusok az egyenkénti exploráció során adtak választ a feltett kérdésekre, s a beszélgetéseket rögzítettük magnetofon segítségével. Így kaptuk a 141 tanuló beszélt nyelvi korpuszát, s az elemzés, értékelés során már annak írott nyelvi változatát használtuk.
3. A vizsgálat harmadik periódusában a Rudolph-féle arcképek felismertetésére, az érzelmek kifejezésének felismerésére került sor. A korcsoportonként elvégzett vizsgálatok eredményeit egyénenként magnetofonnal rögzítettük, s a válaszedást az adott nyelvi korpusz alapján értékeltük. Instrukciónk a következő volt:
"Nézd meg figyelmesen a képeket! Milyen érzelmet, milyen érzelmi állapotot fejez ki a kép?"
4. A vizsgálat negyedik fázisa kísérleti jellegű, ezért ebben a vizsgálatban csak 28 tanuló vett részt. A vizsgálatnak ezt a részét a következőképp végeztük el: a probandusok egyenként "közreműködtek" a vizsgálatban. Először az arckifejezéseket látták egy táblán a vizsgálati személyek, ahol először a

+ 1-estől a + 6-os figuráig pozitív érzelmek jelentek meg előtte. Majd a - 1-estől a - 6-osig negatív érzelmek arckifejezésének sémáját látta a probandus. A 12 arckifejezés mindegyikét kétszer használtuk fel, mégpedig a 3 pár esetében poláris viszonyokat hoztunk létre /azt a sajátosságot vettük figyelembe, hogy két ellentétes részen a szervezet sajátosságai eltérőek, tehát hic et nunc az arckifejezések egyes eltérő jelzései különbséget fognak mutatni az arckifejezések érzelmi "töltését" tekintve is/.

Az eredeti, az alaphelyzet tehát a következő:

A.a/ Pozitív kongruenciát /megyezést, összeillőséget/ találunk a

+1/+2;

+3/+4;

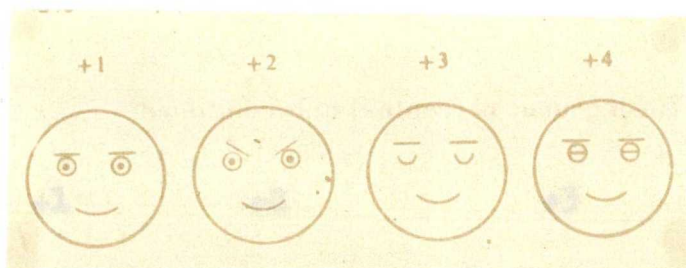
+5/+6-os

arcfigura egymásmellettiségét tekintve. Ennek a 3 pár arcnak pozitív érzelmi töltése van.

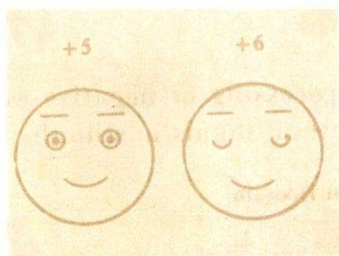
A figurákról:

arcvonásaik azonosak, és vagy a szemöldök, vagy a szem jellemző vonásai különböznek a két figurán.

Vázlatosan:



+4



+5

+6

A.b/ Negativ kongruenciát találunk a

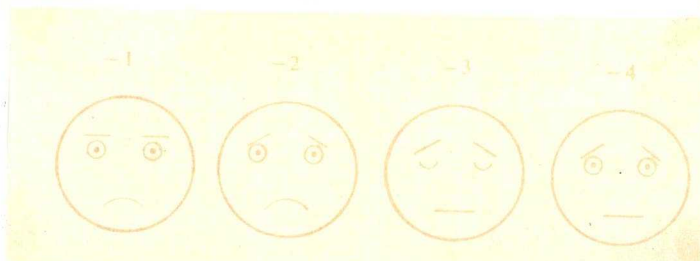
-1/-2;

-3/-4;

-5/-6-os

arcfigurát tekintve. Ez a 3 pár arckifejezés negatív érzelmi töltésű, arcvonásaik azonosak, s csak a szemöldök vagy a szem jellegzetes vonásai térnek el egymástól.

Az arcséma:

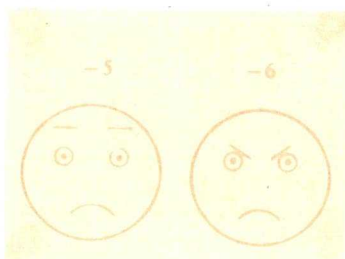


-1

-2

-3

-4



-5

-6

A.c/ Inkongruens, azaz össze nem egyeztethető, egymásnak meg nem felelő arcsémák jelennek meg a vizsgált személyek előtt. Először a figurákat a következő párosításban mutatjuk be:

+1/-1;

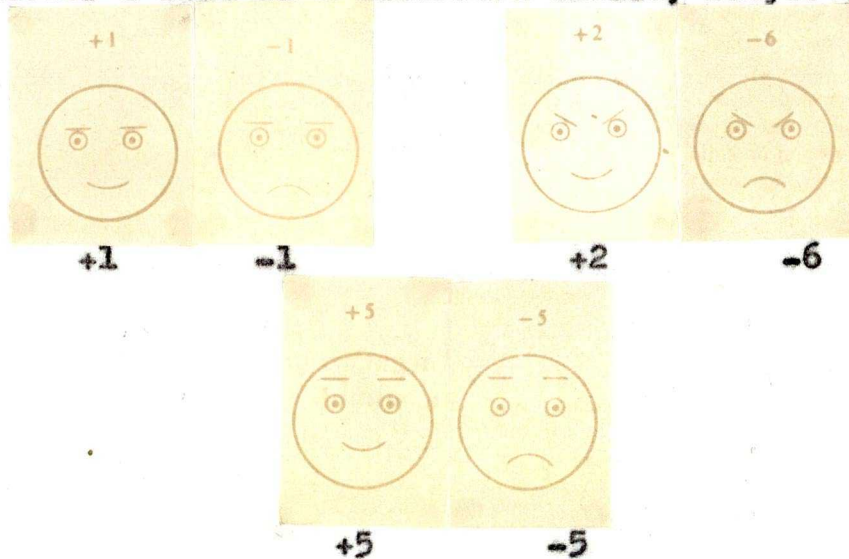
+2/-6;

+5/-5-ös

arckifejezések ellentétes érzelmi "töltésűek";

az egyes figuráknak az arckifejezése különbözik, de

azonos a szem és a szemöldök állása, helyzete:



A.d/ Inkongruencia mutatkozik meg az arcsémák következő párosításával is:

+3/-3;

+4/-2;

+6/-4-es

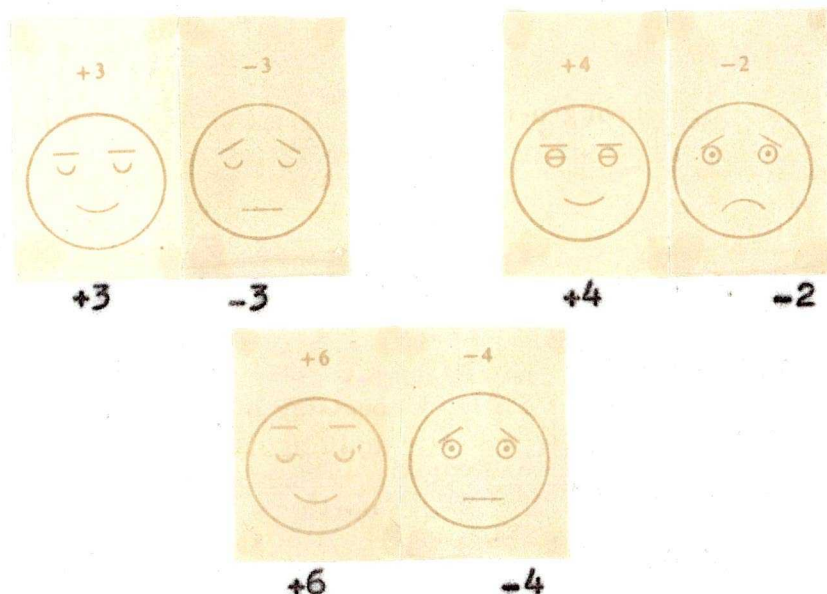
figurák esetében. Itt az arckifejezések ellentétes

érzelmi "töltésűek", s így az egyes arckifejezési

sémák is különböznek, de ebben az esetben különbö-

zik a szem- és a szemöldök helyzete is minden

párban:



A kísérleti személyek tudták, hogy a választott ar-
cok párja két különböző ember reakcióját reprezen-
tálja ugyanabban a szituációban az alanyok érzései-
nek és azok kifejezésének megfelelően. A kísérleti
személyek arról nem tudtak, hogy a fenti csoportosi-
tásunkban mi tudatosan választottuk meg a kongruencia
és inkongruencia egyes említett eseteit.

A kísérleti személyek az arckifejezések általunk
történt párosításának észlelését az "elfogadom",
"nem fogadom el" verbális reagálással hozták tudo-
másunkra. A vizsgálat végén ezeket a kategorikus
válaszokat bővebben is indokolhatták, hogy felold-
juk az azonnali válaszadási kényszer feszítő hatását.

B.a/ A vizsgálat következő feladata: kombináltuk a
perceptuális ingereket verbális, nyelvi ingerek-
kel. Az arckifejezések sémájához társítottunk
verbális, nyelvi ingereket, amelyek 12 mondatból
álltak. A 12 mondatból 6 csak pozitív és 6 negatív,

azaz a pozitív jelentéstartalmú mondatok antonim-
jaiként szerepeltek mint verbális ingerek.

A pozitív mondatok a következők voltak:

- +1: Megnyertem a fogadást.
- +2: Sikerült a vizsgám.
- +3: Szeretem az ételt.
- +4: A javaslatomat elfogadták.
- +5: Nagyra becsülik a munkám.
- +6: Jól megy a munka.

A negatív mondatok:

- 1: Elvesztettem a fogadást.
- 2: Megbuktam a vizsgán.
- 3: Utálok az ételt.
- 4: Elvetették a javaslatomat.
- 5: A munkámat kritizálják.
- 6: Rosszul megy a munka.

Az első fázisban a 6 pozitív jelentésű arckifeje-
zést párosítottuk a 6 pozitív jelentéstartalmú
mondat egyikével. A mostani párok a következők
lettek /az arc és a mondat összekapcsolásakor/:

+6/+1;

+2/+2;

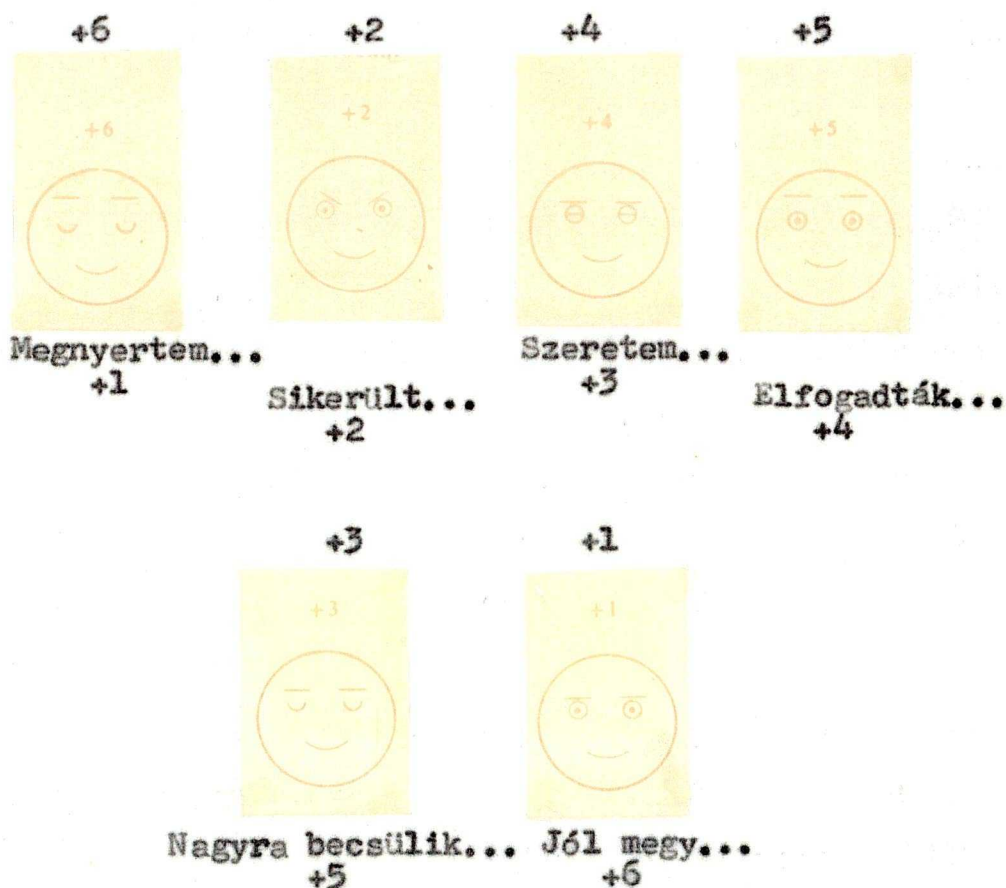
+4/+3;

+5/+4;

+3/+5;

+1/+6.

Az arckifejezések és a mondatok egymással - a pozitív érzelmi töltésnek megfelelően - kongruensek, s így alakultak:

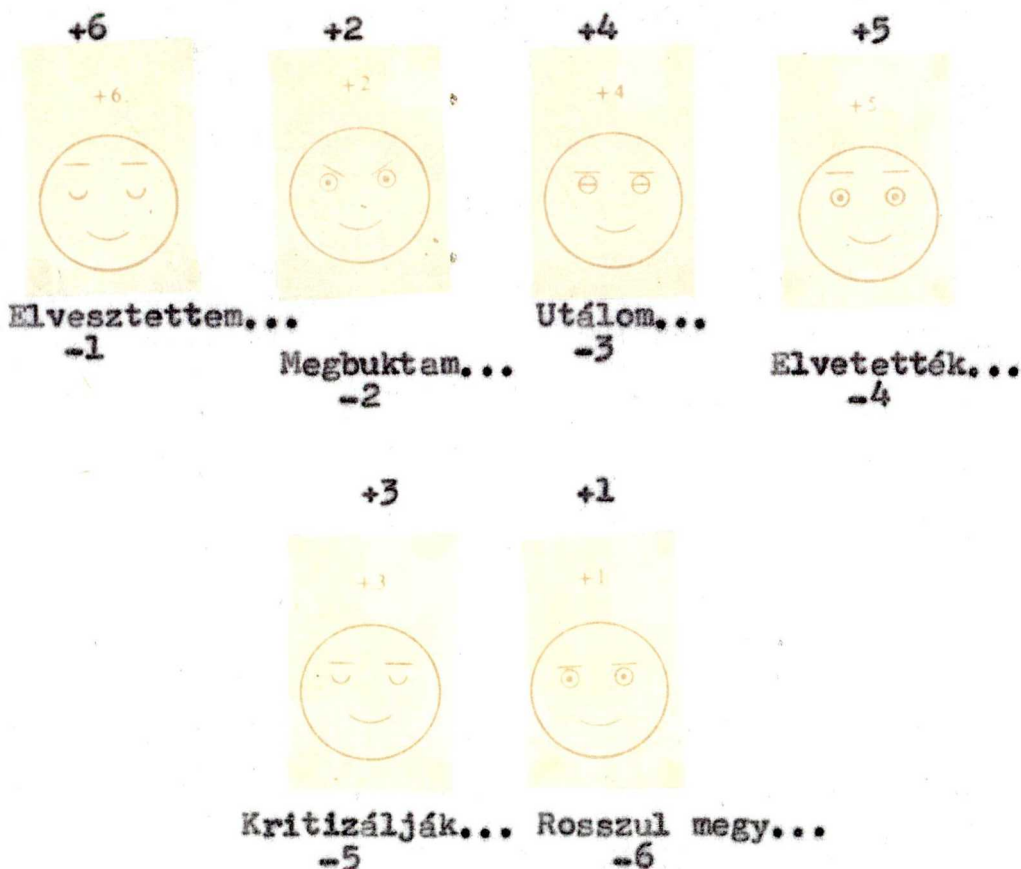


B.b/ A 6 negatív mondat mindegyikét párosítottuk a pozitív arckifejezéssel:

+6/-1;	+5/-4;
+2/-2;	+3/-5;
+4/-3;	+1/-6.

Ebben az esetben inkongruenciát tapasztaltunk az arckifejezések és a mondatok jelentésének egyidejű alkalmazásakor. Az arckifejezések pozitív érzelme-
ket, a mondatok pedig negatív érzelme-
ket jelenítenek

meg, s így a kettő egyidejű megjelenése összeegyeztethetetlen, egymással ellentmondásos jelentésű:



B.c/ Ha a 6 negatív arckifejezést állítottuk párba a 6 negatív jelentéstartalmú mondattal, negatív érzelmi jelentéstartalmak egybekapcsolásával kongruenciát állapíthattunk meg a perceptuális és a verbális megismerés folyamatában. A párosítás az arckifejezések és a mondatok egymásmellettiiségével így alakul:

-6/-1;	-5/-4;
-2/-2;	-3/-5;
-4/-3;	-1/-6.

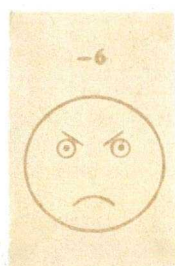
A kongruenciát felfedezhetjük a két inger együttes alkalmazásakor:



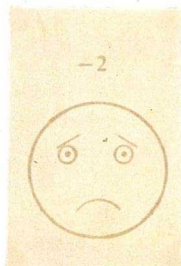
B.d/ Az utolsó esetben a 6 negatív arckifejezéshez a 6 pozitív mondatot társítottuk - mint verbális ingert. Tapasztalat szerint a kísérleti személyeknek szembevető volt a társított, összekapcsolt ingerek inkongruens jellege. Ez a párosítás:

-6/+1;	-5/+4;
-2/+2;	-3/+5;
-4/+3;	-1/+6.

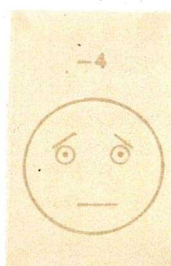
Az inkongruencia az arckifejezések negatív érzelmi töltése, valamint a pozitív jelentéstartalommal rendelkező verbális ingerek együttes megjelenésekor keletkezik:



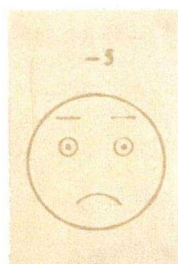
Megnyertem...



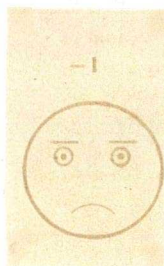
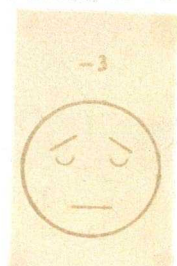
Sikerült...



Szeretem...



Elfogadták...



Nagyra becsülik... Jól megy...

Kétféle elrendezését használtuk a perceptuális és a verbális ingereknek. Először a nyelvi ingerek álltak a bal oldalon és a perceptuális ingerek jobbra helyezkedtek el a táblán. Ez az 1. elrendezés. A másik esetben ugyanazokat az összekapcsolt ingereket jobbról-balra /azaz az eredetinek megfordítottan/ rendeztük el. Eredeti feltételezésünkben szerepelt ugyanis az, hogy lényeges a perceptuális illetve a verbális ingerek elhelyezésének a sorrendje is.

Ennek a vizsgálatnak a záró feladata a kérdőívben alkalmazott mondatok hangulatának megállapítása, és azok perceptuális megjelenítésének /az arckifejezések sémájának/ társítása volt.

VI. A vizsgálat értékelése

A vizsgálat menetében a probandusok elsőként a kérdőívet töltötték ki, így célszerű, ha a vizsgálat menetének be-tartásával értékeljük, mi is a vizsgálati személyek tel-jesítményét.

A kérdőív feladatainak összeállításakor a gyakorló peda-gógus munkájában előforduló szembetűnő grammatikai problémákat gyűjtöttük össze. Ekkor figyeltünk fel mind alaktani, morfológiai, mind pedig mondattani és szerkesz-téstani hiányosságokra. Kíváncsiak voltunk, hogy ezek a problematikusnak minősített alakok, helyzetek jelent-keznek-e és mit jelentenek a középiskolások nyelvhasz-nálatában.

Az 1. feladatban jelzős szerkezetté kellett alakítaniuk a kísérletben részt vevő személyeknek a megadott monda-tot: A labda a gyermeké. A helyettesítés, az átalakítás a legtöbb esetben nem okozott problémát a tanulóknak. A helyes megoldást: a gyermek labdája,

a gyermeknek a labdája -

a 141 tanuló közül 89 esetben /63 %/ a kérdésnek megfele-lő módon kapjuk meg. Ezek a megoldások tehát figyelembe vették, hogy a birtokos jelző kifejezi a birtokszóban megnevezettnak a tulajdonosát /tulajdonos = gyermek; birtokszó: labda/; 16-an /11 %/ megtalálták a helyes birtokos jelzős szerkezetet, csak ezt az új jelzős szer-kezetet ismét mondatba foglalták. Így válaszukat "fél

megoldásnak" tekintjük. A feladatot helytelenül értelmezték, s így megoldásuk is hibás lett: 26-an /18 %/.

A leggyakrabban előforduló hiba: a kérdésben szereplő példamondat mondatalkotó tagjainak egyszerű cseréje.

/A gyermeké a labda./

1.feladat:

Lét- szám:	Osz- tály	Jó megoldás		Félmegoldás		Rossz		Nincs	
		fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
28	I.a	19	67,77	6	21,5	2	7,15	1	3,57
28	I.d	7	25	6	21,5	13	46,42	2	7,15
16	II.a	15	93,75	1	6,25	-	-	-	-
18	II.c	10	55,55	2	11,11	5	27,77	1	5,55
14	III.a	10	71,42	-	-	3	21,42	1	7,14
25	III.c	17	68,0	1	4	3	12	4	16,0
12	III.d	11	91,66	-	-	-	-	1	8,33

A feladatot azért választottuk a kérdőív összeállításakor, mert tudni szeretnénk volna: érzik-e a tanulók, hogy a "jelző rangjavesztett állitmány". /Deme, 1976/ Azaz meg szeretnénk tudni, hogyan gondolják végig az átalakítást, hogyan értelmezik a transzformációt. Az exploráció során többen /a feladatot helyesen megoldók közül/ érezték ezt a viszonyt: 53-an /37,58 %/ mondták, hogy tulajdonképpen az állitmány megváltozik, s már nem mondat szinten áll, hanem "alkotóelem" lesz. Teljes magyarázatot 3 tanuló adott /2,12 %/, akik érzékeltették azt a minőségi változást, amely az állitmánynak - mint főlé-



rendelt résznek - jelzővé, azaz szerkezettaggá alakulását jelöli.

A 2. feladatban a "ház" főnevet kellett birtokos személyragokkal ellátniuk a tanulóknak.

Feltételezhetjük, hogy azt az alapvető ismeretüket, mely szerint a birtokos személyrag a birtokos személyét és számát jelöli meg a birtokszón, nem lesz probléma a gyakorlatban is alkalmazniuk. Azt gondoltuk, hogy minden esetben megtalálják majd a megfelelő személyragokat: az -m; -d; -a; -unk; -tok; uk

birtokos személyragokkal ellátott szóalakokat.

Feltételeztük, hogy a személyragos alakokat a tanulók többes számú birtok esetére is leírják, s szerepel majd a feladatlapokon az:

-aim; -aid; -ai; -aink; -aitok; -aik

személyragos szóalak is.

A következő eredményt kaptuk:

2.feladat:

Osztály		-m		-d		-a		-unk		-tok		-uk	
	fő	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.a	28	26	92,77	27	96,42	26	92,77	26	92,77	25	89,27	23	82,15
I.d	28	20	71,50	14	50	12	42,77	12	42,77	12	42,77	12	42,77
II.a	16	15	93,75	15	93,75	15	93,75	15	93,75	15	93,75	13	81,25
II.c	18	3	18	3	18	3	18	3	18	3	18	3	18
III.a	14	14	100	14	100	13	92	14	100	13	92,85	13	92,85
III.c.	25	22	88	24	96	22	88	21	84	19	76	20	80
III.d.	12	7	58,33	7	58,33	7	58,33	7	58,33	7	58,33	7	58,33
	141	107		104		98		86		79		91	

A többes számú birtok esetén a következő adatokat kaptuk:

Osztály		-aim		-aid		-ai		-aink		-aitok		-aik	
	fő	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.a	28	6	21,5	5	17,7	3	10,71	6	21,5	5	17,77	7	25,0
I.d	28	1	3,57	-	-	5	17,77	1	3,57	2	7,15	1	3,57
II.a	16	2	12,5	-	-	1	6,25	1	6,25	3	18,75	1	6,25
II.c	18	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
III.a	14	1	7,14	-	-	-	-	3	21,42	2	14,28	3	21,42
III.c	25	-	-	-	-	1	4	2	8	2	8	3	12
III.d	12	2	16,66	2	16,66	2	16,66	2	16,66	2	16,66	2	16,66
	141	12		7		12		15		16 79		17	

Ha ezeket az összegezéseket egybevetjük a várt értékekkel, meglepő képet kapunk.

Az összes tanuló helyes válasza alapján 1692 jó adattal rendelkezhetnénk. A hibátlan megoldás azonban meglepően kevésnek bizonyult, s még az egyes számú birtok megnevezése, felsorolása is hiányzik 255 esetben /ez az összes adat 15,07 %-a, a lehetséges jó adat 70 %-a/. Még ennél is nagyobb mértékű hiány mutatkozik a többes számú birtokok felsorolásakor, hiszen itt mindössze 79 birtokos személyragos alak van meg, és hiányzik 767. A megoldás tehát mindössze 9,3 %. /Az egész feladat megoldási aránya: 39 %/.

A legnagyobb problémát a II.c. osztály tanulóinál látjuk a feladat megoldása során. Az exploráció kimutatta, hogy - a tanulók véleménye szerint - ezt az anyagrészt az alaktanban nem tanulták részletesen, nem foglalkoztak vele annyit, hogy a gyakorlatban is alkalmazni tudják. Tipikusan jelentkező gond /a 18-as osztálylétszámból 14 a rossz megoldás/ a birtokos személyragozás és a szótőnek határozóragokkal és jelekkel /pl. a többes -k jel...stb./ történő ellátása. Nehéznek tartják a birtokos személyragozást, és több gyakorlati feladatmegoldást tartanak célszerűnek ahhoz, hogy zökkenők nélkül tudják alkalmazni a birtokos személyragozás esetalakjait.

Tanulságos összefoglaló táblázatunkon a várható és a ténylegesen leírt birtokos személyragos szavak arányait vetjük egybe

Osz- tály	Egyes birtok Tényleges adat		Várható	Többes birtok Tényleges adat		Rossz megoldás	
	db	% összes		db	% összes	db	% összes
I.a	153	18,08	168	32	3,78	-	-
I.d	81	9,57	168	10	1,18	5	0,59
II.a	88	10,40	96	8	0,94	1	0,11
II.c	18	2,12	108	-	-	14	1,65
III.a	81	9,57	84	9	1,06	-	-
III.c	128	15,13	150	8	0,94	-	-
III.d	42	4,96	72	12	1,41	-	-
Össz.	591	69,85	846	79	9,33	20	2,36

$$\frac{846,2}{1692} =$$

Ez a kérdés megoldásra vár: a tananyag szerkezetének észszerű alakításával az oktatás módszertani problémáinak kiküszöbölése, a helyes eljárások megválasztása elősegíti az említett tananyag elsajátítását.

A 3. feladat némi nyelvi leleményt feltételezett és ismét a birtokos jelzős szerkezetek alkalmazását kívánta meg.

A feladat: megadott szempontok szerint kellett a tanulóknak egy táblázatban elhelyezniük a következő fogalmakat: asszony, fiú, könyv, legenda.

A táblázatok fejléceiben a következőket találhatjuk:

Élő birtokos+élő birtok; Élő birtokos+élettelen birtok;

Élettelen birtokos+élő birtok;

Élettelen birtokos+élettelen birtok.

A táblázatok kitöltésekor figyelembe vettük, hogy a tanulók valamennyien foglalkoztak a birtokviszony kifejezésének módozataival, és tanulták a birtokos jelzős szerkezetet is. Így elképzelésünk szerint a feladat megoldása különösebb problémát nem okozhatott a tanulóknak.

Osz- tály	Lét- szám	Jó megoldás		Teljesen hibás		Részben jó		Nincs	
		db	%	db	%	db	%	db	%
I.a	28	15	53,57	8	27,77	4	14,27	1	3,57
I.d	28	11	39,27	4	14,27	11	39,27	2	7,15
II.a	16	14	87,50	-	-	2	12,50	-	-
II.c	18	6	33,33	10	55,55	-	-	2	11,11
III.a	14	14	100	-	-	-	-	-	-
III.c	25	10	40	8	32,0	4	16	3	12
III.d	12	10	83,83	2	16,66	-	-	-	-

Az adott feladat megoldása során számítottunk a nyelvi kreativitásra is. Ebben az esetben ugyanis szükséges volt a tanulóknak a probléma-megoldó gondolkodásnak egyes szakaszait és műveleteit is végigjárniok. Ezzel egyidejűleg a meglevő információkkal dolgoztak a probandusok, felhasználták korábbi tapasztalataikat, és ezeket kombinálták új strukturákra. Végso soron a problémamegoldó gondolkodás kreatív folyamattal párosult, amennyiben az egyéneknek új szerkezeteket kellett létrehozniok.

Azok a tanulók, akiknél a megoldás a feladat megértésekor megakadt, a probléma felfogása elmaradt, így nem követhette náluk az összes lehetőség összegyűjtése. Általános hiba ezeknél a tanulóknál, hogy a megadott táblázatokba beírtak egy-egy fogalmat /...pl. Élő birtokos+ élő birtok: asszony; élettelen birtokos+élettelen birtok: könyv/. Ezt tapasztalhattuk a 141 vizsgálati személy közül 32 tanuló munkájában /22,6 %/. Az összes lehetőség összegyűjtésére csak 7 tanuló vállalkozott /4,96 %/. Az ő eredményük jól példázza, hogy a játékos tanulás, az önálló, kreatív problémamegoldás /amikor nem külön felszólításra kellett birtokos jelzős szerkezeteket alkotniuk/ lényegesen könnyebben vezet a jó eredmények létrehozására, mint direkt utasításra.

A helyes megoldások táblázata a következő:

1. Élő birtokos + élő birtok:

- az asszony fia,
- a fiú asszonya.

2. Élő birtokos + élettelen birtok:

- az asszony könyve,
- az asszony legendája,
- a fiú könyve,
- a fiú legendája.

3. Élettelen birtokos + élő birtok:

- a legenda asszonya,
- a legenda fia,
- a könyv asszonya,
- a könyv fia.

4. Élettelen birtokos + élettelen birtok:

- a legenda könyve,
- a könyv legendája.

A helyes megoldási sor tehát 12 példát tartalmazott.
Az alábbi táblázat megmutatja a tanulók feladatmegoldásának eredményességét a számok tükrében:

12 megoldás

<u>I.a</u>	<u>III.a</u>	<u>III.c</u>
3 fő	3 fő	1 fő
10,71 %	21,42 %	4 %

9 megoldás

8 megoldás

<u>II.c</u>	<u>II.c</u>
1 fő	1 fő
5,55 %	5,55 %

7 megoldás

<u>I.a</u>	<u>I.d</u>	<u>II.c</u>
3 fő	1 fő	2 fő
10,71 %	3,57 %	11,11 %

6 megoldás

<u>I.a</u>	<u>I.d</u>	<u>III.c</u>
1 fő	3 fő	1 fő
3,57 %	10,71 %	4 %

5 megoldás

<u>I.a</u>	<u>III.c</u>	<u>III.d</u>
2 fő	1 fő	1 fő
7,15 %	4 %	8,33 %

4 megoldás

<u>I.a</u>	7 fő	25 %	<u>III.a</u>	9 fő	64,78 %
<u>I.d</u>	12 fő	42,77 %	<u>III.c</u>	9 fő	36 %
<u>II.a</u>	14 fő	87,80 %	<u>III.d</u>	9 fő	75 %
<u>II.c</u>	4 fő	22,22 %			

3 megoldás

<u>I.a</u>	1 fő	3,57 %	<u>I.d</u>	6 fő	21,5 %
<u>II.a</u>	2 fő	12,50 %	<u>III.c</u>	2 fő	8 %

2 megoldás

<u>I.a</u>	3 fő	7,15 %	<u>II.c</u>	1 fő	4 %
------------	------	--------	-------------	------	-----

Nincs megoldás

<u>I.a.</u>	<u>II.c</u>	<u>III.c</u>
1 fő	1 fő	2 fő
3,57 %	11,11 %	8 %

Amikor ezt a feladatot a kérdőívbe illesztettük, kettős cél vezetett bennünket: egyrészt tetten érni a gondolkodást szervező mechanizmusokat, másrészt megnézni azt, hogyan alakul a "nyelvi lelemény" a kreativitás folyamatában. Ez azért volt különösen lényeges szempont, mert jól tudjuk, hogy "gondolkodás és nyelviség ... sem nem azonosítható, sem el nem választható egymástól".

/Deme, 1978/

A kérdőív 4. feladataként a tanulóknak a futni főnévi igenevet kellett személyragokkal ellátniuk. A gyakorlatban ez a kérdés is eléggé problémás. Több - középiskolában tanító - pedagógus panaszkodott, hogy ezt még az általános iskola felső tagozatán el kellene sajátíttatnia minden szaktanárnak. Szerettük volna a tanulók problémáit is feltárni a feladat nehézségeivel kapcsolatban.

Azért választottuk ezt a feladatot, mert "a főnévi igenév önmagában csak elvontan fejezi ki a cselekvés-fogalmat, a benne foglalt jelentéstartalmat csak névszói személyragok segítségével tehetjük konkrétabbá."

/Velcsovné, 1974/

Mivel a főnévi igenév személyragjai az egy birtokra utaló birtokos személyragokkal azonosak, így ez a feladatmegoldás a második feladat kontrolljaként szerepelt a kérdőíven.

A megoldások:

Osz- tály	Jó		Rossz		Részben jó		Nincs	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.a	4	14,27	19	67,77	4	14,27	1	3,57
I.d	1	3,57	21	75,0	1	3,57	5	17,77
II.a	10	62,50	4	25,0	2	12,50	-	-
II.c	-	-	11	61,11	1	5,55	6	33,33
III.a	1	7,14	13	92,85	-	-	-	-
III.c	1	4	22	88,0	1	4,0	1	4,0
III.d	2	16,66	9	75,0	1	8,33	-	-

Ez a feladatmegoldás nem szolgált igazán kontrollként a második feladathoz, hiszen a tanulókkal /mindenféle utasítás nélkül/ eddigi tanulmányaik során soha nem tudatosították ezt az alapvető alaktani azonosságot. Elképzelhetőnek tartjuk, hogy ennek a szempontnak a hangsúlyozásával megkönnyítjük a tanulók tudatos, rendszerekre épülő, és általában logikus "támpontot" kereső bevezetését. Hogy a 141 tanuló közül csak 19-en /13 %/ oldották meg mindvégig helyesen a feladatot, csak 19-en irták le az igenévnek 6 személyraggal ellátott alakját, jól példázza: módszerbeli változtatásokra is szükségünk van, amikor a tanulók nyelvszemléletét készülünk gyökeresen és alapjaiban megváltoztatni. Itt nem említhetjük meg vigasztalásul, hogy a többiek közül 10-en /7,09 %/ egy-egy személyragos alakot helyesen irtak le a paradigmásor tagjai közül, de ők is abba a hibába estek, mint 96 társuk /68,08 %/, akik a fut igének jelen idejű, kijelentő módú és többes számú, alanyi ragozású igei személyragokkal ellátott alakját irták le; míg 3 tanuló /2,12 %/ ugyancsak a fut ige feltételes módú jelen idejű alakjait vetette papírra. Az elmondottak szemléltetik: sem a birtokos személyragozás elsajátításával, sem pedig a főnévi igenév ragozásával nincsenek kellőképpen tisztában a középiskolások. S itt még csak fejlődépszichológiai szempontokat sem különböztethetünk meg annak jelzésére, hogy a felsőbb osztályba /itt: a harmadik osztályokba/ járó tanulók eredménye szignifi-

kánsan jobbnak mondható, mert ezt nem igazolta a gyakorlat. /Jelen feladatunkat a II.a osztály 10 tanulója oldotta meg a leghelyesebben./ Javasolni csak azt tudnánk, hogy az igei paradigmasorhoz hasonlóan vessék be a tanulók még az általános iskolában a főnévi igenevek személyragjait is, és a későbbiekben tudatosítsák bennük kapcsolatát és alaki azonosságát a birtokra utaló birtokos személyragokkal. Gyakorlati feladatmegoldásuk szintje feltételezhetően a későbbiekben más tendenciát fog mutatni, mint vizsgálódásaink probandusaié.

5. feladat: a tanulóknak az ember főnevet minden általuk ismert raggal és jellel el kellett látniuk.

Kíváncsiak voltunk:

- a/ hányféle ragot és jelet ismernek és képesek alkalmazni; mennyire jelentkezik befolyásoló tényezőként a szituacionális függőség /1. az előzőekben megoldott ugyanolyan vagy hasonló feladatok pozitív irányú, erősítő, vagy éppen negatív, gátló transzfer hatásként való mutatkozása/;
- b/ milyen az egyes ragok előfordulási gyakorisága;
- c/ melyek azok a ragok, amelyek a legnagyobb megterhelést mutatják;
- d/ megemlítik-e ebben a kérdésben is a birtokos személyragokat - ha igen, milyen gyakorisággal használják;
- e/ melyek azok a jelek, amelyek a legnagyobb gyakorisággal rendelkeznek;

- f/ mennyi az a legtöbb határozó rag, amelyet egy személy használ, illetve milyen az átlagos határozórag-használat;
- g/ mennyi az a legtöbb jel, amennyit egy egyén használ, s mekkora a tanulók által felsorolt jelek használatának átlaga?

Eredmények

a/ A 7 osztály 141 tanulója összesen:

- 19-féle határozóragot,
- a 12 birtokos ragot,
- a -t tárgyragot,
- a -k többesjelet;
- az -é birtokjelet;
- és a -bb fokjelet

használja a ragok és jelek közül.

b/ Táblázatunk mutatja a tanulók feladatmegoldásaiban használt ragok előfordulási gyakoriságát:

Osz- tály	-nek	-vel	-től	-ről	-hez	-ben	-re	-ből	-en	-vé
I.a	16	20	13	8	14	16	9	9	8	6
I.d	23	23	22	21	14	11	7	7	7	6
II.a	16	14	15	13	12	8	5	10	2	8
II.c	13	12	10	10	3	3	2	2	2	3
III.a	13	8	11	10	6	6	3	2	3	1
III.c	20	17	8	9	8	6	7	2	5	2
III.d	10	4	7	5	9	8	3	3	1	2
Össz.	127	98	86	76	66	58	36	35	28	28

Osz- tály	-ért	-be	-nél	-ül	-ként	-ig	-nek	-nként	-stül
I.a	6	4	-	5	-	3	4	-	-
I.d	2	5	3	3	2	5	4	-	-
II.a	3	5	5	2	11	1	1	-	-
II.c	3	2	5	-	-	3	1	-	1
III.a	5	2	2	1	1	1	2	1	-
III.c	3	3	3	1	1	3	1	2	-
III.d	4	2	3	1	3	1	2	1	1
Össz.	26	23	21	18	18	17	15	4	2

Összesítésünk megmutatja, hogy melyek azok a ragok, amelyek a legnagyobb megterhelést hordozzák. Mivel határozói viszonyt fejeznek ki, így a névszói viszonyragozás eseteiként tartjuk őket számon mint határozói viszonyragokat:

1.helyen	-nek	/genitivusi/	127	90,07 %
2.helyen	-vel	/comitativusi/	98	69,50 %
3.helyen	-től	/ablativusi/	86	60,99 %
4.helyen	-ről	/delativusi/	76	53,90 %
5.helyen	-hez	/allativusi/	66	46,80 %
6.helyen	-ben	/inessivusi/	58	41,13 %
7.helyen	-re	/sublativusi/	36	25,53 %
8.helyen	-ből	/elativusi/	35	24,82 %
9.helyen	-en	/superessivusi/	28	19,85 %
10.helyen	-vé	/translativusi- factivusi/	28	19,85 %
11.helyen	-ért	/causalisi- finalisi/	26	18,43 %
12.helyen	-be	/illativusi/	23	16,31 %

13.helyen	-nél	/adessivusi/	21	14,89 %
14.helyen	-ül	/essivusi- modalisi/	18	12,76 %
15.helyen	-ként	/essivusi formalisi/	18	12,76 %
16.helyen	-ig	/terminativusi/	17	12,05 %
17.helyen	-nek	/dativusi/	15	10,63 %
18.helyen	-nként	/distributivusi/	4	2,83 %
19.helyen	-stül	/sociativusi/	2	1,41 %
3/A	-t	/accusativusi/	89	63,12 %

d/ E feladat megoldásaiban is előfordultak a birtokos személyragozás esetalakjai, s az előző tények mellett most a következőket tárjuk fel:

Osz- tály	fő	-m		-d		-e		-ünk		-tek		-ük	
		fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.a	28	8	27,77	4	14,27	18	64,27	8	27,77	6	21,50	4	14,27
I.d	28	8	27,77	7	25,0	4	14,27	6	21,50	5	17,77	2	7,15
II.a	16	5	31,25	4	25,0	4	25,0	4	25,0	3	18,75	4	25,0
II.c	18	2	11,11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
III.a	14	3	21,42	2	14,28	3	21,42	3	21,42	2	14,28	2	14,28
III.c	25	9	36,0	8	32,0	13	52,0	8	32,0	6	24,0	6	24,0
III.d	12	6	50,0	5	41,66	8	66,66	6	50,0	4	33,33	7	58,33
		41		30		50		35		26		25	0:207

A feladatban a nem kötelezően választott birtokos személyraggal ellátott esetek száma egyes számú birtok esetén: 207; ez közepes használati gyakoriságnak felel meg. Az egyes birtokos személyragok használatában különbség nem jelentkezik szignifikánsan a kötelező feladatban szereplőkhöz képest, de megemlítjük, hogy az utóbbi feladat megoldásakor a III.d osztály két tanulója /sorszámuk: 134 F és 135 L/ úgy alkalmazta a Sg. 3. személyű egy birtokosra utaló birtokos személyragot, hogy az előző, a 2. feladatban nem írta be a ragozási paradigmába a megfelelő alakokat. /134.F feladatmegoldásában pl.: a ház főnév birtokos személyraggal történő ellátása helyett: háznak a...; alak szerepel; míg a 135.L-nél megtaláljuk pl. "házé" birtokjellel ellátott alakot, ez megvan az előző tanulónál is. Érdekes, hogy a tetszőlegesen választható jelek sorában náluk ez most, az 5. feladatban nem szerepel/.

A több birtokra utaló alakok gyakorisági megoszlása:

Osz- tály	fő	-eim		-eid		-ei		-eink		-eitek		-eik		Össz.
		fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	
I.a	28	-	-	-	-	8	27,77	-	-	-	-	-	-	8
I.d	28	1	3,57	1	3,57	3	10,71	-	-	-	-	3	10,71	8
II.a	16	-	-	-	-	2	12,5	-	-	-	-	-	-	2
II.c	18	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
III.a	14	-	-	-	-	2	14,28	-	-	-	-	-	-	2
III.c	25	3	12	4	16	6	24	4	16	3	12	1	4	21
III.d	12	1	8,33	1	8,33	2	16,66	1	8,33	1	8,33	1	8,33	7
Össz.		5		6		23		5		4		5		48

Ismét érdekes összehasonlítás adódik a 2. feladattal. Nem a számok abszolút értékét fogjuk viszonyítani, hanem az egyes birtokos személyragok megoszlását a két esetben. A II.c osztály tanulói sem a 2., sem az 5. feladatban egyetlen több birtokra utaló személyragot sem használtak. Míg az első feladat megoldásakor a legtöbb személyragos alak az I.a osztály tanulóinál található /32 db; 22,69 %/, addig ebben a feladatban a III.c osztályba járók 21 alakot jegyeztek fel /a másodikok mindössze 9-et, az első osztályosok pedig most irtak le csak 8 birtokos személyragos alakot/. A többi osztály tanulóinak eredménye nem okozott meglepetést. Az exploráció feltárta a fenti tény okát is. A III.c osztályos tanulók közül többen akkor tudatosították magukban az előző feladat értelmét. Ők akkor nem fektettek hangsúlyt a többes számú birtokos alakok paradigmasorára. Volt, aki úgy nyilatkozott, hogy az 5. feladat megoldása után jutott eszébe a 2. feladat paradigmáinak kiegészítése /122.L, 124.L/.

A 125.F-nél sem szerepelnek a 2. feladat megoldásában a több birtokra utaló személyragok, míg ebben az esetben ő írta le egyedül az egész többes számú paradigmasort. Más szempontból érdekes a 118.L és 119.L megoldása: ők teljes mértékben összekeverték a 2. feladatban az egyes alakokat. Szerepelt náluk a Sg.1.,2.,3. egy birtokra utaló alak, míg néhány esetben megtaláltunk egyet, kettőt a több birtokra utaló alakok közül. Most sem irták

végig a paradigmasort, de a Pl.3. kivételével megtalálhatók a több birtokot jelölő alakok. A 120.F pedig a 2. feladatban egyetlen helyes paradigmatagot sem irt /szerepelt helyettük: háznak, hából, házig.../, míg itt 4 alakot leirt a több birtokot jelölő alakok közül.

Összegezve: a birtokos személyragokat a probandusok feladatlapjaikon itt is felsorolták. Az ötödik kérdésben a legnagyobb megterhelést az egyes birtokra utaló alakok közül a Sg.3. mutatja /-e/; részesedése az összes személyragos alakokhoz képest /24,15 %/ 50 db. A több birtokot jelölő alakok közül is a legmegterheltebb a Sg.3. /-ei/.

A 48 használt alak közül 23 /47,91 %/. A második feladatban nem ugyanezt látjuk a számok tükrében. Ott egy birtok esetén a legtöbben a Sg.1.-et irták le /-m/, összesen 107-en, ez: 51,69 %, míg a több birtokot jelölő birtokos személyragok közül a legtöbb a Pl.3. /-aik/ használata, gyakorisága: 17. /35,41 %/.

5/e. A feladatban a jelek használata tekintetében sem egységes a kép. A jelek közül használják:

az -é birtokjelet /80 db/,

a -k többes jelet /148/ 235 db

a -bb középfok jelet /7/

	I.a		I.d		II.a		II.c	
	db	%	db	%	db	%	db	%
-k	26	11,06	24	10,21	32	13,61	18	7,65
-é	13	5,53	9	3,82	20	8,51	9	3,82
-bb	-	-	4	1,70	-	-	2	0,85

	III.a		III.c		III.d	
	db	%	db	%	db	%
-k	24	10,21	24	10,21	10	4,25
-é	10	4,25	11	4,68	8	3,40
-bb	-	-	1	0,42	-	-

A legnagyobb gyakoriságot mutató jel - megterhelését figyelembe véve is - a -k többesjel; ezt nem használta mindenki, de volt olyan is, hogy egy valaki többször is, olyan formában, hogy a jeles alakot bővítették határozói viszonyraggal. Az -é birtokjel alkalmazása is elég nagy gyakoriságot mutat, míg elenyészően kevés a fokjel használata. Az exploráció alkalmával a tanulók egy része elmondta, számára meglepő, hogy az általában melléknéven megjelenő fokjelet más szófajú szóra alkalmazza, de kipróbálta, s jól hangzott, ezért választotta. /I.d osztály: 32.L tanuló/. Az 53.L pedig elmondta, hogy azért írta az "emberebben" szóalakot, mert épp azokban a napokban sokat beszélgettek barátaival az emberekkel való általános bánásmódról, az embernek emberhez való viszonyáról, és ott hangzott el az "embe-

rebben élni" kijelentés. /Jelentése feltételezhetően meg-
egyezik az "emberebbül" alakéval./

5/f. A legtöbb határozórag, amelyet a feladatlapon most
egy tanuló használt: 14 volt. /Egy I.d osztályos:
30.L./ Ketten használtak 13 db különböző határozói
viszonyragot /a II.a-ból a 69.L és a III.c-ből a
105.L/.

Táblázatunk a számok segítségével mutatja meg a
határozói viszonyragok mennyiségi előfordulását a
tanulók feladatmegoldásában.

A táblázat adatainak leolvasásakor kiderül, hogy a leg-
többben /26-an/ 6 határozói viszonyragos alakot sorol-
tak fel, míg második helyen az 5-öt feljegyzők állnak
/20 fő/. Őket követik a 4-4 határozóragos szót felső-
rakoztatók /19-en/, majd örvendetes módon a 9 határozói
viszonyragos szót felsorolók következnek. Természetesen
ezek az adatok nem tanuskodnak arról, hogy a tanulók
megbízható módon képesek alkalmazni a névszói viszony-
ragozást a gyakorlatban. Az átlagos határozórag-hasz-
nálat az összes lehetséges és alkalmazható viszonyrag-
nak mindössze körülbelül egyharmada.

	I.a		I.d		II.a		II.c		III.a		III.c		III.d		6
14	-	-	1	3,57	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
13	-	-	-	-	1	6,25	-	-	-	-	1	4	-	-	2
12	1	3,57	1	3,57	4	25	-	-	1	7,14	-	-	-	-	7
11	1	3,57	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
10	2	7,15	1	3,57	1	5,26	-	-	1	7,14	-	-	2	16,66	7
IV. 9	1	3,57	2	7,15	3	18,75	1	5,55	1	7,14	1	4	1	8,33	10
8	3	10,71	1	3,57	-	-	-	-	1	7,14	1	4	1	8,33	7
7	2	7,15	1	3,57	-	-	-	-	2	14,28	-	-	1	8,33	6
I. 6	2	7,15	12	42,77	1	6,25	5	27,77	1	7,14	2	8	3	25	26
II. 5	3	10,71	5	17,77	4	25	4	22,22	-	-	3	12	1	8,33	20
III.4	5	17,77	-	-	2	12,5	4	22,22	2	14,28	6	24	-	-	19
3	4	14,27	1	3,57	-	-	-	-	1	7,14	2	8	1	8,33	9
2	2	7,15	-	-	-	-	-	-	-	-	1	4	-	-	1
1	1	3,57	3	10,71	-	-	1	5,55	1	7,14	2	8	-	-	7
0	1	3,57	1	3,57	-	-	2	11,11	2	14,28	4	16	1	8,33	10

5/6 Megvizsgáltuk az egyes tanulók által használt jelek előfordulásának gyakoriságát is:

	jelek db I.a %			I.d %		II.a %		II.c %		III.a %		III.c %		III.d %	
1.	1	12	42,77	8	27,77	3	18,75	4	22,22	8	57,14	4	16	6	50
2.	2	8	27,77	3	10,71	4	25	4	22,22	1	7,14	4	16	2	16,66
3.	4	2	7,15	2	7,15	2	12,5	1	5,55	-	-	4	16	-	-
4.	3	1	3,57	2	7,15	1	6,25	2	11,11	1	7,14	3	12	1	8,33
5.	6	1	3,57	1	3,57	1	6,25	1	5,55	-	-	-	-	1	8,33
6.	10	-	-	1	3,57	1	6,25	-	-	1	7,14	1	4	-	-
7.	8	1	3,57	2	7,15	1	6,25	-	-	-	-	-	-	-	-
8.	5	-	-	2	7,15	-	-	1	5,55	-	-	-	-	-	-
9.	7	-	-	1	3,57	1	6,25	-	-	-	-	-	-	-	-
10.	9	-	-	1	3,57	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	0	3	10,71	5	17,77	2	12,5	5	27,77	3	21,49	9	36	2	16,66

Az eredmény ebben az esetben sem azt mutatja, amit vártunk. A legtöbb tanuló csak egy-két jelet használt fel, s a két jelet alkalmazók számánál hárommal több azoké, akik egyetlen jelet sem soroltak fel feladatmegoldásukban. Ha abszolút értékük szerint állítottuk volna fel a rangsort, akkor a második helyen szerepelne azoknak a csoportja, akik egyetlen elemet sem soroltak föl.

Ez a táblázat is szemlélteti: az anyanyelv elsajátításának több visszajelzését kellene alkalmaznunk, ezzel elősegítenénk a tanulók ismereteinek mielőbbi pótlását.

Nem a "hézagpótló" kurzusok beiktatására gondolok, hanem a szaktanárok ellenőrző-értékelő munkájának ki-
szélesítésére. A többszöri - talán kisebb anyagrészek utáni - részösszegezés, az írásban és szóban történő sokszínű ellenőrzés adhatna az egyes tanulóknak is átfogó képet tudásszintjükről, az adott tananyag elsajátításának mértékéről.

Nem feltétlenül és nem is kizáró érvennyel javasoljuk a kérdőíves tudásszintmérést, hiszen az élıszóbeli megnyilatkozásokra is hangsúlyt kell fektetnünk. A tananyag differenciálásával a gyakorló pedagógus szelektálhat, választhat az írásbeli vagy szóbeli számonkérés között. E néhány kérdés alkalmazása is meggyőzött arról, hogy az írásbeli megnyilatkozás - a tudásszintmérő feladatlap kitöltése - után feltétlenül lehetőséget kell teremteni az explorációra. Szükséges, hogy a tanulók tisztázzák hibáikat és azok forrását. Ez a többpólusú visszacsá-

tolás mindkét fél munkáját könnyebbé tenné. A kérdés megoldására vonatkozó javaslatok számba vétele most nem feladatunk.

A 6. kérdésben egyetlen rágos névszóval kellett a vizsgálati személyeknek kifejezniük a "több egymást követő nyáron" kifejezést.

Jó megoldásként a "nyaranta" /-nta viszonyragos/distributív temporális/ esetet fogadtuk el, mert az ismétlődő időviszony jelölésére ezt tartjuk a legmegfelelőbbnek. A köznyelvi nyelvhásznlataiban különösen az utóbbi időben elterjedt adott esetben és vonatkozásban a "nyaranként" használatát. Feltételezhető, hogy ilyenkor a distributívust -anként viszonyragot alkalmazzzák osztó értelemben. Ezt a változatot - tekintettel előfordulásának gyakoriságára - a feladatmegoldás értékelésekor felmegoldásnak tartottuk. Nem fogadtuk el a több szóval kifejezett - tartalmi értelmezését tekintve kifogástalan - megoldásokat, hiszen azok eltértek a kérdésben szereplő kritériumtól /pl.: több nyáron át;

nyarakon át; egymás utáni nyarakon... stb./.

Eznek alapján a következő eredményt kaptuk:

60	jó eredmény:
35	rossz eredmény
36	elfogadható eredmény
10	nincs megoldás

141 fő

	I.a		I.d		II.a		II.c		III.a		III.c		III.d	
jó	13	46,42	8	27,77	13	81,25	7	38,88	8	57,14	7	28	4	33,33
rossz	4	14,27	8	27,77	-	-	7	38,88	3	21,42	10	40	3	25
félíg jó	10	35,71	10	35,71	3	18,75	2	11,11	2	14,28	5	20	4	33,33
nincs	1	3,51	2	7,55	-	-	2	11,11	1	7,14	3	12	1	8,33

A legtöbb jó megoldást a II.a és az I.a osztálybeliek találták meg: a II.a osztályból is 13-an, az I.a osztályból is 13-an. Az osztályok létszámához viszonyítva a II.a teljesítménye a jobb, mert itt a 13 fő 81,25 %-ot jelent, és a maradék 3 fő is a még elfogadható "nyaránként" változatot választotta. Az I.a-ban ennél heterogénebb a megoszlás.

A 13 fő az osztálynak 46,42 %-át reprezentálja, míg a rossz megoldást adók 4-en vannak /14,27 %/, s elfogadható választ 10-en adtak /35,71 %/.

Középarányos a kép a II.c tanulóinál: jó választ adtak 7-en /38,88 %/, ugyancsak 7 a rossz válaszok száma; ketten adtak elfogadható választ, ketten pedig meg sem próbálták a válaszadást /11,11 - 11,11 %/.

A rossz megoldások száma csak a III.c-ben több, mint a jóé. Rossz megoldást irtak 10-en /40 %/, a jó megoldást 7 fő találta meg /28 %/.

Ezzel a feladattal ismét nem bizonyíthatjuk eredeti feltelezésünket, mely szerint a helyes és helytelen megoldások megoszlása különbözni fog életkoronként, illetve tanulmányi eredmény szerint is. A legjobb megoldásokat nemcsak a kitűnők adták, hanem a jelesek és a jó érdemjegyűek is.

Számos jó és tartalmas munka született átlagban közepes eredményű tanulók esetében is. Szignifikáns módon jelentkező különbséget a leány és fiútanulók eredményei



között sem tudunk kimutatni. A kirívóan negatív esetekben az exploráció során megkérdeztük a tanulót, emlékezzen vissza arra a napra, amikor a feladatlapot kitöltötték. Részletesen elmeséltettük velük addigi napirendjüket, s megállapítottuk, hogy mind a hajnali edzések /erőnléti, kondicionálásra irányuló edzések/, mind az aznap irt kémia témazáró dolgozat /II.c/, mind pedig egyéni pszichés tényezők /betegség, családi bajok, rendőrségi ügyek, kialvatlanság/ befolyásolták a kérdőíves felmérés sikerességét.

Kérdőívünk 7. feladataként a tanulóknak értelmezniük kellett a "fiaie" toldalékokkal ellátott főnevet. E feladatmegoldást összehasonlítottuk az egyik szóbeli feladat eredményével. Az összehasonlítás alapjául a helyes és helytelen megoldások alakulása, a megnyilatkozás terjedelme, az alkalmazott elemek minősége és a mondatok megszerkesztettsége szolgált. A "fiaie" szóalak értelmezésekor sikeresnek fogadtuk el a szóalak nyelvi összetevőinek helyes feltárását és a szó mondatbeli helyzetének megfelelő voltát. Félmegoldásnak értékeltük azokat a válaszokat, amelyekben a tanulók a nyelvi összetételt nem fejtették meg, de a mondatba történő beszerkesztése a szó alaktani végződésének jelentésében történt. Helytelen megoldásnak tekintettük a hibás alaktani értelmezést, illetve a mondatba illesztés során a nem megfelelő jelentést.

Igy:

jó megoldás	91 fő	64,5 %
rossz megoldás	11 fő	7,8 %
félmegoldás	35 fő	24,8 %
nincs megoldás	4 fő	2,9 %
	141 fő	100,- %

Az osztályonkénti megoszlás a megoldások alapján a következő:

	I.a		I.d		II.a		II.c		III.a		III.c		III.d	
	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%
Jó	19	67,77	18	64,27	10	62,5	9	50,0	10	71,42	16	64	9	75
Rossz	1	3,57	1	3,57	1	6,25	4	22,22	1	7,14	3	12	-	-
Fél.jó	7	25	9	32,15	5	31,25	4	22,22	3	21,42	4	8	3	25
Nincs	1	3,57	-	-	-	-	1	5,55	-	-	2	4	-	-

Az osztályok tanulóinak számához viszonyítva a legtöbb helyes megoldás a III.d osztályban született /75 %/, és a többi is félmegoldás /25 %/, egyetlen tanuló megoldása sem helytelen. A további sorrend: III.a /71,42 %/; I.a /67,77 %/ jó teljesítménye, majd az I.d /64,27 %/ és a III.c /64 %/ következik. A leggyengébb teljesítmény is 50 %-os ennek a feladatnak a megoldásakor.

Az írásbeli megnyilatkozások esetén felmerül a kérdés, melyek azok a tényezők, amelyek mondataink megszerkesztettségét motiválják. Tudjuk, hogy a gondolatközlés és gondolatcsere eszközeként lehetővé válik számunkra, hogy társadalmilag ismert és elismert normák szerint építsük fel közülni és megértetni kívánt mondanivalónkat. Társadalmi normák, konvencionális jelrendszer, társadalmi és szituációs függőség: valamennyi meghatározza nyelvhasználatunkat. Hogy mi az egyértelműen individuális, az egyéni és egyszeri nyelvhasználatunkban? A nyelv jeleinek felhasználása: a nyelvi eszközök, a nyelvi formák kiválasztásának módja.

Azáltal, hogy ez a kiválasztás a kollektíva által rögzített, szociális érvényű, nagyjából állandó, ugyanakkor folytonosan mozgásban lévő, de legalábbis konvencionális jelekből álló rendszerből történik, dinamikus kölcsönhatás érvényesül itt is az "egyéni" és a "társadalmi" relációjában.

Hogy ez a rendszer nem változatlan, önmagában és önmagával mérhető rendszer, valóságos voltát, elemeinek tény-

leges meglétét is csak mozgásban, azaz a nyelvhasználat által meghatározott szinten mérhetjük. A nyelvhasználat egyes szintjeinek megkülönböztetése, ismertetése nem feladatunk. Annyit kell megemlítenünk, hogy - többek között - a mondat szerkezeti formák tekintetében is eltérőek az írott és a beszélt nyelv lehetőségei, felhasználási módjai is. "Az írás már fogalmazás közben vissz olvasható, s ennek révén a szerkesztés jobban ellenőrizhető benne." /Deme, 1976/

Hogyan alakul e tekintetben vizsgálati személyeink írott nyelvi nyelvhasználat, milyen a mondatoknak a bennük foglalt szavak számával mért átlagos terjedelme, szókincsgazdagsága; mennyi az a legtöbb szó, amivel a fiaie szóalak értelmezését kifejtik a tanulók.

A 141 vizsgálati személy által összesen használt mondategység száma: 1755 mondategység. A szó értelmezésekor felhasznált legtöbb mondatalkotó elem: egy esetben 30 mondategység, négy alkalommal 25 mondategység, egyszer 23 szó...stb. A legkevesebb felhasznált mondategység: 4 szó, ez hat tanuló értelmezésében fordul elő. Az a kép, amelyet a mondatalkotó elemek terjedelmére vonatkoztathatunk, így alakul:

Mondat- egységek		I.a		I.d		II.a		II.c		III.a		III.c		III.d	
		db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%
1.	30	-	-	1	3,57	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2.	25	-	-	-	-	-	-	2	11,11	1	7,14	1	4	-	-
3.	23	-	-	1	3,57	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4.	22	1	3,57	-	-	1	6,25	-	-	1	7,14	1	4	1	8,33
5.	21	1	3,57	-	-	-	-	-	-	1	7,14	-	-	-	-
6.	20	-	-	1	3,57	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
7.	19	2	7,15	2	7,15	1	6,25	-	-	-	-	-	-	-	-
8.	18	1	3,57	3	10,71	-	-	1	5,55	-	-	-	-	-	-
9.	17	1	3,57	-	-	1	6,25	-	-	3	21,42	1	4	2	16,66
10.	16	1	3,57	3	10,71	2	12,5	-	-	1	7,14	2	8	1	8,33
11.	15	4	14,27	2	7,15	1	6,25	1	5,55	2	14,28	3	12	2	16,66
12.	14	1	3,57	1	3,57	1	6,25	2	11,11	1	7,14	3	12	1	8,33
13.	13	-	-	1	3,57	2	12,25	-	-	-	-	2	8	-	-
14.	12	1	3,57	3	10,71	2	12,25	1	5,55	-	-	3	12	3	25
15.	11	1	3,57	-	-	1	6,25	3	18,0	1	7,14	2	8	-	-

Mondat- egységek		I.a		I.d		II.a		II.c		III.a		III.c		III.d	
		db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%
16.	10	2	7,15	-	-	-	-	4	22,22	1	7,14	2	8	-	-
17.	9	2	7,15	-	-	2	12,25	-	-	-	-	-	-	-	-
18.	8	2	7,15	1	3,57	-	-	-	-	-	-	1	4	2	16,66
19.	7	2	7,15	-	-	1	6,25	-	-	-	-	-	-	-	-
20.	6	1	3,57	6	21,5	1	6,25	-	-	1	7,14	1	4	-	-
21.	5	3	10,71	2	7,15	-	-	-	-	1	7,14	-	-	-	-
22.	4	1	3,57	-	-	-	-	4	22,22	-	-	1	4	-	-
	0	1	3,57	1	6,25	-	-	-	-	-	-	2	8	-	-

A leggyakrabban előforduló, s legtöbbször által használt mondattejedelem alakulását mutatja be az alábbi táblázat:

	Mondategység száma	Gyakoriság	%
1.	15	15	10,63
2.	12	13	9,21
3.	16	10	7,09
4.	14	10	7,09
5.	6	10	7,09
6.	10	9	6,38
7.	11	8	5,67
8.	17	6	4,25
9.	8	6	4,25
10.	5	6	4,25
11.	4	6	4,25
12.	22	5	3,54
13.	19	5	3,54
14.	18	5	3,54
15.	13	5	3,54
16.	25	4	2,83
17.	9	4	2,83
18.	7	3	2,12
19.	21	2	1,41
20.	30	1	0,70
21.	23	1	0,70
22.	20	1	0,70

A feladatmegoldás során a tanulók által használt átlagos mondathosszság 12,44 mondategységből áll, s ez az előfordulási gyakorisággal is egyező képet mutat, hiszen táblázatunkban a 12 elemet felhasználókat a második helyen találjuk - a 15 mondategységből alkotók után közvetlenül -, tehát az átlagos mondathosszság és a gyakorisági megoszlás egyenletes.

Feladataink közül a következőben /a 8. feladat/ a ház főnév négy meghatározott viszonyraggal ellátott alakját kellett a vizsgálatban részt vevőknek szóban értelmezniük.

E feladatmegoldás során több lényeges irányelvünk volt, amelyeket igyekeztünk érvényesíteni a megnyilatkozások értékelése során. Tudjuk, hogy "... a nyelvhasználatnak, a beszédnek - ha élőbeszéd és írott forma genetikus rendjét tekintjük - az élőszó az elsődleges, s látószólag ma is domináns formája..." /Deme, 1971/

Kíváncsiak voltunk arra is, hogyan alakul a mondatok megszerkesztése, s ez mennyire viseli magán az élőbeszéd jellegzetességeit; hogyan érvényesül benne az élőbeszéd - vagy beszélt nyelvi megnyilatkozás - spontán, egyszeri, individuális jellege, s ez miben rejlik.

A feladat szerint:

- a háztól /ablativusi/
- házanként /distributivusi/
- házul /essivusi-modalisi/
- házastul /sociativusi/

alakokat kellett értelmezniük a tanulóknak. A feladatmegoldás mind a négy alak helyes értelmezése tekintetében csak 78 válaszban kifogástalan /55,31 %/; részben helyes, de a 3. vagy a 4. szóalak értelmezésében hibázott 62 tanuló /43,97 %/, egy tanuló nem próbálta meg a válaszadást. Az egész feladat megoldásának eredménye:

	I.a		I.d		II.a		II.c	
	db	%	db	%	db	%	db	%
Jó	22	77,77	14	50	8	50	10	55,55
Részben jó	5	17,7	14	50	8	50	8	44,44
Nincs	1	3,57	-	-	-	-	-	-
3.rossz	2	7,15	14	50	7	43,75	5	27,77
4.rossz	3	10,71	-	-	1	6,25	3	18

	III.a		III.c		III.d	
	db	%	db	%	db	%
Jó	11	78,57	7	28	6	50
Részben jó	3	21,42	18	72	6	50
Nincs	-	-	-	-	-	-
3.rossz	3	21,42	15	60	6	50
4.rossz	-	-	3	12	-	-

A válaszok, értelmezések valóban magukon viselik a beszélt nyelvi megnyilatkozások sajátosságait. Jellemzőes ebben a válaszadásban is, hogy annak szövege /a tanulók válaszai/ állandó, változtathatatlan, spontán módon szerveződött. "Ugy érkezik a hallgatóhoz, ahogyan

a gondolat születik: kissé nyersen, darabosan, sőt nemritkán darabjaiban, a magvát elől hordva, a többi mozzanatot kiegészítésként az után." /Deme, 1971/

a/ Érdekesen alakul a téma-réma viszonylat e mondat-válaszokban. A két rész egymáshoz úgy igazodik, hogy a téma részben megismétlődik az értelmezésre váró szóalakok egyike, míg a réma az a részlete a mondatnak, amelyben a tanulók az értelmezést megadják, azaz ujat tesznek a már meglévő elemhez, új közléssel élnek. Általában - ha az elemzendő mondatoknak a sorrendiségét nézzük meg - a téma rész egyúttal a mondat bevezetőjében található meg, míg a réma a második felében foglal helyet. A legtöbb esetben a sorrendiség döntő lehet a hangsúlyos és kevésbé hangsúlyos részek vonatkozásában is.

A tanulók közül 43-an /30,49 %/ az I. mondat értelmezésekor a "háztól" alakot az első helyre állította, s a témát követi az új közlés: "Háztól-házig futottam a hírrel." /11.L./ "Háztól házig halad..." /18.L./ "Háztól-házig jártunk, s végül csak megtaláltuk." /44.L./ "Háztól-házig járt az árúval." /102.F./

A tanulók közül 72-en /51,06 %/ a rémát, az új közlést tartalmazó részt állították a mondat első részébe, míg az utolsó helyen áll az értelmezendő szóalak: "Az asszony mérgesen elment a háztól." /15.L./

"Nehéz megválni a megszokott háztól." /96.L./

"Elmenekült a háztól." /97.L./ "Ha felnő a gyermek, elkerül a háztól." /121.L./

b/ A második mondatot egy tanuló nem próbálta meg értelmezni. A témát elől hordja a válaszok közül 54 /38,29 %/.

"Házanként szedik a villanyszámlát." /112.L./ "Házanként mások a szokások." /109.L./ "Házanként két utcai lámpára van szükség." /128.L./

A 2-3. helyen áll a "házanként" szóalak 10 esetben /7,09 %/. Ilyenkor rendszerint a névelő előzi. "A házanként szedett számlát összeadták." /17.L./ "A házanként eltérő szokásokon változtattunk." /134.L./ "A papirgyűjtést házanként végzik." /23.F./

A mondat másik részében áll az értelmezett szóalak 76 esetben /53,9 %/.

"A házzámok változnak házanként." /25.L./

"Mindenkit följegyeztek a listára házanként." /30.L./

"A mi falunkban az izek házanként változnak." /44.L./

"Tavasszal már csak házanként fűtenek." /63.L./

c/ A harmadik mondatban 52 helytelen megoldás van /36,87 %/.

A házul essivusi viszonyraggal ellátott szóalakot az első helyen 22-en alkalmazták /15,6 %/.

"Házul adom neked a palotát." /66.L./

"Házul a szabad eget választották." /92.L./

"Házul egy kunyhót választott." /95.L./

A témát - azaz a "házul" alakot - a mondat első felében találjuk meg 26 válaszban /18,43 %/.

"Elfogadnám házul ezt a vikendházat." /22.L./

"A csiga házul meszes vázat épít." /78.L./

"Szívesen házul választanám azt az erdei kunyhót." /131.L./

A mondat végére kerül az értelmezett szóalak 42 esetben /29,78 %/.

"Játékból ezt a szekrényt nevezem ki házul." /57.L./

"Kiránduláson a sátort kell elfogadni házul." /62.L./

"A hegyoldalban lévő prэшázat használják házul." /88.F./

"A macskám egy kosarat kapott házul." /76.L./

d/ A negyedik szóalak értelmezésekor 8-an teljesen hibás mondatot alkottak /5,6 %/; 12 fő /8,51 %/, a szóalakot nem értelmezték helyesen.

Az értelmezendő szó a mondat elején található meg 41 esetben /29,07 %/. A mondat közepe tájára került a házastul szóalak 23 ízben /16,31 %/, míg az utolsó helyen szerepel 57 válaszban /40,42 %/. Hibás és félig hibás eset 20 válaszban található /14,18 %/.

Néhány példa az első esetre: "Házastul vándorol a csiga."

/73.L./ "Házastul-mindenestül odaveszett minden." /92.L./

"Házastul leégett a birtoka." /70.L./

A mondat közepe táján áll:

"A csiga házastul mászott el." /9.L./

"Ezt a portát házastul vette meg." /7.L./

"Szinte házastul mentek nyaralni." /81.L./

Az utolsó szó a mondatban:

"Légy a feleségem, de csak házastul!" /67.L./

"Elköltözött a pereputtyával házastul." /43.L./

"A butoraikat elárverezték házastul." /139.L./

Összegezve: a mondatban első helyen áll az értelmezendő szó /4x141 = 564 lehetőség/ 160-szor /28,36 %/; a második helyen, illetve a₂ első rész közepén van 84-szer /14,89 %/, a mondat második felében van 247-szer /43,79 %/. A hibás megoldások száma 72 /12,76 %/, egy tanuló nem adott választ. A probandusok válaszadása bizonyította ebben az esetben is, hogy a beszélt nyelvi megnyilatkozások általában a lényegüket, "magvukat" elől hordják, s csak az új közlemény után áll a már ismert rész.

Megfigyeltük, hogyan alakul a mondat terjedelme, milyen a beszélt nyelvi megnyilatkozások átlagos mondat-egység-használata.

Táblázatainkban külön-külön mutatjuk meg az egyes szóalakok beillesztése alapján a négy megalkotott mondat terjedelmét, a felhasznált mondategységek gyakoriságát. Ennek alapján az átlagos mondathosszúság megoszlik az 5 illetve a 4 elemből álló mondatok között.

Az I. mondat alkotóelemeinek gyakorisága: legtöbben, 41-en /29,07 %/ 5 egységből állították össze az értelmezést; a második helyen áll a 7 elemű mondathosszúság 33 fővel /23,4 %/. A harmadik legtöbbet alkalmazott hosszúság 6 mondategység felhasználásával készült 22 főnél /15,6 %/.

			I.a		I.d		II.a		II.c		III.a		III.c		III.d	
M.e.	Gy.		db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%
1.	5	41	6	21,5	10	35,71	3	18,75	8	44,44	2	14,28	10	40	2	16,66
2.	7	33	4	14,27	8	27,77	5	31,25	2	11,11	2	14,28	9	36	3	25
3.	6	22	6	21,5	3	10,71	4	25	1	5,55	3	21,42	2	8	3	25
4.	3	19	7	25	2	7,15	-	-	-	-	6	42,85	1	4	3	25
5.	4	14	3	10,71	2	7,15	2	12,5	3	18	-	-	3	12	1	8,33
6.	2	5	1	3,57	2	7,15	-	-	1	5,55	1	7,14	0	-	-	-
7.	8	5	1	3,57	1	3,57	2	12,5	1	5,55	-	-	-	-	-	-
8.	10	1	-	-	-	-	-	-	1	5,55	-	-	-	-	-	-
9.	0	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

M.e. = mondat egységek száma

Gy. = gyakoriság

A második táblázatunk a 2. szó /házanként/ értelmezésének eredményét mutatja. A szóbeli válaszadáskor itt is megfigyelhetjük a mondatok tömör, lényegretörő szerkesztésmódját. Ezt bizonyítják a felhasznált alkotóelemek mennyiségi mutatói is. A legtöbben a 4 mondategységből álló változatot használják ebben az értelmezésben: 59-en /41,84 %/, a második leggyakoribb mondathosszúság 5 mondategységből áll, ezt 34-en alkalmazták /24,11 %/. A harmadik legnagyobb gyakoriságú forma 6 egységből áll, ez 20 főnél kerül alkalmazásra /14,18 %/.

			I.a		I.d		II.a		II.c		III.a		III.c		III.d	
	M.e.	Gy.	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%
1.	4	59	19	67,77	10	35,71	6	37,5	5	27,77	5	35,71	12	48	2	16,66
2.	5	34	6	21,5	9	32,15	3	18,75	3	18	5	35,71	5	20	3	25
3.	6	20	-	-	4	14,27	2	12,5	3	18	1	7,14	7	28	3	25
4.	7	9	-	-	2	7,15	2	12,5	1	5,55	1	7,14	1	4	2	16,66
5.	3	9	2	7,15	3	10,71	1	6,25	2	11,11	-	-	-	-	1	8,33
6.	8	5	-	-	-	-	2	12,5	2	11,11	1	7,14	-	-	-	-
7.	9	3	-	-	-	-	-	-	1	5,55	1	7,14	-	-	1	8,33
8.	2	1	1	3,57	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9.	-	1	1	3,57	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Következő táblázatunk a "házul", az essivusi-modalisi viszonyragos alak értelmezése során alkalmazott elemek sorrendiségét mutatja. Itt a legtöbben nem adtak értelmezést: 52 fő /36,87 %/; ezt követően 35-en /24,82 %/ 5 mondategységből álló mondategészt hoztak létre, míg a gyakoriságot tekintve a harmadik helyen a 6 egységű mondategészt alkotók állnak 26-an /18,43 %/:

			I.a		I.d		II.a		II.c		III.a		III.c		III.d	
M.e.		Gy.	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%
1.	0	52	4	14,27	13	46,42	7	43,75	6	33,33	3	21,42	15	60	4	33,33
2.	5	35	13	46,42	6	21,5	4	25	3	18	6	42,85	1	4	2	16,66
3.	6	26	6	21,5	5	17,77	1	6,25	6	33,33	2	14,28	4	16	2	16,66
4.	4	13	3	10,71	1	3,57	1	6,25	-	-	3	21,42	3	12	2	16,66
5.	7	8	1	3,57	1	3,57	1	6,25	3	18	-	-	-	-	2	16,66
6.	9	3	-	-	-	-	1	6,25	-	-	-	-	2	8	-	-
7.	3	3	1	3,57	1	3,57	1	6,25	-	-	-	-	-	-	-	-
8.	2	1	-	-	1	3,57	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Az alábbi táblázat a "házastul" sociativusi viszonyraggal ellátott szóalak értelmezésének eredményét mutatja. Legtöbben 4 mondategységből álló mondattal végezték az értelmezést: 55-en /39 %/, míg második helyen áll a mondataalkotóelemek számát tekintve a 3 mondategységből álló elemet alkalmazó megoldás: 24 fő /17,02 %/; 21-en /14,89 %/ pedig 5 tagú mondatot alkottak beszélt nyelvi megnyilatkozásukban:

			I.a		I.d		II.a		II.c		III.a		III.c		III.d	
	M.e.	Gy.	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%	db	%
1.	4	55	17	60,71	10	35,71	8	50,00	8	44,44	3	21,42	6	24	3	25
2.	3	24	3	10,71	7	25	4	25,0	2	11,11	4	28,57	3	12	1	8,33
3.	5	21	5	17,77	5	17,77	-	-	1	5,55	2	14,28	6	24	2	16,66
4.	6	17	2	7,15	2	7,15	2	12,5	3	18	2	14,28	4	16	2	16,60
5.	2	12	1	3,57	4	14,27	2	12,5	-	-	2	14,28	3	12	-	-
6.	0	8	-	-	-	-	-	-	4	22,22	1	7,14	3	12	-	-
7.	7	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	8,33
8.	8	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	8,33
9.	9	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	8,33
10.	13	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	8,33

A "háztól" ablativusi viszonyraggal ellátott szóalak értelmezésére adott válaszok átlagos terjedelme: 5,32 szóból áll; a házenként distributívusi viszonyragosé 4,66 szóból áll; a házul essívusi-modalisi viszonyragot értelmezők mondatalkotása átlagosan 3,38 szóból áll, míg a házastul sociatívusi alak értelmezése átlagosan 3,73 szóból állt. A beszélt nyelvi megnyilatkozások során megalkotott mondatok átlagos terjedelme 4,27 szóból áll. Összehasonlítást tettünk az írásban történt toldalékos alakokkal ellátott megnyilatkozások és a beszélt nyelvi értelmezések átlagos mondathosszúsága szempontjából. Az írott nyelvek átlagosan 12,44 szóval, a beszélt nyelvi megnyilatkozáskor átlagosan 4,27 szóval értelmezték a kívánt szóalakat.

Az eltérés: a beszélt nyelvi válaszok átlagosan 2,91-szer kevesebb szó felhasználásával értelmezték a kíván elemeket. A számok abszolút értékének tükrében: 8,17 szóval kevesebbet használtak átlagosan a beszélt nyelvi értelmezés megfogalmazásakor, mint az előző feladat írásban történt megoldásakor.

Ezek a mennyiségi mutatók is jól tükrözik: a beszélt nyelvi megnyilatkozások megszerkesztésekor lényegesen kevesebb elemet alkalmaznak a kísérleti személyek, mint írásban. Ennek magyarázata a kétféle megnyilatkozási mód alapvető eltéréséből adódik: a beszélt nyelvi megnyilatkozáskor a probandusokat az egyszeriség, meg nem ismételtetés megóvta a terjengősségtől, s ha megkeres-

nénk, akkor sem találánk sok redundáns elemet; míg ilyen jellegű visszautaló elemek, a téma alkotóelemei a több egységből álló mondategészek szempontjából értékelhetők az írásbeli megnyilatkozásnál. A legszembetűnőbb a témába tartozó redundáns elemek alkalmazása a több mondatdal értelmezőknél, akiknél a redundanciát előre - és visszautaló funkcióban találjuk, mintegy a szövegösszefüggés megteremtő eszközeiként.

B/b. A 141 kísérleti személynek megadott, rögzített verbális ingerek - hat mondategész - hangulatát kellett megállapítania. A mondatok - sorrendben - a következők voltak:

1. Megnyertem a fogadást.
2. Szeretek enni.
3. Megbuktam a vizsgán.
4. Nagyra becsülik a munkám.
5. Elvetették a javaslatomat.
6. A munkámat kritizálják.
7. A javaslatomat elfogadták.
8. Utálok az ételt.
9. Elvesztettem a fogadást.
10. Sikerült a vizsgám.

A hangulatmeghatározásnak egyetlen egy szóból kellett állnia, s a kísérleti személyek valamennyi esetben válaszoltak is. A feladatmegoldás bizonyította, hogy a tanulók nagy részének általában a pozitív érzelmi töltésű verbális ingerek hangulatának azonosítása könnyebb,

mint a negatív árnyalatúaké. A pozitív hangulatok felismerésekor 3 vagy 4 olyan érzelmet fogadtunk el, amelyek a mondat jelentését hiven fejezik ki. Negatívnak, a így rossz megoldásnak tekintettük a hangulattól teljesen eltérő /negatív/ érzelmek megnevezését. Ugyanígy jártunk el a negatív érzelmi jelentéstartamot - s így hangulatot hordozó - mondatok felismerésének elemzésekor is.

A feladatsorban pozitív színezetű volt: az 1., 2., 4., 7. és 10. mondat, míg negatív hangulatot hordozott a: 3., 5., 6., 8., 9. mondat.

Az eredmény alakulása:

a/ Az 1. mondat esetében:

1.helyen: örömteli:	57 fő	/40,42 %/
2.helyen: vidám:	31 fő	/21,98 %/
3.helyen: büszke:	12 fő	/ 8,51 %/
4.helyen: dicsekvő:	12 fő	/ 8,51 %/
	112 fő	/79,42 %/

A negatív válaszok száma: 23 fő /16,31 %/

Ennek megoszlása életkor szerint:

$\%_1$ = a 141 tanulóhoz viszonyítva,

$\%_2$ = az adott életkorúakhoz viszonyítva/

15 évesek		16 évesek		17 évesek	
5 fő	3,54 $\%_1$	7 fő	4,96 $\%_1$	11 fő	7,8 $\%_1$
	8,92 $\%_2$		20,58 $\%_2$		21,56 $\%_2$

Az első mondatra adható pozitív értelmezésekkel szemben a következő negatívak szerepelnek:

pl.: gőg, nagyképű, önző, fellengzős, gúnyos, győzelem-
ittas, kérkedő stb.

Hatnak van félmegoldása, akik a fenti pozitív hangulat-
körébe tartozó szinonimákat soroltak fel /pl. jókedvű,
kellemes, elégedett stb./

A 2. mondatot: "Szeretek enni." - a legtöbben közömbös
hangulatúnak tartják: 28 fő /19,85 %/.

A pozitív hangulatok megnevezése, azok számszerű alakú-
lása, s így gyakorisága a következő:

1.helyen: közömbös:	28 fő /19,85 %/
2.helyen: vidám:	23 fő /16,31 %/
3.helyen: tárgyilagos:	15 fő /10,63 %/
4.helyen: dicsekvő:	8 fő / 5,67 %/
	74 fő /52,46 %/

Az értelmezések közül 12 fő utalt negatív hangulatra,
ez 8,51 %. Ilyenek pl.: telhetetlen, szomorú, sóvárgó,
magyarázkodó, vulgáris...

Megoszlás életkor szerint:

15 évesek		16 évesek		17 évesek	
5 fő	3,54 %	4 fő	8,8 %	3 fő	2,1 %
	8,92 %		11,76 %		5,88 %

A következő pozitív hangulatú mondat a 4. volt.

A tanulók a hangulatok felsorolásakor a "Nagyra becsülik a munkám" - mondatot a közlő részéről büszkeséggel, dicsekvéssel és örömmel teljesnek érezték, s ezért ezeket választották a legtöbben.

A gyakoriság és a megoszlás:

1.helyen: büszke:	34 fő	/24,11 %/
2.helyen: örömteli:	27 fő	/19,14 %/
3.helyen: dicsekvő:	14 fő	/ 9,92 %/
4.helyen: jókedvű:	10 fő	/ 7,09 %/
	85 fő	/60,26 %/

Ennek a mondatnak a hangulatát 24-en /17,02 %/ érezték inkább negatívnak. /pl.: elégedett, önérzetes, öntudatos, tárgyilagos, öntelt, fennhéjázó, nagyhangú, gőgös, elkeseredett, beképzelt, felvágós, önhitt, szerénytelen stb./ Akik pedig félmegoldást alkottak ebben az esetben, 32-en vannak /22,69 %/, s ők a pozitívnak megítélt hangulatok szinonimáit adták hangulatmegnevezésükkor: pl. bizakodó, lelkesítő, felemelő, boldog érzés... stb.

A negatív hangulatok életkor szerinti alakulása a válaszok alapján:

15 évesek		16 évesek		17 évesek	
13 fő	9,2 %	4 fő	2,83 %	7 fő	4,96 %
	23,21 %		11,76 %		13,72 %

A hetedik mondatot: "A javaslatomat elfogadták". az örömteli, vidám, büszke, dicsekvő hangulatok leggyakoribb felsorolásával oldották meg a tanulók. Szerepel a pozitív hangulatok, érzelmek felsorolása is, s ezek a félmegoldások: pl. boldog, kellemes, elégedett, bizakodó, fel-emelő érzés... stb.

Az eredmény:

1.helyen: örömteli:	52 fő	/36,87 %/
2.helyen: vidám:	20 fő	/14,18 %/
3.helyen: büszke:	12 fő	/ 8,51 %/
4.helyen: dicsekvő:	8 fő	/ 5,67 %/
	92 fő	/65,23 %/

41 fő /29,07 %/ használt szinonimákat, míg negatív hangulatot mindössze 8 fő /5,67 %/ állapított meg a fenti mondatról, ennek megoszlása:

15 évesek		16 évesek		17 évesek	
2 fő	1,41 %	2 fő	1,41 %	4 fő	2,83 %
	3,57 %		5,88 %		7,84 %

E negatív válaszok tipikus példái: önző, nagyképu, hitetlenkedő, sértődött, meglepett... stb.

A tizedik pozitív mondatra: "Sikerült a vizsgám." - adták az összes pozitív hangulatmegnevezés közül a legtöbb jó megoldást a tanulók.

129-en /91,48 %/ sorolták fel az örömteli, boldog, vidám és jókedvű pozitív érzelmeket:

1.helyen: örömteli:	69 fő	/48,93 %/
2.helyen: boldog:	26 fő	/18,43 %/
3.helyen: vidám:	22 fő	/15,60 %/
4.helyen: jókedvű:	12 fő	/ 8,51 %/
	<u>129 fő</u>	<u>/91,47 %/</u>

A félmegoldást adó 9 tanuló /6,38 %/ pl. a következőket sorolta fel: elégedett, kellemes, felszabadult, ujjongó ... stb.

Negativnak értékeltük 3 tanuló válaszáadását /2,12 %/.

Ezek: tárgyilagos, önérzetes, illetve a "mázli" fogalmak voltak. E tekintetben az életkorok szerinti megoszlásról csak annyit: valamennyit az elsősök /a 15 évesek közé tartozók/ irták.

A negatív hangulatú mondatok: a 3.,5.,6.,8. és 9. A probandusok a 3. mondat hangulatának /"Megbuktam a vizsgán." megnevezésére a legtöbben a szomorú, elkeseredett, bánatos fogalmakat használták, s ezek képezik az egyértelműen helyes megoldásokat:

1.helyen: szomorú:	76 fő	/53,90 %/
2.helyen: elkeseredett:	16 fő	/11,34 %/
3.bánatos:	14 fő	/ 9,92 %/
	<u>106 fő</u>	<u>/75,16 %/</u>

A helytelen megoldás a mondat jelentéstartalmától eltérő: nagyképű. Az I.a tanulójától /18.L./ az exploráció során megtudtuk, hogy szerinte ezt a mondatot egy

egyetemista mondhatta, és dicsőség megbukni a vizsgán, s ha valakivel ez előfordul, soha nem szomorúan, letörtten, hanem "félvállról" kell vennie. Ezért írta a mondat hangulatára a "nagyképu" értelmezést.

A félmegoldást adó 34 tanuló /24,11 %/ a következő hangulatokat sorolta fel: pl. tárgyilagos, sajnálatos, letört, csalódás, keserűséges, csalódott keserűség, lesújtó, buvalbélelt, lemondó, komor, elkeseredett, siralmas, elbizonytalanodó, kiábrándító... stb.

Az 5. mondat /"Elvetették a javaslatomat."/ hangulatának meghatározásakor a szomorú, letört, bánatos, rossz fogalmakat használták fel a legtöbben.

1.helyen: szomorú:	27 fő /19,14 %/
2.helyen: letört:	18 fő /12,76 %/
3.helyen: bánatos:	15 fő /10,62 %/
4.helyen: rossz:	7 fő / 4,96 %/
	77 fő /54,59 %/

A félmegoldás értelmezései közül: közömbös, peches, kellemetlen; bántó, csalódott, keserű, mérges, dühös, bosszus, felháborodott, buskomor... stb.

Félmegoldása van 62 tanulónak /43,97 %/, míg helytelenül oldotta meg a feladatot 2 tanuló /1,41 %/, akik a mondat hangulatát: elégedettnek, illetve lehengerlőnek érzik.

A 6. mondat hangulatát /"A munkámat kritizálják."/ a legtöbben bosszusnak, szomorúnak, bánatosnak tartják.

1.helyen:	bosszus:	33 fő	/22,69 %/
2.helyen:	szomorú:	17 fő	/12,05 %/
3.helyen:	bánatos:	10 fő	/ 7,09 %/
4.helyen:	felháborodott:	9 fő	/ 6,38 %/
		<u>69 fő</u>	<u>/48,21 %/</u>

Az értelmezése 5 tanulónak hibás /3,54 %/, ezek: kíváncsiság, nemszeretenség, becsvágyás, örömteli illetve gúnyos jelentéstartalmat s így hangulatot feltételeznek a fenti mondatról. A félmegoldást, a szinonimákat alkalmazók értelmezéséből: sértődős, dacos, mérges, haragos, letört, elkeseredett, keserű, bántó, nyomasztó..., stb. alakokat adták a beszélt nyelvi megnyilatkozás során. Ezek az értelmezések sok esetben nem foghatók fel az adott mondat hangulatának hiü tükrözéseként, de jelzik, hogy a probandusok közelítőleg érzik a mondat jelentésének negatív színezetü érzelmi, hangulati töltését. /ők 67-en vannak: 47,51 %/.

A nyolcadik mondat negatív érzelmi, hangulati kifejezőeszközei közül a legtöbben az utálkozó mozzanatokat emelték ki. A mondat: "Utálok az ételt." Véleményünk szerint e mondat hangulata inkább közömbös, mint az undor és az életuntság kifejezője. Ha már negatív példaként szerepel, a fokozatok ismeretében is kb. a finnyasságot érzékeltető hangulatot idézi fel bennünk. A probandusok értelmezésében:

1.helyen: utálkozó:	17 fő	/12,05 %/
2.helyen: szomorú:	6 fő	/ 4,25 %/
3.helyen: közömbös:	6 fő	/ 4,25 %/
4.helyen: rossz:	6 fő	/ 4,25 %/
	<u>35 fő</u>	<u>/24,80 %/</u>

6 rossz megoldást is találtunk /4,25 %/ a beszélt nyelvi megnyilatkozások rögzítésében, akik a mondat hangulatára jellemzőnek tartják: pl. a nagyzsolást, túltűfűttséget, merengést; vagy nevetségesnek tartják, illetve olyan emberre jellemző mondásnak, aki "torkig van mindennel". A hatodik probandus véleménye szerint e mondatnak a hangulata: "semmilyen". Az exploráció alkalmával ez a kísérleti személy elmondotta, hogy ezt a mondatot nem is lehetne megfogalmaznia senkinek, mert "olyan nincs", hogy valaki utálja az ételt, mert az étel gyűjtő fogalom /a megkérdezett szerint: valami/, s beletartozik minden, amivel életét fönntarthatja.

Erre a mondatértelmezésre jutott a legtöbb félmegoldás is, s ez 100 fő /70,92 %/ értelmezésére vonatkozik. Közülük csak néhányat választunk ki, pl.: elkeseredett, felindult, finnyás, világundor, életunt, pesszimista, dühös, jóllakott, keserű... stb.

Az utolsó negatív mondat hangulatának értelmezése ismét elég színes képet mutat. Az "Elvesztettem a fogadást." - mondat hangulatának jó megoldása a szomorúság, a bánat, a bosszúság és a rosszkedvűség hangulatát idézi fel:

1.helyen:	szomorú:	27 fő /19,14 %/
2.helyen:	bánatos:	18 fő /12,76 %/
3.helyen:	bosszus:	12 fő / 8,51 %/
4.helyen:	rosszkedvű:	11 fő / 7,80 %/
		68 fő /48,21 %/

3 tanuló értelmezését nem fogadtuk el /2,1 %/, rossznak tartjuk: az "Elvesztettem a fogadást." - mondat egy probandus /101.F./ szerint önzetlenségről tanuskodik. Az explorációban kiderült, hogy ő konkrét esemény kapcsán érezte a mondat hangulatát önzetlennek, illetve nem is a hangulatát, hanem a barátját, aki - megfogalmazásában - szánt szándékkal intézte úgy a fogadást, hogy ő /a kísérleti személy/ nyerje meg. Megjegyzése: "ez még uttörő korunkban volt." A konkrét szemlélet jelenléte ez esetben zavarta a probandust a feladatmegoldásban. Másik hiba: beletörődés; illetve "hát ez van", s a probandus gesztikulációja is tanuskodott a helyzetről. A 70 tanuló /49,64 %/, akinek megoldása csak félig jó, értelmezésében használta pl. a peches, dühös, mérges, feldult, bánkódós, elkeseredett, sajnálkozó... stb. alkokat. Ezek csak félig-meddig érzékeltetik a tanulók szóban /az explorációban/ elhangzott véleményét e mondatok jelentése és érzelmi-hangulati színezetének kapcsolatáról.

A válaszokat a következőképp értékelhetjük: az összes lehetséges válasz - pozitív hangulatú mondatok esetén -

705 lett volna. A tanulók teljesen jó megoldást adtak 492 esetben, félmegoldásuk van 143 alkalommal, és tévesztettek 70-szer.

jó megoldás	492 eset	/69,79 %/
félmegoldás	143 eset	/20,28 %/
rossz megoldás	70 eset	/ 9,92 %/
		705 eset /100,00 %/

A negatív érzelmi jelentést és hangulatot hordozó mondatok értelmezésének lehetséges száma 705 lett volna. A megoldás:

jó megoldás	355 eset	/50,35 %/
félmegoldás	331 eset	/46,96 %/
rossz megoldás	19 eset	/ 2,69 %/
		705 eset /100,00 %/

A feladatok abszolút mértékben hibátlan megoldása a pozitív hangulatú mondatok esetében a legjelentősebb, ez 492 alkalommal történt helyesen /69,79 %/.

A negatív hangulat felismerésekor lényegesen /szignifikánsan/ kevesebb a rossz megoldások száma, mint a pozitív hangulatuaknál. Ebből azt a következtetést vonhatjuk le, hogy bár a probandusok a pozitív hangulatok - érzelmi jelentéstartalmak - felismerésében eredményesebbek /talán könnyebben is azonosítható ez a típusú hangulat/, de a negatív jelentés, hangulat megállapításakor a "vak próbálkozás" jelleg egyre inkább háttérbe szorul, s eredményeképp sokkal kevesebb helytelen megoldás született ez



esetben. A félmegoldás terén a negatív hangulatú mondatok megalkotásakor a tanulók 188 szóalakkal több közelítőleg helyes megoldást adtak. Ez elég jelentős különbség, de megjegyzendő: olyan viszonyításban, hogy a pozitív és a negatív teljesen helyes megoldások, illetve a félig jó megoldások között a különbség csak 51 eset /a negatív értelmezések számára vonatkoztatva/.

Ez a következtetés torz tükrözéshez vezetne, ha most a feladatmegoldásokból nem az lenne számunkra a legdöntőbb, ha figyelembe vennénk: a pozitív érzelmi, hangulati tartalom értelmezése, azonosítása a tanulóknak könnyebben ment, csak a további differenciáció megtétele után jelentkezik kedvező eredmény a negatív hangulatú mondatok értelmezésével kapcsolatban. Leszögezhetjük: a rögzített verbális ingerek hangulatának azonosítása pozitív érzelmi töltés tekintetében a tanulók körében nagyobb gyakoriságot mutat, könnyebben azonosítják, mint a negatívot.

II.c. A következő feladatmegoldás, melynek eredményeként verbális, beszélt nyelvi megnyilatkozást kértünk és kaptunk eredményül: a Rudolph-féle képsorozat 16 képének felhasználása volt, ahol a perceptuális ingerre /a képek látványa/ verbális válaszreakciót, megnyilatkozást kaptunk.

Jelentés I.	Jelentés II.	Előfordulási gyakoriság		Összesen	
		I.jel.	II.jel.		
1. Fájdalom	Elkeseredettség	48	31	79	56,03 %
2. Rosszkedv	Gyanakvás	13	14	27	19,15 %
3. Nagyfoku elkeseredés	Fájdalom	12	8	20	14,18 %
4. Csodálkozás	Meglepődés	87	27	114	80,85 %
5. Félelem	Csodálkozás	57	27	84	59,57 %
6. Rémület, iszonyat	Félelem	18	14	32	22,69 %
7. Dac, gyűlölet	Bosszúvágy	29	6	35	24,82 %
8. Düh, bosszú	Gyűlölet	39	25	64	45,39 %
9. Kétkedés	Csodálkozás, fölény	13	7	20	14,18 %
10. Aggodalom	Ijedtség	22	37	59	41,84 %
11. Undor	Becsmérlés	12	7	19	13,47 %
12. Káröröm	Guny	17	12	29	20,57 %
13. Gyanakvás	Lenézés	12	4	16	11,35 %
14. Guny, káröröm	-	36	-	36	25,53 %
15. Csábító sóvárgás	Elégedettség	2	3	5	3,55 %
16. Nagy öröm	Jókedv	97	15	112	79,43 %

/Lénárd, Forrainé, 1961/

A vizsgálatban 56 fő 15 éves középiskolás /I.a;I.d/;
34 fő 16 éves /II.a;II.c/ és 51 fő 17 éves tanuló vett
részt /III.a; III.c; III.d/. A vizsgálat eredményéből
először azt a táblázatot mutatom be, amelyen feltüntettem

azt, hogy a tanulók melyik képeket választják 1.,2...
...16.helyen:

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
15 éves	4	16	5	1	10	8	14	7
16 éves	4	16	5	1	8	10	14	2
17 éves	16	4	1	8	5	10	6	7

	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.
15 éves	12	6	2	9	11	13	3	15
16 éves	7	12	6	9	11	13	3	15
17 éves	3	14	12	9	2	13	11	15

Az egyes életkorokra lebontva a képek felismerésének mennyiségi mutatója, illetve a képek sorszáma képezi a következő táblázat elemeit:

15 évesek

Kép- szám	Sor- rend	I.a		I.d		Összesen	
		+	-	+	-	+	-
4.	1.	26	2	24	4	50	6
16.	2.	25	3	21	7	46	10
5.	3.	22	6	15	13	37	19
1.	4.	17	11	12	16	29	27
10.	5.	15	13	11	17	26	30
8.	6.	14	14	7	21	21	35
14.	7.	10	18	5	23	15	41
7.	8.	8	20	6	22	14	42
12.	9.	8	20	4	24	12	44
6.	10.	5	23	7	21	12	44
2.	11.	7	21	5	23	12	44
9.	12.	4	24	4	24	8	48
11.	13.	3	25	5	23	8	48
13.	14.	2	26	4	24	6	50
3.	15.	3	25	2	24	5	51
15.	16.	2	26	-	28	2	54

16 évesek

Kép- szám	Sor- rend	II.a		II.c		Összesen	
		+	-	+	-	+	-
4.	1.	13	3	18	5	26	8
16.	2.	12	4	10	8	24	10
5.	3.	10	6	9	9	19	15
1.	4.	7	9	8	10	15	19
8.	5.	5	11	7	11	12	22
10.	6.	7	9	4	14	11	23
14.	7.	8	8	2	16	10	24
2.	8.	6	10	1	17	7	27
7.	9.	5	11	2	16	7	27
12.	10.	4	12	2	16	6	28
6.	11.	3	13	3	15	16	28
9.	12.	3	13	1	17	4	30
11.	13.	3	13	1	17	4	30
10.	14.	2	14	1	17	3	31
3.	15.	2	16	1	17	3	31
15.	16.	1	15	-	18	1	33

17 évesek

Kép- szám	Sor- rend	III.a		III.c		III.d		Összesen	
		+	-	+	-	+	-	+	-
16.	1.	11	3	19	6	12	-	42	9
4.	2.	12	2	15	10	11	1	38	13
1.	3.	8	6	20	5	7	5	35	16
8.	4.	10	4	11	14	10	2	31	20
5.	5.	10	4	10	15	8	4	28	23
10.	6.	8	6	9	16	5	7	22	29
6.	7.	6	8	5	20	3	9	14	37
7.	8.	4	10	7	18	3	9	14	37
3.	9.	4	10	5	20	3	9	12	39
14.	10.	4	10	4	21	3	9	11	40
12.	11.	3	11	5	20	3	9	11	40
9.	12.	3	11	3	22	2	10	8	43
2.	13.	2	12	4	21	2	10	8	43
13.	14.	1	13	3	22	3	9	7	44
11.	15.	2	12	4	21	1	11	7	44
15.	16.	1	13	1	24	-	12	2	49

Összesítő táblázat

Kép- szám	+	-
1.	79	62
2.	27	114
3.	20	121
4.	114	27
5.	84	57
6.	32	109
7.	35	106
8.	64	77
9.	20	121
10.	59	82
11.	19	122
12.	29	112
13.	16	125
14.	36	105
15.	5	136
16.	112	29
	751/ 1505	

A Rudolph-féle képek értel-
mezésének összes

megoldása: 2256

ebből

helyes: 751 /33,29 %/

helytelen: 1505 /66,71 %/

Megnéztük a tévesztéseket minőségük szerint is: voltak teljes mértékben hibás értelmezések, melyek alapja a képek által kifejezett érzelmek félreértése, s ezért születtek a rossz magyarázatok. A másik tévesztési le-
hetőség, amikor a tanulók beleélték magukat a képen

lévő személy helyzetébe, s ez volt a hiba forrása /projektív hiba/.

Ennek alapján az egyes életkorokra lebontva is megvizsgáltuk a hibás magyarázatokat.

Teljesen hibás alak: 852 esetben /56,61 %/

Projektív hibás alak: 653 esetben /43,39 %/

Életkori megoszlásban: %₁ = összes hibához viszonyítva /életkor szerint/

%₂ = összes helytelenhez viszonyítva

%₃ = összes értelmezéshez viszonyítva

	15 évesek Összes h:593 Teljes/Projekt		16 évesek Összes h:386 Teljes/Projekt		17 évesek Összes h:526 Teljes/Projekt	
	366	227	199	187	287	239
% ₁	61,72	38,27	51,55	48,44	54,56	45,43
% ₂	24,31	15,08	13,22	12,42	19,06	15,88
% ₃	16,22	10,06	8,82	8,28	12,72	10,59

Az egyes életkorok közötti különbség: a 15 éveseknél túlsúlyban van a teljesen hibás, félreértelmezett kifejezések alkalmazása /61,72 %/, s ehhez képest a projektív hibák száma 139-cel kevesebb. A 16 évesek eredménye kiegyenlítettebb képet mutat, itt mind a félreértelmezett, mind a projektív hibák tekintetében egyenletes a megoszlás, a hibák gyakorisága számszerűen is közel azonos, az eltérés közöttük mindössze 12.

A 17 évesek eredményeit tekintve a hibákról megállapíthatjuk, hogy a beleélés, az adott érzelemmel való azonosulás ebben az esetben a legjelentősebb, az összes hibához viszonyítva 15,88 %-os /a 15 éveseknél 15,08 %-os, a 16 éveseknél 12,42 %-os/. Az életkori sajátosságokból adódik, hogy az identifikációs készség a pubertás közepevége táján mutatja a legerősebb színezetet.

A tévesztésekről: az egyes életkorok szerinti csoportokban **szígy** alakult a kétféle hibalehetőség:

%₃ = az életkor szerinti hibákhoz képest

	I.a		I.d		II.a		II.c	
	Összes: 277		316		Összes: 167		219	
	Teljes/Projekt.		Teljes/Projekt.		Teljes/Projekt.		Teljes/Projekt.	
	179	98	187	129	47	120	152	67
% ₁	64,62	35,37	59,17	40,82	28,14	71,85	69,40	30,59
% ₂	11,89	6,51	12,42	8,57	3,12	7,97	10,09	4,45
% ₃	30,18	16,52	31,53	21,75	12,17	31,08	39,37	17,35

	III.a		III.c		III.d	
	Összes:135		275		116	
	Teljes/Projekt		Teljes/Projekt		Teljes/Projekt	
	88	47	131	144	68	48
% ₁	65,18	34,81	47,63	52,36	58,62	41,37
% ₂	5,84	3,12	8,70	9,56	4,51	3,19
% ₃	16,73	8,93	24,90	27,37	12,92	9,12

A helytelen válaszokban a hibát az alábbi tévesztések jellemezték:

1. A fájdalom értelmezése helyett:

teljes hiba: csodálkozás

projektív hiba: sajnálkozás;

2. A rosszkedv értelmezése helyett:

félreértés: gyűlölet,

makacs harag;

3. Az elkeseredettség felismerése helyett:

félreértésből: öröm,

boldogság;

projektív hiba: szánsalom,

szánakozás;

4. A csodálkozás kifejezése helyett:

félreértésből: öröm,

ijedtség;

projektív hiba: kíváncsiság,

kétkedés.

5. A félelem felismerése helyett:
félreértésből: dac,
makacsság;
projektív hiba: aggodalom,
együttérzés.
6. A rémület, iszonyat kifejezése helyett:
félreértésből: vágy,
vágyakozás;
projektív hibaként: ijedtség,
ijedelem;
7. A dac, gyűlölet értelmezése helyett:
félreértésből: egyetértés,
helyeslés;
projektív hiba: ellenszenv,
rosszmájúság;
8. A düh, bosszú felismerése helyett:
félreértésből: aggodalom,
aggódás;
projektív hibaként: dac,
makacsság;
10. Az aggodalom felismerése helyett:
félreértelmezés: káröröm,
kárörvendezés;
projektív hiba: félelem,
szorongás;

11. Az undor kifejezésének felismerése helyett:
félreértelmezés: öröm,
megelégedettség;
projektív hiba: megalázottság,
alázatosság;
12. A káröröm felismerése helyett:
félreértésből: öröm,
vidámság;
projektív hibaként: megvetés,
utálat;
13. A gyanakvás kifejezése helyett:
félreértésből: jókedv,
öröm;
projektív hiba: aggodás,
aggodalom;
14. A guny, káröröm felismerése helyett:
félreértés: bánkódás,
bánat,
projektív hiba: bosszankodás,
bosszuság;
15. A csábító sóvárgás értelmezése, felismerése helyett:
félreértésből: csodálkozás;
projektív hiba: rokonszenv;
16. A nagy öröm felismerése helyett:
félreértésből: a guny
kifejezését értelmezték a probandusok.

A Rudolph-féle vizsgálat alkalmazásakor úgy gondoltuk, jelentős szerepe van az életkornak, a fejlődési sajátosságoknak az egyes érzelemkifejezések felismerésében. Elképzelésünk szerint lényegesen nagyobb eltérést kellett volna találunk az egyes életkorok, korcsoportok által rögzített eredményekben. Ugy képzeltük, hogy vannak olyan érzelmek, amelyek arckifejezését magasabb életkorban /itt: a 17 éveseknél/ könnyebben azonosítják a vizsgálati személyek, mint a fiatalabbak. A fejlődést leolvashatjuk azokon a táblázatainkon, amelyek rangsorba állítják a felismert arckifejezéseket. Ebből láthatjuk, hogy a csodálkozásnak /4.kép/ a felismerése a két első korcsoportban az első helyen, míg a 17 éveseknél a 2. helyen áll a rangskálán. Az egyre inkább bonyolultabb érzelmeket ábrázoló arckifejezések felismerése a magasabb korcsoportokban - számszerűen is kimutatható módon - egyre több tanulónak sikerült. A fejlődést igazolja az a tény is, hogy nemcsak az egyes érzelmek kifejezésének felismerésében következik be változás az egyes korcsoportoknál, hanem abban is, hogy egyes érzelmek felismerésére csak később válik elég éretté s tapasztalttá a kísérleti személy.

Forrainé Dr Bánlaki Erzsébet felmérésében a kísérleti személyek csak két érzelmi állapotot ismertek fel 50 %-nál többen /Lénárd-Forrainé, 1961/. A mi felmérésünkben a legtöbben /80,85 %/ a 4. kép csodálkozását ismerték fel /1. az előző vizsgálatban 70 %/; a nagy

öröm /16.kép/ felismerése a probandusok körében 79,43 %-os /az előző vizsgálatban 66 %-os/. A most elkészített felmérésben a tanulók 59,57 %-a az 5. képet, a félelem arckifejezését is felismerte, míg 56,03 %-a a kísérleti személyeknek helyesen ismerte fel a fájdalom, elkeseredettség /1.kép/ arckifejezését.

A felismerés nagyfokú eltérést mutat az 1961-es felmérés felismerésének eredményétől. Az itt 59,57 %-os, illetve 56,03 %-os átlagot mutató félelem és fájdalom felismerése az akkori kísérleti személyeknél 45 %-os, illetve 34 %-os volt. Ennek okát több tényezőben is kereshetjük, legnyilvánvalóbbnak mutatkozik a szűkebben vett /mikro-/ környezet és a tágabb /makro-/ környezet pszichés klímájának negatív hatásai; egy-egy pedagógus oktató-nevelő munkájának gunyoros, letorkoló volta, amely mélyen belevésődik a tanulóba, s tartósan elraktározhat egy-egy gesztuális vagy mimikai jegyet, amelyet a verbális elmarasztaló megjegyzés öntudatlan kísérő jegyeként használ. Az ilyen jellegű "didaktogén ártalmak" közé tartozó elemek negatív irányban befolyásolhatják a tanuló személyiségének fejlődését és a verbális kommunikációra való készségét is.

A tanulók iskolával kapcsolatos emlékeiben, megjegyzéseiben jelentős szerepet foglalnak el ezek a negatív előjelű emlékek. "Jelentős szerepe van az igazságtalanságnak, a tulzott szigorral járó, szorongást és félelmet létrehozó

magatartásnak, a tanár-diák viszonyban megmutatkozó közönyösségnek. Ugyanilyen veszélyes a túlzott szigor és a liberalizmus váltakozó alkalmazása. A tanulókkal való bánásmódban nagyobb mértékű humanizmus megvalósítására, a tanárok pozitív példamutatására van szükség. Fel kell ismerni az iskolai ártalmakat /az ún. "didaktogén ártalmakat"/, mert csak ezek tudatos elemzésével segíthetünk a bajokon." /Cseréb, 1970/ A félelemmel és a szorongással túlságosan gyakran találkozunk a középiskolás tanulóknál is, erről tanuskodik az az eredmény, hogy az egyes érzelmeket kifejező képek felismerésekor 56-an helyesen azonosították a félelemét.

A Rudolph-féle képsorozat alkalmazásakor hipotézisünk igazolódott: valóban megvan a különbség a pozitív, illetve a negatív arckifejezések felismerése terén. Bár eredeti elképzelésünk szerint a pozitív érzelmek helyes azonosításának verbális úton még jelentősebb eltérést kellett volna mutatnia. Az árnyalatok megkülönböztetése tekintetében sem találtunk nagyon lényeges eltéréseket.

IV.A. A vizsgálat negyedik, kísérleti jellegű fázisában 28 tanuló vett részt. Ők a szentesi Horváth Mihály Gimnázium I.d osztályának tanulói. A perceptuális és verbális ingerek kongruens és inkongruens voltának megállapítása volt a probandusok egyik feladata, továbbá az egyes arckifejezések - mint perceptuális ingerek - összeegyeztethetőségét, illetve meg nem egyezését kellett

megállapítaniuk. Az eredményeket - melyek további vizsgálódásaink alapját képezik - a következőkben értékelhetjük, elemezhetjük:

Először számba vesszük az összes lehetséges válaszok számát: ezt a 28 probandus háromféle, azaz 84 válasza adja. A vizsgálat menetét korábban ismertettük, így most csak felelevenítjük jelzésszerűen az egyes értékelendő feladatokat. Az első elrendezés során balról jobbra haladt az arckifejezések összepárosítása, majd másodszor fordított sorrendben látták a kísérleti személyek a különböző arckifejezéseket ábrázoló képeket.

Az I. elrendezés /balról - jobbra/:

a/ pozitív kongruencia	+1/+2
	+3/+4
	+5/+6
b/ negatív kongruencia:	-1/-2
	-3/-4
	-5/-6
c/ inkongruencia ₁ :	+1/-1
	+2/-6
	+5/-6
d/ inkongruencia ₂ :	+3/-3
	+4/-2
	+6/-4

II. elrendezés

a/ pozitív kongruencia:	+2/+1
	+4/+3
	+6/+5

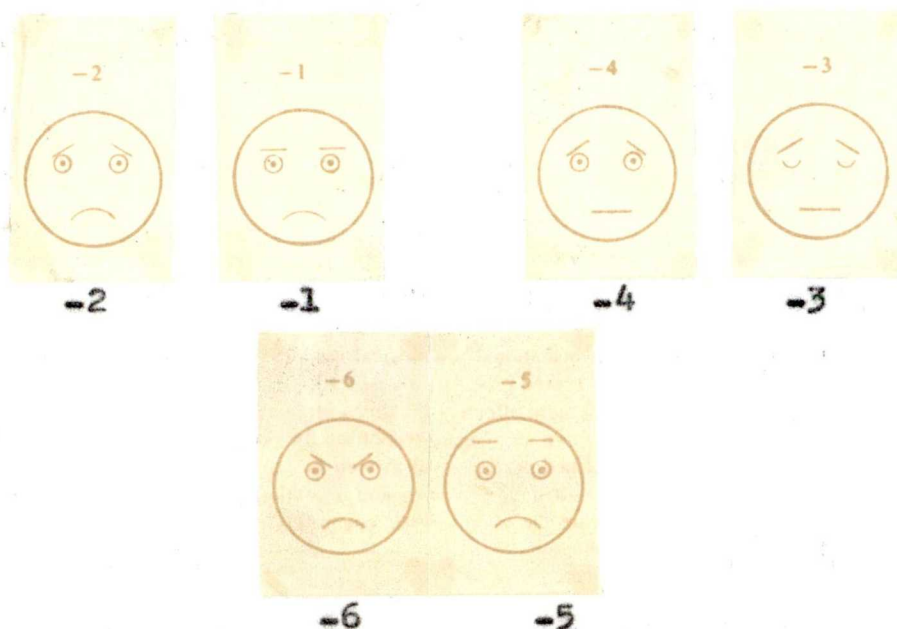
b/ negatív kongruencia:	-2/-1
	-4/-3
	-6/-5
c/ inkongruencia ₁ :	-1/+1
	-6/+2
	-6/+5
d/ inkongruencia ₂ :	-3/+3
	-2/+4
	-4/+6

Az eredményeket a helyes és hibás választások egymáshoz viszonyításával mutatjuk be.

	I.csoportosítás				II.csoportosítás			
	hibás %		helyes %		hibás %		helyes %	
a/	14	16,66	70	83,33	20	23,80	64	76,20
b/	16	19,04	58	80,96	4	4,76	80	95,24
c/	22	26,19	62	73,81	28	33,33	56	66,66
d/	24	28,57	60	71,43	14	16,66	70	83,33

Lényeges különbséget nem találunk a kétféle elrendezés eredményei között, pusztán egyetlen esetben igen jelentős az eltérés: a negatív kongruencia azonosítása, választása során szerencsésebbnek ígérkezett a második elrendezés, hiszen ekkor a tévesztés, a hibás párbaállítás csak feleannyi, mint az első változatban.

Ezt az esetet ábrájukkal is igazoljuk:



Az eredmények időviszonyairól szólva előrebozsátjuk, hogy figyelembe vettük Hoosain 1973-ban tett megállapítását, miszerint az elfogadás és elutasítás, a pozitív, illetve a negatív kiejtett válaszok között különbség van, mégpedig szerinte 36 másodperc, ezért az ő eredményeiből az elutasítást, azaz inkongruenciát tartalmazó válaszokból levonódott 36 másodperc./ Hoosain, 1977./

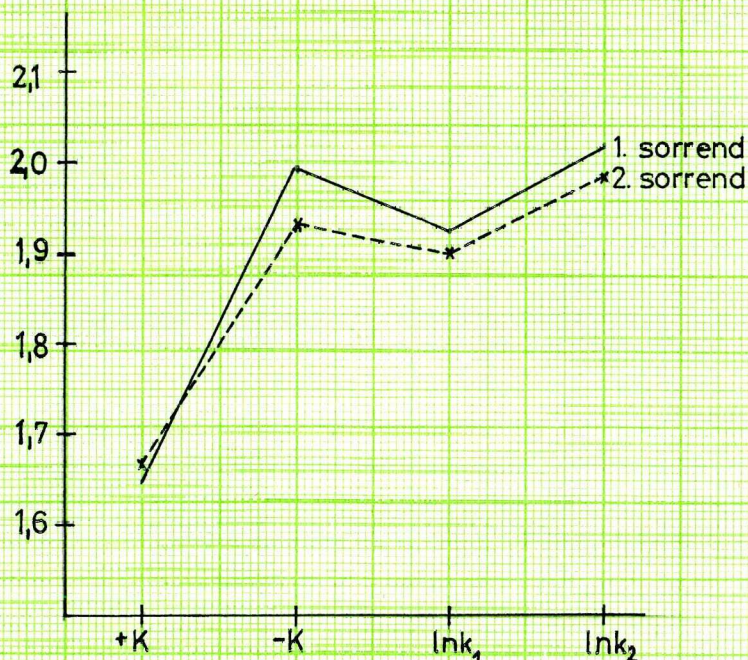
A magyar nyelv sajátosságait figyelembe véve mi 39 mp-nek találtuk azt az időmennyiséget, amelyet az inkongruens válaszokból automatikusan levontunk az értékeléskor.

Az időeredmények értékelése:

a/ pozitív kongruencia:	1,65 sec	
b/ negatív kongruencia	1,99 sec	
c/ inkongruencia ₁	1,92 sec	Az első sor-
d/ inkongruencia ₂	2,02 sec	rendben.

a/ pozitív kongruencia:	1,67 sec	
b/ negatív kongruencia:	1,93 sec	
c/ inkongruencia ₁	1,90 sec	A második cso-
d/ inkongruencia ₂	1,98 sec	portositásban.

Jelentős eltérést két esetben tapasztaltunk, mégpedig az első csoportosításban a negatív kongruencia felismerése 0,06 secundummal hosszabb ideig tartott átlagosan, mint a második csoportosításban. A másik esetben az inkongruencia második variációja csoportosításakor a vizsgálati személyek átlagosan 0,04 secundummal hosszabb idő alatt végezték el a feladatot, mint a másik sorrendű változatban. Grafikonunkon ábrázoltuk a kétféle átlageredmény idővonatkozásait az egyes feladathelyzeteknek megfelelően.



A hipotézis beigazolódt: a pozitív kongruencia-értékek a válaszadások során a legalacsonyabbak /mindkét csoportosításban: 1,65 sec, illetve 1,67 sec./.

A feltevés szerint még a negatív kongruenciának az értékei is alacsonyabbak lennének, mint az inkongruensek bármelyike. Ezt a feltevést a gyakorlat nem igazolta. A 28 probandus az összeillő, ám negatív arckifejezéseket ábrázoló sémák kiválasztásakor, párosításakor lassabbnak bizonyult, mint például az inkongruencia 1. esetében. /Ekkor az átlagérték 1,99 sec, illetve 1,93 sec volt./ Az inkongruencia első változatának percipiálásakor feltehetően az újdonság, recencia törvénye értelmében az első helyen álló pozitív arckifejezések felismerése történt rövidebb ideig, mint a negatív kongruencia teljesen negatív érzelmi töltésű sémáinak csoportosítása során. Egyelőre nem látjuk bizonyítottnak azt a tényt sem, mely szerint a másik csoportosítás inkongruenciájának első és második változatában az első helyen álló negatív sémák ellenére is jobb átlag időértékek születtek; az azonosítás párosítás során rövidebb ideig tartott, mint az első változatban.

B. A kísérleti jellegű vizsgálat másik főbb szempontja: verbális ingerek alkalmazása, amikor hat pozitív, hat negatív érzelmi színezetű, jelentéstartalmú mondatot kellett a kísérleti személyeknek az "elfogadom", "nem fogadom el" válasszal illetniük a perceptuális ingereknek

megfelelően. Ebben a vizsgálati egységben tehát kombinált perceptuális és verbális ingereket alkalmaztunk, s az egyidejűséget figyelembe véve érdekelt a kongruencia illetve inkongruencia felismerésének helyessége.

Az összes válaszadás a 28 ptobandus hatféle válasza, azaz 168 válasz.

Eredményünk értelmezése érdekében most felsoroljuk az egyes eseteket:

a/ pozitív kongruencia: + arckifejezések és + mondatok

+6/+1

+2/+2

+4/+3

+5/+4

+3/+5

+1/+6

b/ negatív kongruencia: + arckifejezés és - mondatok

+6/-1

+2/-2

+4/-3

+5/-4

+3/-5

+1/-6

c/ inkongruencia₁: - arckifejezések és - mondatok

-6/-1

-2/-2

-4/-3

-5/-4

-3/-5

-1/-6

d/ inkongruencia₂: - arckifejezések és + mondatok

-6/+1

-2/+2

-4/+3

-5/+4

-3/+5

-1/+6

A helyes és hibás válaszok alakulása:

	I. sorrend				II. sorrend			
	hibás		helyes		hibás		helyes	
	db	%	db	%	db	%	db	%
a/	12	7,14	156	92,86	22	13,09	146	86,91
b/	22	13,09	146	86,91	16	9,52	152	90,48
c/	10	5,95	158	94,05	8	4,76	160	95,24
d/	12	7,14	156	92,86	16	9,52	152	90,48

A kétféle sorrendet összehasonlítva a legnagyobb /bár ez sem szignifikáns/ eltérést a pozitív kongruencia megállapítása során tapasztalunk, a tévesztések száma a második esetben majdnem kétszer annyi, mint az egyenes sorrendben.

A várt eredményeknek nem megfelelően alakult a felismerések arányossága, hiszen a felismerésben a legtöbb jó választ inkongruens arckifejezés és verbális inger pá-

rosításakor kaptuk, s az eredeti elképzelést nem bizonyította, amely szerint: a legkevesebb tévesztési lehetőséget, hibát a két pozitív inger összekapcsolásakor kellett volna kapnunk. Az összes válaszadási lehetőségek közül a legkevesebb tévesztést az inkongruencia első variációjában találjuk /mindössze 18 esetben/, míg - ha a számok abszolút értékét vesszük figyelembe - a második ebben a sorban az inkongruencia kettes változata /28 esettel/, s a harmadik helyen áll a pozitív, míg utolsó helyen a negatív kongruencia az összes adatok sorában /34, illetve 38 helytelen válaszadással/.

Megvizsgáltuk a válaszütem alakulását is, ennek átlagai:

a/ pozitív kongruenciáról szólva:	1,86 sec
b/ negatív kongruenciáról szólva:	2,00 sec
c/ inkongruencia ₁	1,98 sec
d/ inkongruencia ₂	2,03 sec

Az összesítés során megállapíthatjuk, hogy az első, illetve a második csoportosítás között lényeges az eltérés az időviszonyokat figyelembe véve, mégpedig az első sorrend mindegyik részideje gyorsabb, mint a második csoportosítás válaszüteme. Arról az esetről van szó tehát, amikor a bal oldalon találták a kísérleti személyek az arcok mellett a mondatokat. Az átlagos eltérés a kétféle sorrend között 330 msec körüli, az eltérés szignifikáns értéke /0,05/.

Ugyancsak jelentős a különbség az átlag kongruens, illetve az átlag inkongruens időeredmények között. A kongruens összesített átlagértéke: 1,93 sec, míg az inkongruens érték: 2,01 sec. Az eltérés szignifikáns /0,025 értékkel/. Ha az egyes feladathelyzetekben megnézzük az időértékeket, a következő táblázatot kapjuk:



Hogyan a vizsgálat előző fázisában, úgy itt is hasonló a helyzet: a negatív kongruencia esetében a válaszadás ideje és a két inkongruens feltétel során a válaszadási

idők közel azonos sávban helyezkednek el. Hosszabb volt mindegyik reakció-ideje, mint a pozitív érzelmi töltésű kongruencia alkalmával.

Összegezve ennek a vizsgálódásnak az eredményeit: a vizsgálat két főbb fázisának eredménye hasonló képet mutat.

Az összekapcsolt arcsémák - mint perceptuális ingerek - illetve a társított ellentétes csatornák /kombinált perceptuális és verbális ingerek/ reakcióidejét jellemzi, hogy a negatív jelentéstálmú kongruencia reakció-ideje az érzelmi töltés negatív volta miatt hosszabb, mint a pozitívaké. Bebizonyosodott az is, hogy általában az inkongruens jelek felismerése a vizsgálódás mindkét fázisában hosszabb időt igényelt, mint a kongruenseké. A vizsgálat első fázisában kiderült, hogy a probandusok az arckifejezések egész jellegére fektettek hangsúlyt az összekapcsolás során, s az összekapcsolt arckifejezések érzelmi töltésének megfelelően döntöttek annak kongruens, illetve inkongruens voltáról. Jelentősen hosszabb időt vett volna igénybe, ha az egyes részletek /az arcséma egyes alkotóelemei: száj, szemöldök... stb./ között keresték volna azok azonos vagy nem azonos voltát. Az ilyen jellegű feladatmegoldás leszűkítést eredményezett volna, ahol - egyes esetekben - a részletek miatt lett volna sikertelen az egész arckifejezések azonosítása, összekapcsolása. A probandusok egy része az exploráció során elmondta, hogy megpróbálta minden arckifejezés-

nek a domináns jegyét /ez általában a száj formája volt/ megjegyezni, s ennek alapján végezte el a megoldást.

Mások elmondták, hogy az egyszerűség kedvéért elnevezték magukban az egyes sémákat, s így azokat az elnevezéseket /vagy inkább az identifikáció révén azonosított megnevezéseket/ használták a további feladatmegoldásban.

Egy-két példa:

9.L.: +1 arcséma = a jóllakott;

+2	"	= Belphegor
+3	"	= a Szende
+4	"	= a Hebegő
+5	"	= a Csodálkozó
+6	"	= a Mesehallgató
-1	"	= a Csalódott
-2	"	= a Kétségbeesett
-3	"	= a Beteg
-4	"	= a Nagy Figyelő
-5	"	= "hülyeséget hallott"
-6	"	= a Mérges

Ugyancsak a 9.L. másik változata a -6-ra: "Ördögkirály".

A +6 és -4 összekapcsolásakor a következőket mondta el utólag:

"Ez egy hősszerelmes-pár. A kislány lesüti a szemét, a lovagja kérdezi: remélhetek?"

A -2-re ez volt a magyarázata: "ABC - eladó azt lesi, loppnak-e."

A bemutatott példával szerettem volna igazolni, hogy a kísérleti személyek a vizsgálat mindkét fázisában a teljes kifejezést /az arckifejezéshez tapasztott, megnevezett jelentést/ észlelték, arra reagáltak szívesebben, mint az összekapcsolt arckifejezésekre. Ezt a 28 probandusból 19-en /67,85 %/ az exploráció során el is mondták.

Leszögezhetjük, hogy azok az eredmények, amelyeket kaptunk a perceptuális és a kombinált verbális/perceptuális ingerek alkalmazásával, közel azonosnak mondhatók, s így feltételezzük, hogy a perceptuális és a nyelvi, verbális felismerés, maga a percipiális ugyanabban a szemantikai sávban, rendszerben vannak; egymásra hatásuk dialektikus kölcsönösséget mutat. Ezt a feltevésünket a jövőben nagyobb mintán szeretnénk igazolni.

Természetesen a vizsgálat más eredményei azt is megmutatták, hogy akad jó néhány különbség is a perceptuális és a verbális úton történő megismerés között. Több hibát találtam az első fázisban, ahol mindkét inger perceptuális volt, s így azonos "nemű" ingereket kellett a vizsgálati személyeknek összekapcsolniuk. Ugy tűnik, hogy a nyelvi jelzések kevésbé kétértelműek, mint a perceptuálisak. A verbális ingerek megjelenésével sikerült a hibákat csökkenteni, az arckifejezések érzelmi töltésének megfelelően kialakítani az összekapcsolást.

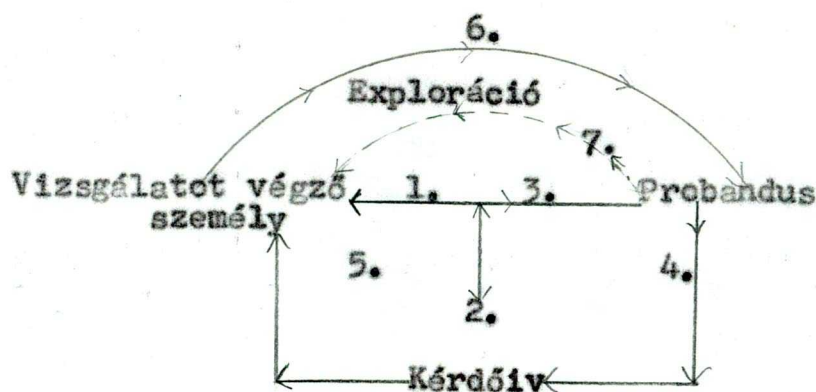
VII. A részeredmények összegzése

A dolgozat részét képezi egy hosszabb - kísérleti jellegű - vizsgálatnak, amely különböző életkorúak beszélt és írott nyelvi megnyilatkozásainak összehasonlító elemzését, értékelését tűzte ki célul. A legfőbb elérendő cél: a nyelvi anyag aktualizálásának, a nyelvhasználatnak szervező pszichikus mechanizmusát feltárni sajátos kommunikációs szituációkban.

A vizsgálódás pszicholingvisztikai aspektusból közelíti meg a középiskolások nyelvi /írott és beszélt/ megnyilatkozásainak értelmezését.

A kommunikációs helyzettypusok a következőképp alakultak; s alakulásuk meghatározta /és/vagy befolyásolta/ az egész kommunikációt.

A probandusok kérdőív-kitöltése nem számít teljes, közvetlen kommunikációnak. Ez közvetett kommunikáció, melynek során az adó és a vevő /a vizsgálatot végző személy és a probandus/ között sajátos viszonyrendszer alakult ki a kommunikációs láncban.



A vizsgálatot végrehajtó személy a vizsgálati személy /személyek/ bizonyos specifikus sajátosságát /itt nyelvhasználati szintjét, ismeretalkalmazásának minőségét/ kérdőívvel szándékozik mérni, s mivel ez közvetett módon történik, a probandus a kérdőív kitöltésével ugyancsak áttételesen közvetíti az általa interiorizált ismereteket, s itt a visszacsatolást a vizsgálatot vezető személy számára a kérdőívek értékelése jelenti. Még mindig személytelen módon, nem teljes kommunikációban vesz részt a két személy. Az exploráció közvetlen kommunikatív szituációt teremt, s a probandus számára csak akkor nyílik lehetőség, hogy munkájának eredményességéről tudomást szerezzen, míg a kísérletvezető az exploráció során valódi kommunikációs szituációt hoz létre. A kommunikáló felek érintkezési formája beszéd segítségével történik. Sor kerülhetett az írott nyelvi megnyilatkozás eszközkészletéről folyó beszélgetésre is, ennek során nyílt alkalom a probandus egyszeri, meg nem változtatható, rögzített írásbeli megnyilatkozásának beszéddel történő korrigálására. Ez volt az a szituáció, amikor a legszembevetőbb volt a mozdulatoknak - mint jeleknek - a figyelemmel kísérése. Ebből a szempontból a mozdulatoknak, a mimikának, pantomimikának jelentésbeli, szemantikai, illetve kifejező funkcióját figyelhettük meg. A probandusok gesztusainak jellegzetes megnyilvánulását a törzs, a végtagok és a fej mozdulataiban mérhetjük le. Számszerűsége nem törekedtünk, de

általánosan megállapíthatjuk, hogy a kísérleti személyek mozdulatai a legkülönbözőbb érzelmi jelentést hordozták magukon. Ha csoportosítjuk gesztusaikat, akkor azok az alábbi elemeket mutatják: intellektuális, emocionális, voluntáris elemeket tártak fel, de gesztusaik, mimikájuk tanuskodott a feszült figyelem sajátosan feszes testtartásáról, az egyes ábrákhoz való ambivalens viszonyulásról; a kíváncsi-kételkedő arckifejezések, valamint az egyes ábrák arckifejezésének utánzása révén néhány tanulónál magasfokú empátiáról, a feladattal való közel maximális azonosulásról is meggyőződhattünk.

Ha a fenti csoportosítást figyelembe vesszük, az egyes törzs-, végtag- illetve fejmozdulatok közül kiemelhetjük a következőket: vállrándítás, feszes tartás, összekuporodás; a kezekkel való dobogás, csettintgetés, a zsebkenő gyűrögetése, néhány esetben a hypermotoritás jegyében túlzott mértékű lábremegtetés; a homlok összeráncolása, lebiggyesztett ajak, grimaszok, orrfintorgatások, egy-két esetben a "nem-tudom" értelemben használt fejcsóválás. Egy probandus esetében feltűnt a mozdulatok és a beszédbeli megnyilvánulás közötti diszharmonia. Teljesen nyugodt, normál beszédtempóját ideges ujjdobogással, illetve a keresztbe vetett lábak túlzott mértékű lóbázásával kísérte. Összeegyeztethetetlennek /inkongruensnek/ tűnt a kétféle tevékenység. Ugy látszott, hogy a beszéd jelentéstartalmát a probandus egész viselkedése,

"gesztruális nyelvezete" inadekvát módon tükrözte vissza. Feltételezésem szerint törekvéseinek, igazi gondolatainak eltakarására került előtérbe ez a mozgásos viselkedés. Egy későbbi alkalommal megkérdeztem - amikor a mimikája és minden mozdulata összhangban volt beszédtempójával, semmi nyoma nem maradt az aritmikusságnak -, mi volt az oka előző viselkedésének. Előbb gondolkodott ugyan rajta, de bevallotta, hogy akkor már öt perce folyt az edzés, s neki még le kellett vetkőznie. /52.L./ Válaszadását előző viselkedése, írásbeli és szóbeli megnyilvánulásainak ismeretében elfogadtam, hiszen itt nem lehetett szó a kísérletvezető tudatos félrevezetéséről. S bár jól tudjuk, hogy viselkedésünk igen sok /majd minden eleme/ tudati ellenőrzés alatt áll, az irányítás viselkedésbeli megnyilvánulásaink, különösen hirtelen környezeti ingerekre történő reagálásainkban sok ösztönös reakciót, feltétlen reflexláncolatot működtethetnek. Célunk olyan szituációk leírása, amelyekben a reakciók, a beszédbeli és gesztusnyelvbéli reakciók sztereotip módon megismétlődnek. Ezt eddigi tapasztalataink megalapozzák, és ez irányban is tovább folytatjuk a vizsgálódást.

A középiskolások írott nyelvhasználatának elemzése előtt hipotézisünk az volt, hogy a kísérleti személyek az elsajátított ismeretek alkalmazásakor a helyettesítési helyzetekben, a gyakorlati problémamegoldás során jelentős, korcsoportonként is kimutatható különbséget fog-

nak mutatni, amit motivál a fáradékonysági tényező, a vigilanciaszint és az aktuális pszichikus állapot is. A vizsgálat eredménye e tekintetben nem mutat szignifikáns különbséget a 15-16, illetve 17 évesek csoportjai között. Inkább az tűnik meglepőnek, ahogyan az egyes korcsoportokon belüli eredmények születtek. A jelző - rangja vesztett állitmány - megállapítás levonásáig az I.a osztályosok 67,77 %-a jutott el, s ezt helyes példamondataikkal igazolták; az I.d osztályosoknak csak 25 %-a jött rá a tökéletes megoldásra. Az I. évesek feladatmegoldása átlag mintegy 46 %-os, a 16 évesek átlaga 74 %-os, és a 17 éveseké kb. 76 %-os helyességű. Ezek a számok igazolnák a hipotézist, ám a megoldások között ilyen lényeges eltérés - a minőséget tekintve - nem mutatkozik meg. Fáradékonysági mutatók mérését objektív eszközökkel nem végeztük, csak viszonyítani tudunk a fáradékonyság körében Ceréb György által végzett általános metodológiai elvekhez a fáradtság napi és heti ritmusára vonatkozóan: az I.d tanulói a kérdőívet pénteken a 6. órában töltötték ki, s ez a feltétlenül fellépő figyelmi-koncentráció csökkenés számokkal is mérhető, teljesítményükben nyomon követhető.

A kérdőív feladatai között jelentős helyen szerepelt a birtokos személyragok /személyjelek/ csoportja. Több kérdésben - direkt vagy indirekt módon - kellett a tanulóknak alkalmazniuk az e téren szerzett ismereteiket.

A kapott adatok alapján csak néhány szélsőséges eredményt emelünk ki: a III.a tanulói egy esetben 100 %-os teljesítményt mutattak a birtokos személyragok alkalmazása terén, míg egy kontroll kérdésben /ahol az alaktani hasonlóság révén főnévi igenéven kellett megnevezniük a tanulóknak a személyragokat/ csak 1 fő adott helyes megoldást /7,14 %/. Az eltérések okának magyarázata az, hogy a kettő között meglévő, ám a tanulókkal /az eddigi nyelvszemlélet alapján/ az azonosságot nem tudatosították, s ha nem is ilyen szembetűnő különbséget, de jelentős hiányosságot találunk alaktani egységek alkalmazásakor.

A kérdőíves módszer a tanulók írott nyelvi megnyilatkozásának, nyelvhasználatának mérésére szolgált. Az ilyen és hasonló jellegű megközelítések "...sosem fogják tükrözni a pszichológiai és a pszicholingvisztikai valóságot, már csak azon oknál fogva sem, hogy a beszédtevékenység... mindig meghatározott elemi cselekvések, azaz jelentéshordozó műveletek rendszere lesz." /Leontyev, 1973/

Amikor vizsgálódásunkat kiegészítettük azokkal az eljárásokkal, melyekkel verbális, beszédbeli megnyilatkozásokat kapunk, ezt azért tettük, hogy a nyelv /s így az elsajátított ismeretanyag/ aktualizálását is megfigyeljük középiskolás diákjaink esetében.

A feladatok között jó összehasonlítási lehetőség adódott az írott nyelvben valamint beszédben használt - és összehasonlított - mondategységek mennyiségi mutatóit tekintve. Azt tapasztaltuk, hogy az írott nyelvi megnyilatkozások átlag 12,44 mondategységet, míg a beszélt nyelvek átlag 4,27 mondategységet használtak fel megadott probléma megválaszolására. Ez az adat igazolni látszik hipotézisünket, amely szerint az élőszóbeli megnyilatkozás lényegesen célratörőbb, rövidebb, mint az írásban történt megnyilatkozás. Ez abból is adódik, hogy a beszédben történt fogalomértelmezést a fogalom aktualizálásával adták meg, míg írásban - a válaszkényszer, a javítás lehetőségének lényegében teljes hiánya, a többször végig nem gondolhatóság ténye miatt - a körülményesebb fogalmazás került elő. Lényeges különbség mutatkozott meg az elemzendő szövegeknek textusbeli helyét illetően is. Az előbeszéd produktumai "magvukat", lényegüket "elől hordják" /a "rémát"/, míg a többit, a már ismert részt /témát/ ez után helyezik el. Ezt igazolták számszerű eredményeink is. /Az 564 adatból az I.rész közepén 247-szer -43-79 %-, az 1. helyen 160-szor -28,36 %-, a 2. helyen 82-szer -14,89 %- található meg az értelmezésre váró szóalak./

A Rudolph-féle képsorozat alkalmazásával az egyes érzelmek felismerésének szintjét, a pozitív, illetve negatív érzelmeket ábrázoló képek azonosításának mértékét vizs-

gáltuk meg abból az aspektusból, hogy mindez hogyan szolgál a vele kapcsolatos kommunikáció alapjául. Hipotézisünk igazolódott: az érzelmek felismerését, azok megnevezését az érzelmek tényleges ismerete elősegítette. Az első két helyen pozitív érzelmeket ábrázoló képek felismerése szerepel. /A 15 és 16 évesek a "csodálkozást" első helyen ismerik fel, a 17 éveseknél a "nagy öröm" került az első helyre, illetve ezeknek a képeknek az azonosítása a legjelentősebb, a leggyakoribb./ A feltételezés, hogy az egyre árnyaltabb érzelmeket kifejező képeket nehezebben ismerik fel a 15 évesek, mint a 17 évesek, ugyancsak igazolódott. Eredeti elképzelésünk lényegesebb különbséget feltételezett, mint amit a valóság tényei igazoltak. Az életkori sajátosságokat, a pubertás jellegzetességeit, annak egyes stádiumait jól reprezentálják a probandusok is. A verbális kifejező-készség lényeges eltérést mutat a két nembeli kísérleti személyek esetén. A lányok megoldásai terjedősebbek, mondhatni "fecsegőbbek", s bár a fiúk aránya elenyészően kevés a probandusok között, mégis megállapíthatjuk: mind írásbeli, mind élőszóbeli megnyilatkozásuk során törekedtek a tömör, lényegre törő magyarázatokra. Ez különösen szembetűnő a 17 évesek esetében, ahol dominál az elvont, absztrakt, logikus gondolkodás, s ez a nyelvhasználatban, az alkalmazott nyelvi eszközök működtetésében is előtérbe kerül.

Sajátosan alakul probandusainknál az érzelmek megnyilvánulása. Különösen a 15 éveseknél mutatkozik meg az érzelmek terén nagyfokú labilitás. Ez az az életkor, amikor a serdülő leginkább ambivalens érzelmekkel fordul szembe, illetve viszonyul környezetéhez. Ezért is találjuk meg a magas fokon jelentkező empátiát, máskor - mint a Rudolph-féle képek esetén is - a projektív hibákat, hiszen a kísérleti személyeknek nehezükre esik objektíven értelmezniük az érzelmeket ábrázoló képeket, azokba mintegy belevetítik korábbi élményeiket. Ezzel is magyarázható az is, hogy a Lénárd-Forrainé féle vizsgálódással ellentétben probandusainknál már jelentős helyet foglalnak el a negatív érzelmek is. Bár említettük, hogy a csodálkozás és a nagy öröm felismerése szerepel a legnagyobb gyakorisággal a kísérletben részt vevő személyeknél /80,85 %; /illetve 79,43 %-os, szemben Lénárd és Forrainé 70 %-os és 66 %-os eredményeivel./, mégis a "félelem" arckifejezésének helyes felismerése 59,57 %-os, a "fájdalom, elkeseredettség" kifejezése pedig 56,03 %-os eredményt mutat /szemben a 45 %-os és 34 %-os korábbi adattal/. A negatív érzelmek /bár jól tudjuk, kondicionálása éppoly szükségszerű, mint a pozitív érzelmeké/ kialakulásának, erősödésének színtere az iskola, ahol "didaktogén ártalmak" tömege érheti a tanulókat, valamint a tömegkommunikációs eszközök sokszor dehumanizáló hatása is jelentős - az Esti mese verekedő, olykor gyilkoló, igazságát az

agresszivitás révén kivívó rajz- és bábfilmjeitől a legtöbb esetben korhatár nélkül vetített krimikig -.

A jelenségre fel kell figyelniünk, hiszen a pszicho-szociális környezet nagymértékben befolyásolja a tanulók személyiségének harmonikus fejlődését, kommunikációs helyzet-értelmező és saját verbális-kommunikatív készségét.

A dolgozat kísérleti jellegű vizsgálatában beigazolódott az a feltevésünk, miszerint mind a perceptuális, mind pedig a verbális ingerekre adott válaszreakciók ideje rövidebb lett pozitív érzelmi motiváció esetén, míg a reakcióidő negatív stimulusokra meghosszabbodott. Ugyanezt tapasztaltuk összeegyeztethetőség /kongruencia/, illetve inkongruencia esetében /össze nem egyeztethetőség/ is. A pozitív kongruens arckifejezések párosítása mindkét sorrendben igen kedvező reakcióidőt mutat:

1,65 sec; illetve 1,67 sec a második csoportosításban.

A várt eredmény - hipotézisünk értelmében - nem igazolódott kombinált perceptuális és verbális ingerekre.

Ugy képzeltük el, hogy itt is a pozitív érzelmi jelentést hordozó verbális és perceptuális ingerek együttese esetén lesz a legtöbb helyes válasz, s ez nem így történt: a legkevesebb tévesztési lehetőség az inkongruencia 1. változatában jelentkezett /negatív arckifejezésekhez kapcsolt negatív mondatok/.

Szignifikáns eltérés mutatkozik még a kétféle csoportosítás esetén is: az átlagos eltérés a sorrendiség vonat-

kozásában 330 msec-os érték /0,05-os szignifikancia értékkel/. Míg az előző fázisban a sorrendiség, az ábrák elhelyezése nem volt jelentős, itt ez megmutatkozott. Az előző feladatban nem volt szignifikáns eltérés az egyes reakcióidőket összehasonlítva. Itt szignifikáns az eltérés a kongruens, illetve inkongruens reakcióidők között. Az átlag kongruens reakcióidő 1,93 sec, míg az inkongruens érték 2,01 sec. Az eltérés szignifikáns /0,025-es értékkel/.

E feladattal kapcsolatban megjegyezzük: eredményeink igazolni látszanak azt a feltevést, hogy a perceptuális és a nyelvi, verbális felismerés ugyanabban a szemantikai sávban található meg. Ez a feltevés alapvető a nyelvi viselkedés és a gesztuális megnyilvánulások tekintetében is. Ha olyan szituációkat teremtünk a jövőben, amelyekben a verbális ingereknek adekvát gesztuális jeleket foghatunk fel - például képmagnón való rögzítés segítségével -, így kialakítható lesz a gesztusok egész sorozatának leírása is.

A vizsgálatban részt vett tanulók a középiskolások nyelvismeretét, annak alkalmazását jól reprezentálják. Az előzőleg eltervezett "homogenitás" törekvésünknek megfelelt az egy-egy osztálybeli helyzet feltárása. Ennél többet az azonos életkoron, az osztályok tagozatos rendjén kívül nem várhattunk. A heterogenitás az egyes tanulók eltérő tanulmányi eredményéből, a kialakult speciális



érdeklődési körökből és a 17 évesek jó részénél már meglévő szakmai érdeklődés különbözőségéből fakadt.

Az osztály-réteg hovatartozás, a családi élet milyensége, műveltségi és általános igényszintje, politikai és egyéb nézeteik valamint a környezet kommunikációs kulturája szerint a tanulókat a legkülönbözőbb hatások érik.

Ezek azonban - jelen vizsgálódásunkban - nem kerültek egyértelműen felszínre.

Talán csoportosíthattuk volna az egyes válaszokat - s ez néhány esetben szembetűnő is volt - az egyes referencia-csoportokba való tartozás szerint is. Ezt a szempontot /a kisebb csoportokba való tartozás, annak értéknormáival való azonosulás verbális és perceptuális, gesztuális megnyilvánulásainak elemzése/ csak később vehetjük figyelembe.

VIII. További feladatok

1. A már megkezdett vizsgálódást nagyobb mintán szeretnénk folytatni, ahol még jobban, még szemléletesebben követhetjük az adott korcsoportok fejlődépszichológiai sajátosságait is. Mivel vizsgálataink különböző életkorúak írott és beszélt nyelvi megnyilatkozásainak értékelését, elemzését és a nemverbális csatorna /a gesztusnyelv/ elemeinek feltárását tűzte ki céljául, így a jövőben általános iskolások, ismét középiskolások és ifjúkorúak /továbbtanuló szakmunkás és szakma nélkül dolgozó fiatalok/ körében folytatom a munkát.

Ezt a rétegződést és az életkorok szerinti vizsgálódást, a fejlődépszichológiai aspektust azért tartjuk különösen fontosnak, mert pl. két egymást követő generáció beszédkulturájának, nyelvismeretének szintje - és így nyelvhasználata is - nagyfokú eltéréseket mutathat, éppen társadalmi szereppozíciójából fakadóan. A megegyező és így összehasonlítható karakterisztikum: a más és más életkorú egyének is ugyanannak a beszédközösségnek nyelvállapotát, annak fejlődési szakaszait különböző szinten reprezentálják.

2. A továbbiakban alkalmazni kívánjuk Gáspárné Zauner Éva mondásválasztásos módszerét is. Ezt a módszert úgy szeretnénk beépíteni az eddigi vizsgálatokba, hogy meg-

adott számú /100/ mondás közül kell majd a kísérleti személyeknek kiválasztaniuk azt a 6 pozitív és 6 negatív jelentésű mondást, amelyet megadott érzelmi arckifejezéseinkhez párosít majd. Ezt olyan változatban is kipróbáltuk, hogy bizonyos eltelt idő után /három hét/ az általa kiválasztott mondásokat mint verbális ingereket alkalmaztuk az egyes arckifejezésekhez mint perceptuális ingerekhez kapcsolva. Ez mintegy kontrollja az előző választásnak; s már az előzetes felmérés is azt mutatja, hogy a felszólításra történő megnyilatkozásban az "elfogadás" és elutasítás /"elfogadom", "nem fogadom el"/ a saját választástól eltérő módon alakul - az összeegyeztethetetlenek, inkongruensnek minősített válaszok száma növekedést mutat.

3. Következő vizsgálati fázisunkban a kísérleti személyeknek kell mondatot alkotniuk az egyes arckifejezésekhez. Így alkalmunk lesz mérni a mondatalkotást /beszédképzést/ motiváló tényezők és a tényleges mondatsémák létrehozásához szükséges idő viszonyát. Eddigi vizsgálati fázisainkban inkább az elemibb felismerésen volt a hangsúly. Itt előtérbe kerül a kreatív megismerés, kreatív alkotó mechanizmus. Az első esetben a lehetőségek egy készlete és a készlet valamelyik - a megadott szisztéma szerint kiválasztott eleme - között feszül ellentmondás /dialektikus kölcsönhatás/, és ez vezet a felismeréshez. Ebben a másik esetben már nem arra vagyunk

kíváncsiak, hogy a kiválasztandó arcsémák és az előző szakaszban kiválasztott mondatok között milyen matematikai összefüggés van, hanem arra, hogy mit jelentenek az arcsémák a személynek, amely sémák kiválasztása révén "köteles" egy-egy mondataalkotással kivetíteni a benne munkálkodó pszichés mechanizmusok tartalmát. Ennek során először nem is a beszédaktust lehetővé tevő neurológiai és pszichológiai strukturák és folyamatok feltárása lesz a fontos számunkra, hanem a kiválasztás racionális, ám szelektív valamint emocionális tényezőinek bemutatása, amelyek kísérletünk rendszerének elemein keresztül kognitív tartalmak hordozóinak eszközeként jelentkeznek. Az eszköz ebben az esetben is stimulus-eszköz, olyan ingerkeltő tehát, amelynek segítségével az ember maga váltja ki, maga határozza meg reakcióit.

4. Ezeket felhasználva módot kell találnunk arra, hogy a jelentésbeliséget, az asszociációs képességet is mérjük. Ez a mérés igazolhatja azt a feltevésemet, mely szerint egy adott jelentéstartalom a bizonyos idő alatt produkált /pl.: egy-egy szóra, szókapcsolatra, illetve mondatra vonatkozó/ asszociációk gyorsaságával mérhető.

5. Az előző /eddig lefolytatott/ vizsgálódásunkban megállapítottuk, hogy a probandusok mindkét fajta ingert közel egyformán jól észlelik, csak eltérő reakcióidővel válaszolnak rájuk. Ez adódott a perceptuális illetve

verbális elutasítás, elhárítás megjelenéséből, főként inkongruencia esetén, valamint negatív - és csak negatív - stimulusokra. Az elkövetkezendőkben mérni kívánjuk a válaszolás hatását a küszöbértékre és a GBR-re. A GBR-et mérő eljárásunk során valószínűen bizonyítható lesz, hogy a felismerési küszöb nem attól függ, amit a kísérleti személy lát - illetve nem elsősorban annak a függvénye -, hanem attól, amit mondania kell. Ezt a GBR-rel szeretnénk ki is mutatni. Valószínűleg jól fel tudjuk tárni azt a védekezési mechanizmust, amelyet a probandus negatív stimulusokra fejt ki.

6. A további vizsgálatokat úgy szeretnénk elvégezni, hogy a kombinált perceptuális és verbális ingerekkel végzendő vizsgálatunk előtt a kísérleti személyek felelősenységi mutatóit is feltárjuk. Ezt a Geréb György által kidolgozott módszerrel és műszerrel kívánjuk megvizsgálni. /Geréb, 1962/

7. Tudjuk, hogy a nyelvhasználat szintjét az egyén által a "konvencionális jelrendszerből" /Deme/ történő választás határozza meg. Ezt a kiválasztást befolyásolja a mikro- és makrokörnyezet, a barátválasztás, az interperszonális kapcsolatok, a nevelői attitűd, a referencia csoport... stb. A gyermek és a fiatal értékorientációjának, a csoportban elfoglalt helyének feltárására, a közösségek belső feszülő kapcsolatok megismerésére a

szociometriás eljárást alkalmazunk. Tesszük ezt azért is, mert elképzelhető, hogy az adott korcsoportokban előforduló sztereotip válaszadásoknak a baráti kapcsolatokban, referencia csoportbeli helyzetben aláljuk meg a gyökerét. A gyermek beállítódását, irányulását, nyelvhasználatát jelentősen befolyásolják az adott interperszonális kapcsolatok is.

8. A tanulók nyelvi és beszédképességének fejlettségi szintje betekintést engedhet pszichikus életük tartalmába. Elképzelhető, hogy a beszédbeli zavarok /tartalmi és formai szempontból egyaránt/, egy-egy beszédhelyzetben történő kevésbé adekvát - vagy kórosan inadekvát - megnyilvánulások okainak feltárása a lelki élet, a psziché zavarainak kedvezőbb megismerését teszi /teheti/ lehetővé. E vonatkozásban a szegedi Gyermek- és Ifjúsági Ideggondozó betegeinek bevonását is tervezzük a kísérletbe. Különösen érdekesnek látszik a kóros figyelemzavarban szenvedő, aluszékony, illetve hypermotorikást mutató tanulóknak az átlagostól eltérő viselkedés-vizsgálata. Ezt a vizsgálódást Benkő Katalin, Farkasinszky Teréz és Geréb György elért eredményeinek, utmutatásainak alapján terveztem meg. Feltételezésem szerint ezeknek a tanulóknak az eredményei nagymértékben különböznek a beszédalkotás, recepció, a beszéd hallás utáni tökéletes megértésének, ismereteinek alkalmazása terén is; ugyanakkor az ingerhatásokra történő reakcióidejük is - bár feltehetően

arányait tekintve hasonlítani fog a harmonikus személyiségfejlődésüekéhez - különbözni fog, s ez az eltérés átlagosan magasabb időviszonyokat mutat majd meg a kombinált ingerhatásokra.

9. A megkezdett vizsgálódást a fentebb vázolt főbb területeken folytatom tovább. Tudom, hogy a személyiség integrálja mindazokat a hatásokat, együttélési normákat és értékelemeket, amelyek révén biztosítható az egyén harmonikus személyiségfejlődése, a társadalomba való beilleszkedése, ahhoz való alkalmazkodása. Ez az alkalmazkodás sohasem jelent szolgálélelkűséget, hanem mindig kreatív alkalmazkodást, amely szorosan összefügg az egyén kommunikációs szintjének fejlettségével is, hiszen az egyén szociabilitásának fokát is jelzi a közéleti kommunikáció során használt nyelv alkalmazási készségállapota.

Ahhoz, hogy az egyén önmagát megvalósítsa, kibontakoztathassa összes adottságait, képességeit, megőrizhesse színes egyéniségét, az kell, hogy az adott társadalmi törvényeket, viselkedési normákat megértse, magáénak érezze.

Csak úgy vagyunk képesek harmonikus személyiségeket nevelni, ha tudjuk, hogy azok, akikre a gyermekek nevelését, oktatását bíztuk, maguk is kreatívak, alkotó alkalmazkodásra képesek. Ezért lényeges tisztában lennünk a pedagógusok mozdulatrendszerével, gesztusnyelvével, beszédkulturájával, mert mint példaképet, őt követi sokáig a gyermek. Fontos tehát, hogy a technikai segédeszközök felhasznál-

nálásával képesek legyünk a rögzített mozgás- és viselkedéselemek értelmezésére és a beszédshituációk elemzésére, a megadott shituációk modellbe foglalására, aminek segítségével utmutatót adhatunk mind a pedagógusjelöltek, mind a pedagógusok, mind pedig egyéb helyeken vezető pozícióban lévők számára. Tesszük ezt azért, mert szeretnénk a közéleti megnyilvánulásokat valamivel emberibbé, plasztikusabbá tenni, s ezáltal társadalmi életünk minden szintű kapcsolataiban, kommunikációs shituációjában a kommunikáló feleket eljuttatni annak felismerésére, hogy beszéd- és viselkedésbeli megnyilvánulásaik személyiségük szerves részét képezik. Látható és általuk nem láthatónak vélt csatornáik segítségével folyamatosan informálják környezetüket pszichikus állapotuk fontos rezdüléseiről. Ezért tartjuk lényegesnek a személyiségfejlesztés egészének figyelembe vételével a verbális és a viselkedésbeli - nemverbális - csatornák megbízható ismeretét.

Vizsgálódásunk a továbbiakban sem nélkülözheti a dialektikus egységben való látásmódot. "Azok, akik a nyelvet pusztán gyakorlati eszköznek tekintik, melynek célja az, hogy környezetünkkel megértessük magunkat, végzetes tévedésben leledzenek. Kivülről szemlélnék egy működést, mely belső. Egyszerűnek tartanak olyasmit, mely bonyolult és szövevényes... A nyelv az ember vallomása. Ez különbözteti meg az állatoktól. Leheletével beszél, a lélegzésével, melyet az ósnépek lélek-nek hívtak. Két-

ségtelen, hogy sok esetben szolgálja őt a nyelv, de sok esetben ő maga szolgálja a nyelvet, ezt a titokzatos valóságot, melyben legmélyebb ember volta tárul ki."

/Kosztolányi, 1971/

IX. Felhasznált irodalom

- Antal László A magyar esetrendszer
Bp., 1961. Akadémiai Kiadó
- Antal László Egy új magyar nyelvtan felé
Bp., 1977. Magvető Kiadó
- Antal László A jelentés világa
Bp., 1978. Magvető Kiadó
- Antal László Gondolatok a magyar főnév birtokos
ragozásáról - Bp., 1959. Magyar Nyelv
- Aronson, E. A társas lény
Bp., 1961. Akadémiai Kiadó
- Békési Imre Megjegyzések a "nyelv objektivitás
társadalmi objektivitás" tételhez
Nyelvtudományi Közlemények, LXX.1.
- Buda Béla A kommunikáció pszichológiai aspektusai
Bp., 1968. MRT Tömegkommunikációs
Kutatóközpont Szakkönyvtár
- Buda Béla A közvetlen emberi kommunikáció
szabályszerűségei
Bp., 1974. TK. Szakkönyvtár /MRT/
- Buda Béla A közvetlen emberi kommunikáció
promotív /befolyásoló/ aspektusa
Bp., 1975. Magyar Pszichológiai Szemle
- Büky Béla A beszélő és a hallgató szubjektív
viszonyának befolyásolása - mint
beszédcél - Bp., 1964. Pszichológiai
Tanulmányok VI.
- Büky Béla A beszédtanítás pszichológiája
Bp., 1973. Tankönyvkiadó
- Büky Béla A beszéd kutatás és ennek fejlődés-
lélektani vonatkozásai
Bp., 1975. Pszichológiai
Tanulmányok XIV. AK
- Chomsky, N. Syntactic Structures
Hága, 1957. Mouton

- Chomsky, N. Current Issues of Linguistic Theory
Hága, 1964., Mouton
- Chomsky, N. Aspects of the Theory of Syntax
Cambridge, 1965.
- Deme László A nyelvről - felnőtteknek
Bp., 1966. Gondolat Kiadó
- Deme László Az általános nyelvészet alapjai
Bratislava, 1969.
- Deme László A kiejtés vitatott kérdései
Bp., 1967.
- Deme László Kinek is fogalmazunk?
Szeged, 1971. Tiszatáj
- Deme László Közéletiség, beszédmód, nyelvi
műveltség
Bp., 1975. Élet és Irodalom
- Deme László Nyelv és nyelvészet a tudományos
és technikai forradalom idején
Bp., Magyar Nyelvőr XCV.
- Deme László Szónokok, előadók kézikönyve
Bp., 1975. Kossuth Könyvkiadó
- Deme László Mondatsajátosságok gyakorisági
vizsgálata
Bp., 1971. Akadémiai Kiadó
- Deme László Közéletiség, beszédmód, nyelvi
műveltség
Bp., 1978. Kossuth Könyvkiadó
- Deme László A beszéd és a nyelv
Bp., 1976. Tankönyvkiadó
- Duró Lajos Szónokok, előadók kézikönyve
Bp., 1975. Kossuth Könyvkiadó
- Duró Lajos A személyiség erkölcsi tulajdon-
ságainak és interperszonális
kapcsolatainak néhány összefüggése
Bp., 1972. Magyar Pszichológiai
Szemle 2.
- Fodor István Mire jó a nyelvtudomány?
Bp., 1968. Gondolat Kiadó

- Gáspárné
Zauner Éva: Mondásválasztás
Bp., 1978. Akadémiai Kiadó
- Geréb György Az iskola pszichés klimája
Bp., 1971. Tankönyvkiadó
- Geréb György Kísérletek a fáradtság lélek-
tanának köréből
Bp., 1959. Akadémiai Kiadó
- Geréb György Eljárásmód a tanulók önismeretének
és emberismeretének kísérletes
vizsgálatára
Szeged, 1967.
- Geréb György Általános iskolai tanulók fáradé-
konyságának pszichológiai vizsgálata
Szeged, 1959. Ped.Főiskola Évkönyve
- Hankiss Elemér /szerk/ Strukturális I-II.
Bp., é.n. Európa Kiadó
- Horányi Özséb Jel, jelentés, információ
Bp., 1975. Magvető Kiadó
- Jakobson, R. Hang, jel, vers
Bp., 1972. Gondolat Kiadó
- Jakobson, R. Az érzelmek pszichológiája
Bp., 1964. Tankönyvkiadó
- Kardos Lajos Általános pszichológia
Bp., 1970. Tankönyvkiadó
- Károly Sándor Nyelvészet és kommunikáció
Bp., 1969. MRT Tömegkommunikációs KSZ
- Kelemen József Mi a strukturális?
Bp., 1969. Kossuth Kiadó
- Kelemen József A befogadói magatartás mint
tevékenységtípus
Bp., 1974. Kultura és közösség, 2.
- Kommunikáció I-II. Szerk.: Horányi Özséb
Bp., 1977., 1978.
Közgazd. és Jogi Kiadó
- Kosztolányi Dezső Nyelv és lélek
Bp., 1971. Szépirodalmi Könyvkiadó
- Lénárd Ferenc- Az érzelmek felismerése arckép alapján
Forrainé Bánlaki E. Bp., 1961. Akadémiai Kiadó
Pszichológiai Tanulmányok III.

- Leontyev, A.A. Pszicholingvisztika és nyelvtanítás
Bp., 1973. Tankönyvkiadó
- Lotz János Egy nyelvtani modell
Bp., 1968. Magyar Nyelv Társaság
- Lotz János The Semantic Analysis of the
Nominal Basis /TCLC.V./
- Lotz János Szonettkoszorú a nyelvről
Bp., 1976. Gondolat Kiadó
- Mead, M. A teljes kommunikációs folyamat
tanulmányozásának viszontagságai
Bp., 1977. Gondolat Kiadó
/Bevezetés a szemiotikába/
- Osgood, Ch.E. A szemantikai tér felderítése felé
Bp., 1974. Tankönyvkiadó
/Társadalmi kommunikáció/
- Papp Mária/szerk/ A nyelv keletkezése
Bp., 1974. Kossuth Kiadó
- Papp Mária Vissza a nyelvészethez!
Bp. Általános Nyelvészeti
Tanulmányok VII.
- Rubinstein, Sz.L. Az általános pszichológia alapjai
Bp., 1964. Akadémiai Kiadó
- Rubinstein, Sz.L. Gondolkodáslélektani vizsgálatok
Bp., 1965. Akadémiai Kiadó
- Sapir, E. Az ember és a nyelv
Bp., 1971. Gondolat Kiadó
- Sebeok, Th. Az állati kommunikáció
Bp., 1974. Kossuth Kiadó
- Sebeok, Th. Az állati hírközlés kutatása:
zooszemiotikai modell
Bp., 1973. Természet Világa/7.
- Semjakin A gondolkodás és a beszéd
Bp., 1965. Akadémiai Kiadó
- Szecső Tamás - Szépe György Nyelv és kommunikáció
Bp., 1969. MRT Tömegkommunikációs
Kutatóközpont

- Szecekső Tamás Kommunikációs rendszer - köznapi
kommunikáció
Bp., 1971. Akadémiai Kiadó
- Szépe György A nyelvtudomány ma
/szerk./ Bp., 1973. Gondolat Kiadó
- Szépe György- Társadalom és nyelv
Papp Mária Bp., 1975. Gondolat Kiadó
- The Britttish Journal of Psychology,
Cambridge University Press, 1977.
- Vigotszkij, L. Sz. Gondolkodás és beszéd
Bp., 1967. Akadémiai Kiadó
- Voigt Vilmos Bevezetés a szemiotikába
Bp., 1977.
- Wallon, H. Válogatott tanulmányok
Bp., 1971. Gondolat Kiadó

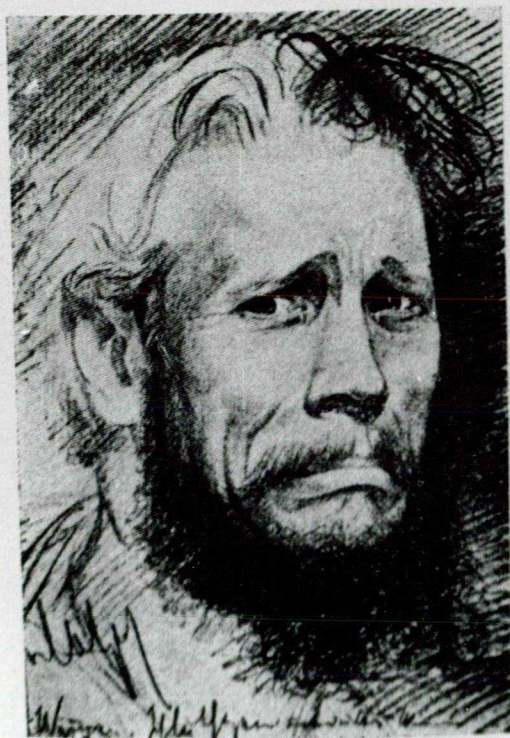




1



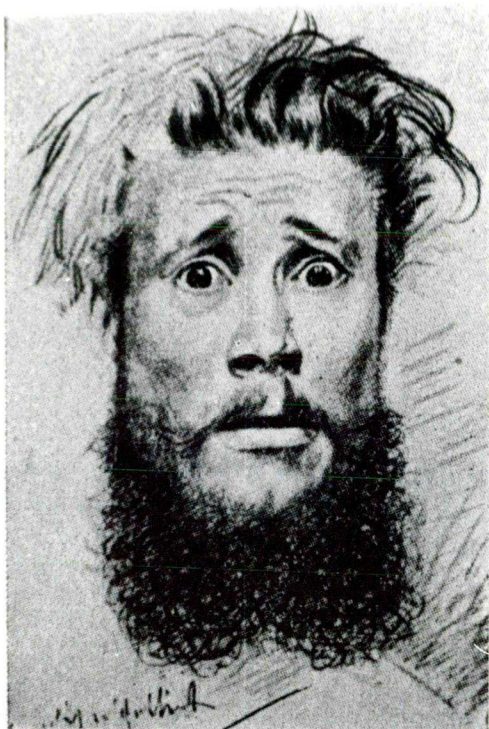
2



3



4



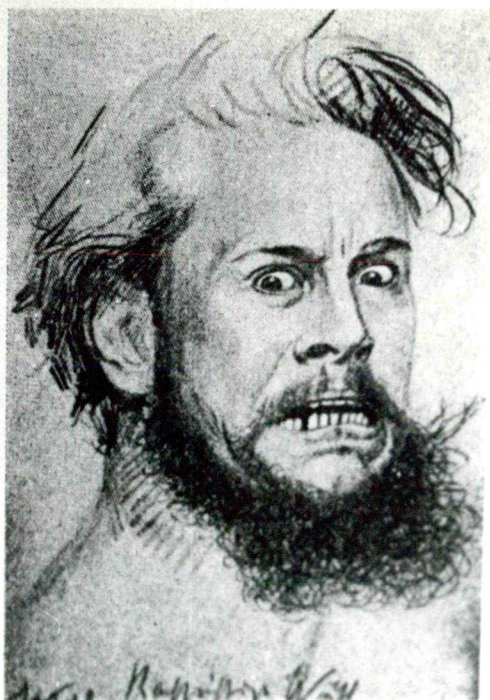
5



6



7



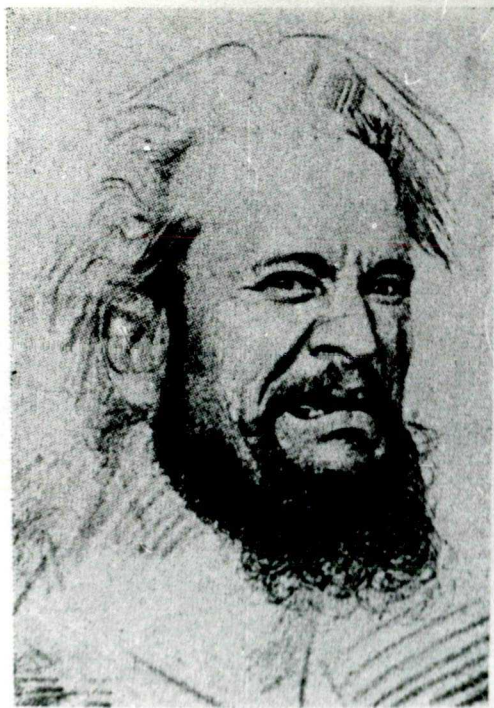
8



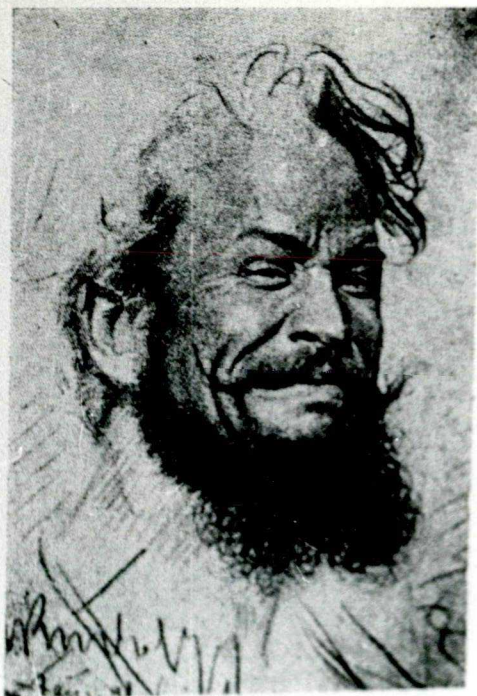
9



10



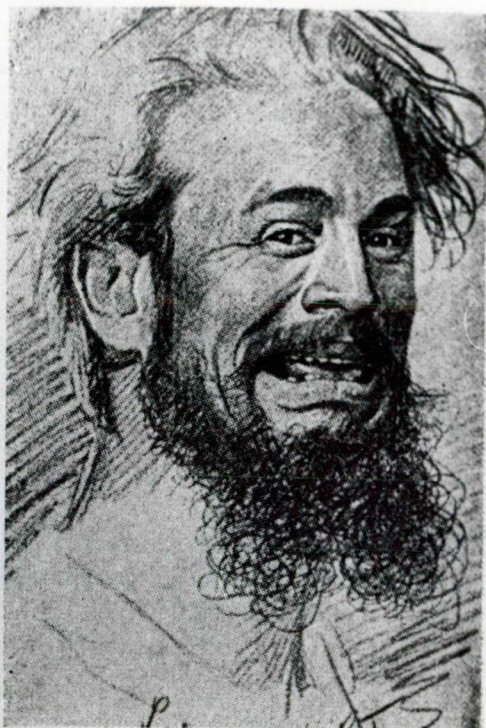
11



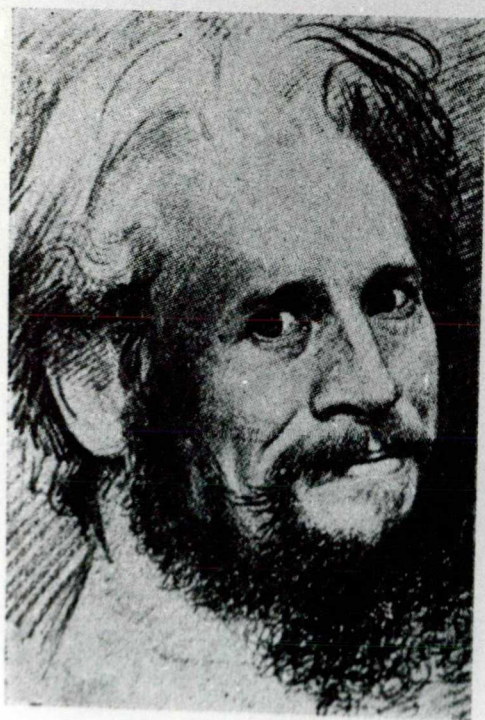
12



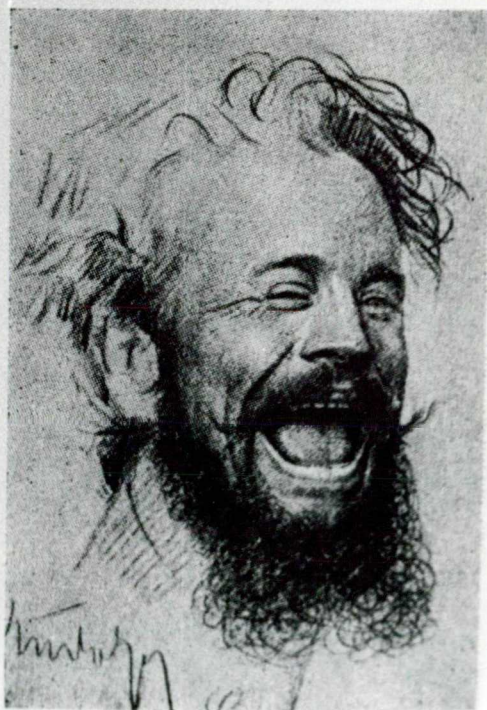
13



14



15



16