

JÓZSEF ATTILA TUDOMÁNYEGYETEM BÖLCSESZETTUDOMÁNYI KAR

A GYERMEKKORI MAGYAR-OROSZ KÉTNYELVŰSÉG KIALAKULÁSÁNAK
SAJÁTOSSÁGAI



Készítette: Lepahinné Murai Teréz

Témavezető: Dr. Pete István
egyetemi tanár
a nyelvtudományok doktora

S Z E G E D

1990.

Ajándék

JUHÁSZ GYULA
TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA

Könyvtár

Közp. napló 149690/1990.SZ.
Órai napló 14870/1990.SZ.



TARTALOMJEGYZÉK

Bevezetés.....	1
I. FEJEZET	
A bilingvizmus és az interferencia.....	3
II. FEJEZET	
A bilingvizmus néhány típusáról és modelljéről....	22
Kiegyensúlyozott - domináns.....	22
Vegyes - Koordinált (Ervin - Osgood modellje)	24
Jakobovitz modellje.....	26
Lambert életrajzi modellje.....	27
Imedadze bilingvizmus tipológiája.....	29
III. FEJEZET	
A lexikai-szemantikai interferencia néhány sajátossága a kétnyelvű gyermekek beszédében.....	35
IV. FEJEZET	
A beszéd grammatizálódásának sajátosságai a második nyelven folyó beszédben.....	62
V. FEJEZET	
Fonetikai interferencia.....	82
Összegzés.....	94
Felhasznált irodalom.....	97

BEVEZETÉS

A bilingvizmus problémái évről évre nagyobb helyet foglalnak el a tudósok kutatásaiban. Ez érthető is. Egyre bővülnek és mélyülnek a politikai és gazdasági kapcsolatok olyan országok között, amelyek nemrég még egymástól elszakítva léteztek, és ezekkel a kapcsolatokkal párhuzamosan - természetesen - gyakoribbá válnak a nyelvi kapcsolatok is. A világ térképén olyan soknemzetiségű országok jelentek meg, amelyekben a nemzeti nyelvekkel együtt alkalmazzák az állami nyelvet, ami szintén aktuálissá teszi a bilingvizmus problémáját. Az idegen nyelvek tanítása módszertanának fejlesztése kapcsán a bilingvizmus ugyancsak igen fontos kérdésként merül fel gyakorlati és elméleti szempontból egyaránt. Ezt az is mutatja, hogy a bilingvizmus problémáit a legkülönbözőbb szakterületek kutatói vizsgálják: nyelvészek, szociológusok, fordítók és a fordításelmélet kutatói, pszichológusok, pszichiáterek sőt ideggyógyászok is. Új tudományágak keletkeztek, mint a pszicholingvisztika és a szociolingvisztika.

A bilingvizmussal kapcsolatos kérdések széles köréből egy szűkebb területet választottam, a bilingvizmus mellett fellépő interferencia jelenségét, ezen belül is a kétnyelvű gyermekek beszédében mutatkozó interferenciát tanulmányoztam.

Az első fejezet a "bilingvizmus" és "interferencia" fogalma meghatározásának elméleti problémáival foglalkozik, illetve ezek egymáshoz való viszonyával, kölcsönhatásával és egyik fogalomnak a másikon keresztül történő meghatározásával.

A második fejezet ugyancsak elsősorban elméleti jellegű, mivel mielőtt konkrétan a gyermeki bilingvizmusról beszélünk, rendelkezünk kell a mi bilingvizmus-típusunk hipotézises munkamodelljével. Mivel a modern pszicholingvisztikában jó-néhány bilingvizmus-tipológia és modell létezik, e témának külön fejezetet szenteltem.

Az utolsó három fejezet elsősorban gyakorlati jellegű. Néhány év során feljegyeztem az interferencia megnyilvánulásait egy magyar-orosz környezetben élő kislány és kisfiú beszédének kezdetétől 7 illetve 6 éves korukig. Az összegyűjtött anyag alapján az interferencia sajátosságait lexikai, nyelvtani és fonetikai síkon igyekeztem kimutatni. Az interferencia minden szintjével egy-egy külön fejezet foglalkozik.

Munkám eredményeivel a természetes gyermekkori bilingvizmus és interferencia fogalmának pontosításához és a jelenség vizsgálatához szeretnék hozzájárulni.

I. FEJEZET

A bilingvizmus és az interferencia

A "bilingvizmus" és a "kétnyelvűség" terminusok ma már több tudományágban (lingvisztika, pszicholingvisztika, szociolingvisztika, az idegen nyelvek tanítása módszertana stb.) oly gyakran használt fogalmak, hogy nélkülük el sem képzelhetjük ezeket a tudományágakat. Ugyanakkor a bilingvizmus problémáival foglalkozó könyveket áttekintve meg kell állapítanunk, hogy ezeket a terminusokat az egyes szerzők más-más módon értelmezik.

Elsőként azt a felfogást említem, mely szerint a bilingvizmust úgy lehet meghatározni, hogy az két nyelv egyenjogúsága egy csoport vagy egyes egyének nyelvhasználatában.

A két nyelv egyenrangúságát hangsúlyozó szerzők közül V. A. Avrorint (idézi Zsluktenko, 1974, 43.) említem, aki a két nyelv anyanyelvi szintű tudását feltételezi, amikor azt vallja, hogy a kétnyelvűség olyan állapot, amelyben az egyén "két nyelvet anyanyelvként képes használni". De ez a meghatározás túlságosan leszűkíti a terminus jelentéstartalmát. Ezen kívül a valóságban a nyelvek egyike többnyire első helyre kerül, fő vagy domináns nyelvvé válik, amit leggyakrabban nyelven kívüli mikro- vagy makroszociális, a nyelvi rendszer birtoklását befolyásoló tényezőkkel magyarázhatunk. E tényezők figyelembevételével B.V. Gornung "teljes" és "nem teljes" kétnyelvűség megkülönböztetését javasolta (Gornung 1952,5.),

R.S.Graham pedig már a nyelvek tudásának különböző szintjét hangsúlyozza, amikor így ír: "двуязычие; способность пользоваться двумя языками с обязательно равной степенью владения каждым из них" (idézi Zsluktenko 1974, 40.).

A bilingvizmus meghatározásának újabb megközelítése szakított azzal a hagyománnyal, hogy a bilingvizmust két nyelv egyenrangúságán keresztül határozza meg, vagy az ilyen bilingvizmust úgy tekinti, mint eléggé ritkán előforduló egyedi esetet, amelynél mindig fennáll egy sajátos aszimmetria, az egyik nyelv dominál.

De amikor elvetették a bilingvizmus ilyen felfogását, akkor számtalan meghatározás jött létre, kiderült, hogy rendkívül nehéz a bilingvizmus határait meghúzni, azaz meghatározni, milyen szinten kell az egyénnek a második nyelven beszélni ahhoz, hogy kétnyelvűnek tarthassuk. Ezenkívül a bilingvizmus problémájának részletesebb tanulmányozása azt mutatta, hogy a megközelítéstől vagy a kutató hozzáállásától függően a bilingvizmusnak többféle meghatározása lehetséges: létezhet tisztán nyelvészeti megközelítés, de tisztán pszichológiai is, de nem kevésbé fontos a bilingvizmus pszicholingvisztikai értelmezése sem, amely a két tudomány kapcsolatára épül. Meg lehet közelíteni a bilingvizmus kérdését szociológiai, valamint szociolingvisztikai szempontból is. Mindezek a problémák olyan meghatározásokhoz vezettek, hogy a bilingvizmus E.M. Verescsagin szerint "olyan képesség, amely két érintkezési rendszer hordozójára jellemző", illetve "beszédmechanizmusok, amelyek közvetítésével az ember az érintke-

zés céljából két nyelvi rendszert használ fel", azaz: "билингвизм ... это умения, присущие носителю двух систем общения" és "Речевые механизмы, посредством которых человек для общения использует две языковые системы"

(E.M. Verescsagin 1969, 19), M.M. Mihajlov szerint "az individuumnak vagy egy népnek olyan képessége, hogy két nyelven tud érintkezni, azaz "способность отдельного индивидуума или народа общаться на двух языках"

(vö. Imedadze 1979, 133), Sz.V. Szemcsinszkij szerint "a bilingvizmus két nyelvi struktúra bonyolult összekapcsolódása a kétnyelvű egyén tudatában", azaz: "особый процесс, который возникает вследствие сосуществования в сознании отдельных говорящих двух языковых систем, которые могут взаимно перекрещиваться и переплетаться" (Sz.V. Szemcsinszkij, 1974, 20). N.V. Imedadze azt vallja, hogy "kétnyelvűnek azt az embert nevezhetjük, aki (valamely szinten) két nyelvet tud, azaz olyan individuum, aki két nyelvi rendszert használ az érintkezésnél épp az érintkezés céljából, azaz, amikor tudata a megnyilatkozás értelmére irányul, a forma pedig eszköz", vagyis "... билингвом может быть назван человек, владеющий (на том или ином уровне) двумя языками, т. е. индивид, который использует две языковые системы для общения именно в целях общения, т. е. когда его сознание направлено на смысл высказывания, а форма является средством" (N. V. Imedadze, 1979, 136).

A bilingvizmus meghatározásainak sorát még sokáig lehetne folytatni. A bilingvizmust főleg a szovjet nyelvtudomány megvilágításában tanulmányoztam, orosz, ukrán, grúz nyelvészek munkái alapján.

Mivel munkám a bilingvizmus lingvisztikai vetületével foglalkozik, nincs szándékomban a bilingvizmust tisztán szociológiai vagy pszichológiai megközelítésben vizsgálni, e tudományágakhoz csak akkor fordulok a kutatás folyamán, ha feltétlenül szükséges, mivel esetleges megkerülésüket nem lehet elképzelni. Ugyanakkor meg kell említenem, hogy a téma pszicholingvisztikai megközelítésében a lingvisztikára fektettem a nagyobb hangsúlyt, nem a pszichológiára. Ezért számomra különös jelentőséggel bír a bilingvizmus lingvisztikai megközelítése és a "bilingvizmus" fogalmának lingvisztikai meghatározása.

Valószínű a bilingvizmus legelterjedtebb és általánosan leginkább elfogadott lingvisztikai meghatározását U. Weinreich adja: "Két nyelv váltakozó használatának gyakorlatát kétnyelvűségnek, az ezt megvalósító személyeket kétnyelvűeknek nevezzük", vagyis "Практику попеременного пользования двумя языками мы будем называть двуязычием, а лиц её осуществляющих, двуязычными" (Weinreich, 1979, 22).

Mivel a korpusz gyűjtésénél vagy a kísérletek végzésénél a kutatónak olyan általános tételből kell kiindulnia, amely lehetővé teszi a munkahipotézis kijelölését, U. Weinreichnek ezt a meghatározását vettem alapul.

Ez a meghatározás azért tűnik a legelfogadhatóbbnak, mert

1./a "gyakorlat" fogalom tágabb, mint a "képesség, beszédmechanizmusok" (Verescsagin), "tehetség" (Mihajlov) stb. én pedig munkámban éppen a beszédhasználatra (gyakorlatra) támaszkodtam, amely a tényanyagot adta számomra;

2./ a "gyakorlat" fogalma a kétnyelvűség funkcionális aspektusát hangsúlyozza, míg a fent idézett meghatározások inkább a potenciális lehetőségre helyezik a súlypontot, végül

3./ a "gyakorlat" fogalma dinamikusabb, feltételezi a két nyelven folyó érintkezés folyamatában a tevékenységet, lehetővé teszi, hogy a kétnyelvűség egyes típusait ne mint a nyelvtudás megkövült formáit vizsgáljuk, hanem mint a bilingvizmus szakaszait vagy stádiumait.

Nézzük ezt meg konkrét példán! E.M. Verescsagin, amikor a bilingvizmus pszichológiai tipológiáját adja, egyik kritériumként "az elvégzendő beszédműveletek számát" emeli ki és ennek alapján a bilingvizmusnak három típusát különbözteti meg: 1. a receptív, 2. a reprodukív és a 3. produkív bilingvizmust. Ha az egyén szótár segítségével érti meg a szöveget, egyáltalán nem ismeri a második nyelv fonetikai rendszerét és - természetesen - nem tud a második nyelven beszélni, akkor az egyén a receptív bilingvizmus képviselője. Ha az egyén képes az olvasott vagy hallott szöveg reprodukálására, akkor a reprodukív bilingvizmust képviseli, ha pedig a megértésen és a reprodukáláson kívül képes önálló

beszédmegnyilatkozásokat létrehozni, akkor produktív típusú kétnyelvűnek számít (Verescsagin, 1967, 21).

E tipológiának részletes és igazságos bírálata adja pszichológiai szempontból Imedadze (Imedadze, 1979, 134-136). Imedadze azt hiányolja, hogy Verescsagin nem veszi figyelembe az egyéni bilingvizmus tipológiájánál az egyén adottságait és a nyelvek használati szféráit valamint a beszédmechanizmusok státuszát. Munkámban nem általában a bilingvizmusról van szó, hanem individuális gyermekkori, családban kialakult bilingvizmusról. Emiatt a kutatás során gyakran merült fel az a kérdés: a csoportos, kollektív, társadalmi bilingvizmus vonatkozásában elmondottakat milyen mértékben helyes kiterjeszteni az individuális bilingvizmusra, mivel az alapvető munkák nagyobb része épp a kollektív bilingvizmusból indul ki és sok szerző alapvetően más folyamatnak látja az individuális bilingvizmust és a kollektív bilingvizmust, a köztük levő azonosságokat, közös alapokat nem hozza szóba.

V. A. Zvegincev (1962) például egyenesen azt írja, hogy az individuális bilingvizmus által létrehozott jelenségek nem nyelvi tények. B. Havranek (1972) azt mondja, hogy a kétnyelvűség terminust "csak a kollektív kétnyelvűségre lehet alkalmazni. Az individuálisan realizálódó kétnyelvűséget nem lehet a nyelvi fejlődés tényezőjeként vizsgálni, ilyenek csak a kollektív jelenségek lehetnek... Az individuális kétnyelvűség képezheti ugyan a lingvisztikai kutatás tárgyát, de csak mint szimptóma, nem pedig mint a konkrét

nyelvfejlődés ténye". Hasonló véleményt fejt ki T.P.Iljasenکو (1970,23) és T.A. Bertagajev (1972, 85) is. Ezeket a szélsőséges véleményeket azért említettem meg, hogy alátámasszam azt a megjegyzésemet, hogy a bilingvizmus problémáival foglalkozó szovjet munkák döntő többsége abból a meggyőződésből indul ki (gyakran szinte öntudatlanul is), hogy az individuális bilingvizmus alapján kapott adatok másodlagos jelentőségűek. Ezért is vélem szükségesnek a bilingvizmus különböző megközelítéseinek egybevetését, a hipotéziseknek, következtetéseknek és általánosításoknak a módosítását.

E.M. Verescsagin elképzeléséhez visszatérve, azt mondhatjuk, hogy az általa adott - az elvégzendő beszédműveletek számán alapuló - bilingvizmus típus konkrét tartalommal töltődik meg, ha dinamizmust viszünk e sémába, és nem statikusan vizsgáljuk (bár egy ilyen megközelítés elképzelhető és szükségszerű is; vannak olyan személyek, akik több nyelven olvasnak szakirodalmat, de nem ismerik e nyelvek fonetikai rendszerét), hanem úgy, mint a nyelvelsajátítás egyes szakaszait. Ez az egyik módosítás. A másik a nyelvelsajátítás szóbeli és írásos formáira vonatkozik. Mivel az általam megfigyelt esetben gyermekori bilingvizmusról van szó, ami a kezdeti szakaszban kizárja az olvasást, a szótárral történő olvasást én a beszédmegértéssel és beszélni tudással, mint az ilyen típusú bilingvizmus kritériumával váltottam fel. Ezért jobbnak vélem, ha e konkrét esetben a bilingvizmus receptív, reprodukív és produktív típusairól mint életkori szakaszokra jellemző típusokról

beszélek. A receptív szakasz sajátossága a beszédproduktumok értése a második nyelven. Az ilyen megértés ellenőrzésének kritériuma, hogy a gyermek helyesen hajtja végre a második nyelven kapott utasításokat, de nem tudja megismételni ezeket (mint a reprodukív típus), nem tud válaszolni rájuk, egyetértést vagy ellenvetést kifejezni (mint a produktív típus). A második és harmadik szakasz tartalmi jellemzése alapján egybeesik a bilingvizmusnak E.M. Verescsagin által adott második és harmadik típusával. A bilingvizmus első, receptív szakaszának kislányunknál az első életév betöltéséig tartó életkor, a reprodukívnek az 1 - 1,5 évig tartó kor, a produktívnek a másfél éves kor utáni szakasz felel meg. Kisfiunknál ez a három szakasz körülbelül két hónappal későbbre tehető.

Mint látjuk, Verescsagin bilingvizmus-meghatározása kisebb módosításokkal alkalmazható az individuális gyermekkori bilingvizmusra, bár álláspontom kialakításában U. Weinreichnek a bilingvizmusról adott legáltalánosabb meghatározása is jelentős szerepet játszott.

U. Weinreich meghatározásánál nem kevésbé ismert A. Martinet bilingvizmus-meghatározása: "Lingvisztikai szempontból a kétnyelvűség problémája abban rejlik, hogy le kell írni azt a néhány nyelvi rendszert, amely egymással kapcsolatba kerül; ki kell mutatni az e rendszerek közt megmutatkozó különbségeket, amelyek nehezítik egyidejű használatukat, és előre meg kell határozni az interferencia legvalószínűbb megnyilatkozásait, amelyek a nyelvek kontaktusából keletkeznek, és végül

rá kell mutatni a kétnyelvűek viselkedésében a normától való eltérésekre, amelyeknek oka kétnyelvűségükkel függ össze " (Martinet 1972, 27).

Érdekes összehasonlítani e két megközelítést. Míg Weinreich a két nyelv használatának gyakorlatára fekteti a hangsúlyt, azaz meghatározásában a nyelvek dinamikus kölcsönhatásának tényét állapítja meg, addig Martinet-nél ez a kölcsönhatás mint interferencia szerepel. Emellett Weinreich (1979) könyvében később ugyancsak beszél az interferencia előrejelzésének lehetőségéről, arról, hogy előre meg lehet határozni, hol várhatók eltérések pl. a kiejtésben, ha az adott nyelvek egymással kölcsönhatásban vannak. A. Martinet Weinreich könyvéhez írt előszavában azt mondja, hogy a kétnyelvű érintkezés gyakorlatában elhagyunk egy teljes homogén rendszert és áttérünk egy másik szintén teljesen „homogén rendszerre (1979, 20). Ily módon Weinreich és Martinet megközelítései kölcsönösen kiegészítik egymást, együttesen adják a bilingvizmus és interferencia fogalmát.

Az "interferencia" fogalmával kapcsolatban szintén eltérő vélemények vannak és még nem egységes e fogalom értelmezése. Ez egyrészt azzal függ össze, hogy az interferenciát a kollektív kétnyelvűségből kiindulva is meg lehet határozni. Ilyen Sz. V. Szemcsinszkij meghatározása, mely szerint "Két nyelvrendszer elemeinek és rendszereinek a nyelvek kontaktusából keletkező kölcsönhatása" (1974, 76), de meg lehet határozni az individuális kétnyelvűség alapján is, mint ez Weinreich tette: "A normától való azon eltéréseket, amelyek a kétnyelvű-

ek beszédében azért jönnek létre, mert egynél több nyelvet beszélnek, azaz a nyelvi kontaktus következtében, interferencia jelenségeinek nevezzük" (1979, 22). Ha e két megközelítést egybevetjük, láthatjuk, hogy az első esetben kollektív kétnyelvűségről van szó és - következésképp - az interferenciát negatív értelemben is magyarázhatjuk annak alapján (a kontaktusba került nyelvek normáinak megszegése, amely elferdítésekhez, meg nem értéshez vezet), de pozitív értelemben is (mint a kontaktusban lévő nyelvek kölcsönös gazdagodását, pl. szókincs vonatkozásában). A második esetben, azaz az individuális kétnyelvűség esetében főleg az interferencia negatív oldalát hangsúlyozzuk, mivel az interferencia itt annak a jele, hogy a kétnyelvű egyén két nyelvi rendszere nem eléggé autonóm. Igaz, a kétnyelvűeknél individuális jelenséggént keletkező interferencia idővel a közösség sajátjává és a tekintély hatására normává válhat, ennek ellenére az individuális kétnyelvűség szintjén "negatív" előjellel fogjuk fel. Ebben rejlik a fő különbség az interferencia kétféle megközelítése között.

Ebben az értelemben az interferenciának az individuális kétnyelvűség szempontjából történő megközelítését tartom mérévadónak, mivel éppen ez ad anyagot a kollektív kétnyelvűség tanulmányozásához és gyakran közvetlen tanulsággal szolgálhat a második nyelv elsajátítása és tanítása módszertana számára.

Másrészt az interferencia meghatározása körüli problémák azzal is összefüggnek, hogy interferencián gyakran a kétnyelvű egyének beszédében a nyelvi normák megsértésének pszicho-

lingvisztikai mechanizmusát, valamint magát az ennek következtében keletkező lingvisztikai eredményt is értik. Azokat a kísérleteket, amelyeket e két aspektus elkülönítésére tettek (például a folyamatot interferenciának, az eredményt kölcsönzésnek nevezve), nem nevezhetjük sikeresnek (vö. Szemcsinszki, 1974, 76).

Úgy vélem, az interferencia fogalmának ilyen felosztása nem egyszerűsíti, hanem bonyolítja a problémát, ezért a kutatók többségét követve jobbnak látom, ha az interferenciáról, mint összetett fogalomról beszélek, figyelembe véve azt, hogy amikor az interferenciáról, mint folyamatról beszélünk, akkor pszicholingvisztikai oldalát hangsúlyozzuk, amikor az interferenciáról mint eredményről beszélünk, akkor lingvisztikai vonatkozását emeljük ki. Emellett nem szabad figyelmen kívül hagynunk azt sem, hogy az interferencia folyamatáról csak az eredmény alapján alkothatunk véleményt, tehát végeredményben e jelenség egységes megközelítése termékenyebb, és mint az első esetben, szorosabb kapcsolatban áll a gyakorlattal, a második nyelv tanulásának és tanításának módszertanával.

Nem teljesen megoldott az interferencia tipológiájának problémája sem. Valószínű, hogy J. A. Zsluktenko (1974) felosztása képviseli az ilyen jellegű legsikeresebb kísérletet. Ő a lingvisztikai interferencia következő típusait különbözteti meg:

1. "Idegen" nyelvi anyag felhasználása egy adott nyelv szövegein belül.

2. Nyelvi egységek képzése a saját nyelv anyagából a kontaktusban lévő nyelv egységeinek mintája alapján.

3. Egy adott rendszer egységeinek olyan funkciókkal való felruházása, amelyek az idegen nyelvi megfelelőkre jellemzők.

4. Egy adott nyelvi rendszer egységeinek ösztönző vagy hátráltató hatása a másik rendszer egységeinek vagy modelljeinek működésére.

5. Az egyszerűbb, pontosabb modellek nivelláló hatása a másik rendszer hasonló, de bonyolultabb modelljeire.

6. Az egyik rendszer módszereinek lemásolása a másik rendszer eszközeinek segítségével (Zsluktenko, 1974, 64-65).

A lingvisztikai interferencia e viszonylag részletes leírását az egyes nyelvi szintekre levetítve a fonetikai (fonológiai), morfológiai (grammatikai) és lexikai interferencia megkülönböztetését is szükségesnek tartom és munkámban e felosztásban ismertetem az általam feljegyzett interferencia jelenségeket.

Nem szabad figyelmen kívül hagyni a bilingvizmus Weinreich és Martinet által ajánlott meghatározásában egy másik mozzanatot sem. Weinreich ezt "váltakozó használatnak", Martinet "egy másik rendszerre való áttérésnek" nevezi, de a jelenség lényege ugyanaz: az egyik nyelvről a másikra való átkapcsolásról van szó. Magának az átkapcsolásnak az eszméje nem ezektől a szerzőktől származik, a fogalomnak a bilingvizmus meghatározásában való bevonása jelentős tény, mivel az átkapcsolás mechanizmusának megléte a kényelvű egyénnél nemcsak a kétnyelvűség elengedhetetlen feltétele, hanem a második nyelv

elsajátítási szintjének kritériuma is. Ma már nem kétséges az a tény, hogy a kétnyelvű egyénél az átkapcsolásnak egy speciális mechanizmusa működik, legalábbis kísérletileg igazolást nyert, hogy a kétnyelvűnek egy bizonyos időintervallumra van szüksége ahhoz, hogy áttérjen egyik nyelvről a másikra. Ez az idő egyes kísérletek alapján 0,21 mp-től 0,39 m-ig (vö. Imedadze 1979, 181-183) tart, mások szerint még több időt vesz igénybe. Itt is e probléma dinamikus megközelítését részesítem előnyben, hiszen az átkapcsolás intervallumairól eltérő kísérleti eredményeket kaphatunk:

- a/ a második nyelv elsajátítási szintjétől,
- b/ a kísérleti alany pszichológiai sajátosságaitól,
- c/ a kísérlet pillanatában fennálló lelkiállapotától,
- d/ a kísérlet körülményeitől, azaz természetes vagy mesterséges jellegétől függően, és végül

- e/ a kísérleti alanyok életkorától és nemétől függően.

Nyilvánvaló, hogy minél tökéletesebb a második nyelv tudása, annál kevesebb időre van szüksége az egyénnek az átkapcsoláshoz, de ezt az állítást csak a b/, c/, d/, e/ pontokban felsoroltak figyelembevételével fogadhatjuk el. Egy gyorsan működő és tökéletesebb, tehát interferencia - kerülő átkapcsoló automatizmus fennállásának lehetőségével számolhatunk, ha nemcsak a második, hanem mindkét nyelv tudása magas szintű. A kísérleti alany pszichológiai sajátosságai ugyancsak fontos szerepet játszanak. Mivel az átkapcsolás mechanizmusa mindenképp pszichológiai jellegű, sőt egyes kutatók szerint neuro-

-fiziológiai (vö. Imedadze 1979, 185), a beszélő mentalitása az egyébként egyenlő feltételek, körülmények esetén is feltétlenül befolyásolja az átkapcsolás idejét. Nem kevésbé jelentős befolyást gyakorol az átkapcsolás mechanizmusára a kétnyelvű egyén pillanatnyi lelkiállapota. Ismeretes, hogy ha izgul az ember, akkor anyanyelvében is hibákat követhet el, annál inkább így van ez idegen nyelv esetében. Azt is megfigyelték már, hogy a kétnyelvűek többségének, ha izgul, erősebb beszéd közben az akcentusa. Mindez a legközvetlenebb kapcsolatban van az átkapcsolás mechanizmusával. Ezeket a tényeket éppen azzal magyarázzuk, hogy felizgatott állapotban az egyénnek jóval több időre van szüksége az egyik nyelvről a másikra történő átkapcsoláshoz, időnként ez az időmennyiség néhány másodperc vagy perc lehet, de erősebb megrázkódtatások, stresszhatások esetén még az is előfordulhat, hogy nem működik a mechanizmus.

A kétnyelvű egyén beszéd közben fennálló sajátos pszichológiai állapotának jelentőségét akkor érzékelhetjük szemléletesen, ha összekötjük egymással az átkapcsolás és az interferencia fogalmát. Ebben az esetben a kétnyelvű egyén beszédében meglévő interferenciát nemcsak úgy foghatjuk fel, mint az átkapcsolás mechanizmusában meglévő hiányosságok eredményét, hanem bizonyos esetekben (még tökéletes kétnyelvűség esetén is) mint az átkapcsolási folyamat befejezetlenségének következményét, amit a sajátos pszichológiai állapot váltott ki.

Ezzel szorosan összefügg a következő mozzanat is, azaz az átkapcsolás idejét mérő kísérlet körülményeinek milyensége.

Nyilvánvaló, hogy természetes és speciálisan létrehozott körülmények között az egyes egyéneknél különböző lesz az átkapcsolás ideje. Feltétlenül szükségesnek tartom a nemek közti különbségek kiemelését is, mivel az általam megfigyelt esetben a kislánynak a második nyelv elsajátításában elért eredményei jobbak, mint a fiúé. Az életkornak az átkapcsolás időtartamára gyakorolt hatását itt nem taglalom, erről később részletesen szólok majd.

Az átkapcsolás fogalmának egy ilyen dinamikus megközelítése azért is helyesebbnek tűnik számomra, mert a gyakorlatban kétnyelvű gyermekeim beszédében még egy nap folyamán is könnyű észrevenni az átkapcsolás idejének változását. Ha kislányom egész nap az óvodában van, akkor hazatérése után az apával folytatott beszéd során lassabban kapcsol át, gyakrabban hibázik, általában lassabban beszél, azaz beszédtempója lassúbb a megszokottnál, de ha egy bizonyos időt az apával tölt, oroszul beszél, mesét hallgat, vagy egyszerűen játszik vele, az orosz nyelvű beszéd minden képessége felújul és az átkapcsolás mechanizmusa is felgyorsul.

Eddig az átkapcsolás pszichológiai, pontosabban pszicholingvisztikai, illetve az interperszonális akciók során feltáruló sajátosságairól beszéltem, de az átkapcsolás idejének és mérésének problémája jóval bonyolultabbá válik, ha az átkapcsolás lingvisztikai oldalát is figyelembe vesszük. Hiszen a nyelvnek több szintje van és ezek elsajátítása - a fonetikai, lexikai, grammatikai szinté - nem feltétlenül egyforma mértékű és ettől függően az egyes szinteknél az átkapcsoláshoz szüksé-

ges idő eltérő lehet. De ez még nem minden, mint a kísérletek mutatják, még az egyes szintek azonos, tehát kiegyensúlyozott tudása esetén sem azonos idő szükséges az átkapcsoláshoz. Ez az állítás máig is paradoxnak tűnik a kutatók egy része számára, de a többség egyetért vele. Megemlítem, hogy N.V. Imedadze adatai alapján "a leggyorsabban a lexikai szint átkapcsolása történik meg" (1979, 200).

Anélkül, hogy a bilingvizmus valamiféle új meghatározására törekednék, összegezve az eddigieket, szeretném a bilingvizmusnak nem annyira fogalmi, mint inkább leíró értelmezését adni, amely elsősorban Weinreich és Martinet meghatározásaira épül, de figyelembe vesz más véleményeket is és a munkám témájához, azaz az individuális kétnyelvűséghez széleskörű magyarázatot ad. Ezenkívül e jelenség dinamikus természetét szeretném hangsúlyozni. A kétnyelvűség állandó gyakorlást igényel, ha ez hiányzik, akkor észrevehetően nő az interferencia, lelassul az átkapcsolási mechanizmus működése. Ezért, ha a kétnyelvű nem gondoskodik kétnyelvűségének fejlesztéséről, akkor egy visszafejlődés kezdődik, ami végeredményben oda is elvezethet, hogy az egyén újra egynyelvűvé válik.

Mint a V.J. Rozenzweig megjegyzi, a bilingvizmus természetének dinamikus értelmezése által egyértelművé válik, hogy az interferencia jelensége a bilingvizmus "törvényszerű tartozéka" és "axiómaként kell elfogadnunk, hogy nincs kétnyelvűség interferencia nélkül" (1963, 64). A kétnyelvűség értelmezésem szerint az interferencia jelenléte és nem hiánya, de az in-

terferencia dinamikus jelenléte; nyilvánvaló, hogy minél erősebb az interferencia, annál kevésbé tökéletes a kétnyelvűség.

Itt jegyzem meg, hogy amikor a kétnyelvűség tökéletességének magasabb vagy alacsonyabb fokáról beszélek, egyetértetek azokkal a kutatókkal, akik - mint pl. Martinet, H.Vogt - azt vallják, hogy aligha létezik "tökéletes" kétnyelvűség. Legalábbis az ilyen kétnyelvűség a kétnyelvű egyéntől egyrészt állandó célszerű, mondhatnánk virtuóz, a két nyelv egyensúlyát fenntartó, az élet minden szférájában egyaránt megnyilvánuló tevékenységet kívánna, másrészt a megnyilatkozások formáival való állandó törődést, ezek ellenőrzését, ami az érintkezés minőségére is hatással van, végül "tökéletes kétnyelvűség" fennállása esetén abszolút kizárhatjuk az interferencia jelenségének létét.

A bilingvizmus dinamikus megközelítésével a nyelvtudás szintjének kritériuma átértékelődik és a bilingvizmus meghatározása szempontjából nem döntő fontosságú. E kritérium - azaz a két nyelv tudásszintje - alapján a bilingvizmus néhány típusát emelik ki, de a megfogalmazások gyakran homályosak ez esetben.

Zsluktenko (1974) gyűjt össze néhány ilyen, a nyelvtudásszintjével összefüggő meghatározást: "Считается, что двуязычие - это такое состояние, при котором индивид:

а/ в равной мере хорошо владеет обоими языками;

б/ "хотя бы приблизительно одинаково свободно пользуется двумя различными языками в любой обстановке, в том числе и в семье";

в/ обладает "способностью пользоваться двумя языками как родными";

г/ владеет двумя языками "в совершенстве" ./24, 38.o/.

Tehát: "A kétnyelvűség olyan állapot, amelynek fennállásakor az individuum:

a/ egyenlő mértékben jól beszél mindkét nyelvet;

b/ "legalábbis megközelítően egyformán jól használja a két különböző nyelvet bármely környezetben, többek között a családban is";

c/ "két nyelvet beszél anyanyelvként";

d/ "tökéletesen" beszél két nyelven".

Ezek a meghatározások véleményem szerint egyrészt nem veszik figyelembe a bilingvizmus dinamikus természetét, másrészt kizárják azt az egyébként gyakoribb esetet, amikor az egyén nem egyforma szinten beszél a két nyelven, azaz passzív kétnyelvű. Ezért munkámban nem alkalmazom a nyelvtudás szintjét a kétnyelvűség feltétlen mutatójaként. Ugyanakkor erre a kritériumra szükség van akkor, amikor a kétnyelvűség kezdetéről beszélünk, azaz arról, mikortól beszélhetünk jogosan kétnyelvű egyénről. Itt Haugen véleményét (idézi Zsluktenko 1974, 40. o.) tartom mérvadónak, aki a kétnyelvűség kezdetének azt nevezi, hogy az egyén a második nyelven kerek egész, értelmes mondatokat képes alkotni.

Nem tartom lehetségesnek és szükségesnek a két nyelv tudásszintjének a bilingvizmus fogalmának meghatározásában történő bevonását. A bilingvizmus dinamikus megközelítése lehetővé teszi, hogy magát az átkapcsolás mechanizmusát és annak

kialakulását is mint folyamatot vizsgáljuk. Az automatikus átkapcsolás kialakulását indokoltabb a bilingvizmus fogalmának meghatározásába bevonni, mint a nyelvtudás szintjét. Meghatározásom hiányosságait elismerve és korántsem törekedve teljességre és véglegességre, a bilingvizmus következő értelmezését alkalmazom munkahipotézisként: a kétnyelvűség két nyelv szóbeli vagy írásbeli érintkezés során realizálódó gyakorlati tudása, dinamikus folyamat, amely feltételezi az interferencia állandó csökkenését és az egyik nyelvről a másikra való automatikus átkapcsolás mechanizmusának kialakulását és működését.

II. FEJEZET

A bilingvizmus néhány típusáról és modelljéről

A "bilingvizmus" fogalmának meghatározásánál megjegyeztem, hogy a második nyelv ismeretének foka nem alkotóeleme e meghatározásnak. Ugyanakkor körül kell határolni azokat a kezdeti ismereteket, amelyeknek megléte a bilingvizmus kialakulásának a küszöbét jelenti. E kezdeti ismeretek meglététől kezdve viszont a bilingvizmus egész színskálája kibontakozik az egyszerű, értelmes mondatok - beszédfolyam közbeni - alkotásának képességétől két vagy több nyelv egyforma magas szintű ("tökéletes") tudásáig.

A második nyelv tudásszintjéről elmondottak csak a bilingvizmus meghatározása vonatkozásában érvényesek. Amikor a kétnyelvű egyének differenciálásáról, a bilingvizmus egyes fajtáinak differenciálásáról lesz szó, akkor a második nyelv tudásszintjét mint kritériumot vagy mutatót feltétlenül alkalmazni kell. Sőt, mint Lengyel Zsolt írja, "a kétnyelvűség esetén nemcsak a lingvisztikai rendszer tudásfokát kell mérnünk, hanem bizonyos szociolingvisztikai és szociálpszichológiai ismeretekre is szükség van. Konkrét nyelvi közösségtől függ pl., hogy a nem perfektnyelvűtől milyen mértékű norma-elhajlást fogad el az adott nyelvi közösség" (1985, 55).

Kiegyensúlyozott - domináns

Az amerikai pszicholingvisztikában a tudásszint felhasználása alapján a kétnyelvűség "kiegyensúlyozott" és "domináns" típusáról beszélnek. Az egyes típusokba való besorolásnál az anyanyelven végzett beszédműveleteket és a második nyelv-

ven végzett azonos műveleteket hasonlítják össze. Ezen belül főleg a mennyiségi mutatókat veszik figyelembe. Ha a mennyiségi mutatók megközelítik egymást, kiegyensúlyozott bilingvizmusról beszélnek, ha a beszédműveletek száma a második nyelven alacsonyabb, domináns kétnyelvűségről.

Macnamara J. pl. a kétnyelvűség fokának megállapításához a következő mutatókat tartja közvetett mércének:

1. a két nyelv azonos hosszúságú, hasonló szövegeinek hangos olvasására fordított idő közti különbséget;

2. a nyelvi képességek önértékelését (vö. Imedadze, 1979 138).

Azon kívül, hogy a kétnyelvűség fokának egy ilyen megközelítése nem veszi figyelembe a beszédműveletek minőségi mutatóit, itt egy már korábban említett problémával is találkozunk: ilyen kísérletet nem lehet elvégezni, amikor gyermekek kétnyelvűségét vizsgáljuk, mivel egy bizonyos életkor betöltéséig nem tudnak olvasni, bár kétnyelvűségükhöz nem fér kéttség, ezenkívül gyermeki önértékelést a nyelvi képességekről nehezen kaphatunk, de ha kapunk is, vagy egyáltalán nem, vagy csak nagyon óvatosan vehetjük figyelembe.

Munkám szempontjából érdekes megemlíteni, hogy a nyelvi dominancia vizsgálati módszerének kidolgozása során Lambert arra a következtetésre jutott, hogy a bilingvizmus kiegyensúlyozott és domináns formái dinamikus természetűek és megállapította, hogy ezeket nemcsak úgy vizsgálhatjuk, mint a bilingvizmus egyes formáit, hanem - ami helyesebb is - mint a kétnyelvűség egyes szakaszait is.

A bilingvizmus tanulmányozásakor a kutató minden alkalommal újabb és újabb tényeket kap, amelyek feldolgozásra és magyarázatra, interpretációra és rendszerezésre várnak. Előfordul, hogy az összegyűjtött anyag helyenként az előre megállapított munkahipotézis ellen szól, lerombolja azt, a munkahipotézis pedig nem tud magyarázatot adni valamennyi tényre, ill. nem tudja rendszerezni őket. Ez történt a bilingvizmust kiegyensúlyozott és domináns fajtára bontó elvvel is. Statikus és dinamikus formájában is hiányosnak mutatkozott, amely nem meríti ki a bilingvizmus jelenségeinek gazdag tárházát.

Vegyes - koordinált (Ervin - Osgood modellje)

Elterjedt a nyelvi jelek és jelentésrendszerek kapcsolata alapján a vegyes és koordinált bilingvizmus megkülönböztetése. Vegyes (compound). bilingvizmusról akkor beszélnek, amikor az első és második nyelv elsajátítása ugyanabban az érzelmi-kulturális környezetben történik, ebben az esetben a nyelvi jelek rendszere egy jelentésrendszerrel van kapcsolatban. Itt a modell megalkotói két esetet különböztetnek meg:

a/ a második nyelv hagyományos módszerekkel történő elsajátítását,

b/ a második nyelv a családban, két nyelv használata során történő elsajátítását.

Koordinált (coordinate) bilingvizmusról akkor beszélnek, amikor a második nyelv elsajátítása az elsőtől eltérő emocionális-kulturális környezetben vagy időben elkülönülve történik, jellemzője pedig, hogy a nyelvi jelek kétnyelvűség ese-

tén két autonóm jelentésrendszerhez kapcsolódnak (vö. Imedadze 1979, 141-151).

Ha egybevetjük a "koordinált-vegyes" bilingvizmus és a "domináns-kiegyensúlyozott" bilingvizmus modelljeit, könnyen észrevehetjük, hogy Ervinnél és Osgoodnál a bilingvizmusnak ugyanabba a formájába tartozik a nyelvtanulás - az az iskolai és önálló foglalkozások - eredményeképp létrejött bilingvizmus és a kétnyelvű családban szokásos nyelvhasználat következtében kialakult bilingvizmus. Itt néhány komoly kérdés merül fel. Egyrészt a tapasztalat azt mutatja, hogy az iskolai nyelvtanulás gyakrabban eredményez domináns kétnyelvűséget (nem beszélve arról, hogy sok esetben erősen korlátozott bilingvizmus alakul ki), ugyanakkor a nyelv családban történő elsajátítása gyakrabban eredményezi a bilingvizmus kiegyensúlyozott formájának megközelítését. Másrészt - az interferencia paraméterét bekapcsolva, amit a bilingvizmus meghatározásánál elengedhetetlennek tartok - láthatjuk, hogy a hagyományos módszerekkel történő nyelvelsajátításnál az interferencia alapvetően egyirányú az anyanyelvtől a második nyelv felé, míg a kétnyelvű családban történő nyelvelsajátításnál az interferencia kölcsönösen kétirányú. A második nyelv még akkor is interferáló hatást gyakorol az anyanyelvre, ha nem kiegyensúlyozott, hanem domináns bilingvizmussal állunk szemben. Végül, véleményem szerint előfordul, hogy a második nyelv családban történő elsajátítása csak az egyik emocionális-kulturális közeggel függ össze, de

az is lehetséges, hogy a két adekvát emocionális-kulturális környezettel, például, ha a család elköltözik egyik országból a másikba, vagy váltakozva él hol az egyik, hogy a másik országban. Ily módon Ervin-Osgood modellje sem mentes hiányosságoktól és csak részben használható, ahol zsákutcába jut, nyilvánvaló, hogy valamilyen újabb paramétert kell alkalmazni.

Jakobovitz modellje

A bilingvizmus modelljének kialakításában jelentős előrelépést hozott Jakobovitz (1968) sokoldalú modellje. Nemcsak azért figyelemre méltó, mert dinamikusan fogja fel a bilingvizmust, mint a második nyelv idegen környezetben való elsajátítását, hanem olyan mutatókat is bevezet, amelyeknek addig hiánya csökkentette Ervin-Osgood modelljének értékét. Jakobovitz a bilingvizmus modelljének megalkotásához négy mutató figyelembevételét ajánlja. Az első a nyelvtudás szintje, amelynek ellenőrzése a kétnyelvű tudásának tesztel való felmérésével és ezt követően egy ún. ideális egynyelvű kontroll-adataival való összehasonlításával történik. A másik az interferencia nagysága, amely a második nyelv elsajátításának folyamatában változik és kétirányú lehet. A harmadik mutató a nyelvi rendszer funkcionálásának pszicholingvisztikai sajátosságai, amelynek mutatóit tetszés szerint lehet kijelölni. Jakobovitz például a "grammatikai behatolást", "fonetikai pontosságot" stb. emeli ki. A negyedik a bilingvizmus időbeli kialakulása. Jakobovitz modelljét felhasználva grafikusan ábrázolni tudjuk egy adott individuumban kétnyelvűségé-

nek sajátosságait, vagy a két modell birtokában el tudjuk helyezni a grafikon-modell megfelelő pontján. E modell számomra azért értékes, mert a bilingvizmus dinamikus értelmezésének alapjául szolgál, lehetővé teszi mind a domináns és kiegyensúlyozott, mind a koordinált és vegyes kétnyelvűség modelljeinek interpretálását, ami nagyon fontos tény a bilingvizmus modelljeinek további elemzése szempontjából.

Lambert életrajzi modellje

Érdekes a bilingvizmus ún. életrajzi modellje, amelyet Lambert ajánlott, azt vallva, hogy egy életrajzi kérdőív alapján fel lehet osztani a bilingvizmust koordinált és összetett (vegyes) bilingvizmusra. Lambert négy alapvető kérdést javasol:

a/ a második nyelv bevezetésének ideje és a bevezetés körülményei;

b/ a környezet, amelyben a második nyelvet elsajátítja az egyén (család, iskola stb.);

c/ az egyes nyelvek használatára fordított idő (a felmérés időpontjában);

d/ azok a szférák, amelyekben a nyelvhasználat jelenleg zajlik.

Ezen belül Lambert számára a fő kritérium az "a" pontban foglalt, azaz a második nyelv bevezetésének időpontja és körülményei. Leegyszerűsítve: ő úgy vélte, hogy a második nyelv tíz éves kor előtti elsajátítása "vegyes" bilingvizmushoz vezet. (E módszer részletes kritikája: Imedadze, 1979, 158-160). Úgy vélem, hogy Lambert életrajzi módszerét feltétlenül fel kell használni a bilingvizmus tanulmányozásakor, de itt is kell

néhány kiegészítést tenni, főként az első kritérium, azaz a nyelv bevezetésének ideje és körülményei vonatkozásában.

Az alaphelyzet, amelyet Lambert vizsgál: a gyermek a családban elsajátít egy nyelvet, majd iskolába kerül, ahol a tanítás a második nyelven folyik. Ez az eset elgondolásom szerint az USA-ban eléggé tipikus. Például a spanyol emigránsok a családban spanyolul beszélnek, a gyerekek viszont amerikai iskolába járnak. De ez csak egyfajta viszony a két nyelv közötti lehetséges viszonyok közül. Nem kevésbé elterjedt a másik eset sem, amikor a gyermek már a családban egyforma mértékben elsajátítja a két nyelvet, amely közül az egyik domináns. Később a fejlődés kettős irányú lehet: olyan iskolába kerülhet, ahol: a/ a tanítás (a család szempontjából) a második nyelven folyik; b/ a domináns nyelven, a második nyelv pedig hagyományos tanulás tárgyává válik. De a Lambert által adott esetnek is lehetnek e séma szerint variációi, azaz az anyanyelv elsajátítása családban és tanulás olyan iskolában, ahol ezen a nyelven folyik az oktatás, ugyanakkor bevezetésre kerül a második nyelv, a gyermek környezetében pedig megjelennek a második nyelv hordozói (Imedadze, 1979, 160).

Itt azt fontos megjegyezni, hogy Lambert életrajzi módszere

1/ csak egy - jóllehet eléggé elterjedt - típust vizsgál. Lehet, hogy más variációk elemzése magát a kérdéssort is megváltoztatná.

2/ a problémát vizsgálva az életkorra fekteti a hangsúlyt, megfigyeléseim szerint a nyelvhasználat szférái ugyancsak be-

folyásolják a koordinált és vegyes kétnyelvűség kialakulását.

3/ statikusan vizsgálja a koordinált és vegyes bilingvizmust, azaz nem elemzi azt a lehetőséget, hogy csökken, vagy fordítva, nő a két nyelv koordináltságának szintje, ami szemléletesen látható, ha kellő figyelemmel vizsgáljuk a negyedik kritériumot, mert feltételezhető olyan eset előfordulása is, amikor a bilingvizmus fejlődésének dinamikájában a kétnyelvű individuum nyelvhasználatában az egyik szférában koordinált, a másikban vegyes kétnyelvűség alakulhat ki.

4/ nem veszi figyelembe a bilingvizmus különböző formáinak kölcsönhatását ezek mozgásában, azaz, hogy a bilingvizmus domináns vagy kiegyensúlyozott formája gyakorol-e hatást a már kialakult koordinált vagy vegyes kétnyelvűségre. Még konkrétabban, az egyik ilyen részletkérdés például ez lesz: megőrzi-e a koordinált kétnyelvűség állandóságát annak domináns formája és nem vezet-e a kiegyensúlyozott bilingvizmus egy fokozatos átmenethez a koordinált bilingvizmustól a vegyes bilingvizmus felé. Véleményem szerint ezeket a kérdéseket nem lehet kikerülni a bilingvizmus modellje megalkotásának dinamikus megközelítése során.

Imedadze bilingvizmus tipológiája

Nagyon figyelemre méltó N.V. Imedadze bilingvizmus tipológiája. A bilingvizmus egyes típusainak megkülönböztetésére öt kritériumot vezet be:

a/ a kétnyelvűség kialakulásának útja;

b/ a kétnyelvű egyén nyelvi rendszerei kölcsönös egymásra épülésének foka;

c/ mennyire közelíti meg a kétnyelvű egyén második nyelvének rendszere az egynyelvű nyelvi rendszerét;

d/ mennyire közelíti meg az anyanyelv (első nyelv) az idealizált egynyelvű rendszerét;

e/ a nyelv jelenlegi dominanciája.

A felsorolt szempontokban felismerhetjük a korábban említett elemeket: Pl. a bilingvizmus kialakulásának útjában a lamberti életrajzi módszert; a nyelvi rendszerek egymásra épülésének foka nem más, mint az interferencia; a dominancia a dichotóm modell egyik kritériuma (domináns-kiegyensúlyozott); Jakobovitz ajánlotta modelljében annak vizsgálatát, mennyire közelíti meg a második nyelv rendszere az egynyelvű rendszerét, az anyanyelv rendszere az idealizált egynyelvű rendszerét. Imedadze nagy érdeme, hogy összefogta, csoportosította ezeket a kritériumokat, amelyeket korábban mint önálló, egymástól független kritériumokat használtak fel. Imedadze tipológiájának sajátossága, hogy épp ezeket a kritériumokat választotta ki (korábban több kritérium szerepelt).

E modellnek még egy sajátosságát szeretném hangsúlyozni. N.V. Imedadze a "domináns-kiegyensúlyozott" és "koordinált-vegyes" dichotómiát nem egymástól függetlenül vizsgálja, hanem kölcsönhatásukban, kölcsönös egymásraépülésükben. Végül e szerző tipológiája dinamikus természetű, a bilingvizmus egyes típusait a szerző úgy vizsgálja, mint a második nyelv elsajátításának egyes szakaszait, a második nyelv gyenge - interferenciának erősen alávetett - tudásától egy tökéletes nyelvtu-

tudás felé, amely ideális esetben bármiféle interferenciától mentes.

Ily módon Imedadzénél a bilingvizmus modellje a következőképp alakul:

1. **Comp-I.** Vegyes bilingvizmus az anyanyelv domináns rendszerével és a második nyelv interferenciának alávetett rendszerével.

2. **Comp-II.** Vegyes bilingvizmus kölcsönösen interferáló rendszerekkel, amely annak következtében alakul ki, hogy családon belül differenciálatlanul használják a két nyelvet.

3. **Cord-I.** Koordinált bilingvizmus az anyanyelv domináns rendszerével, a második nyelv viszonylag alacsony szintű tudásával, de interferencia nélkül.

4. **Cord-II.** Koordinált bilingvizmus a két nyelv magasszintű tudásával, interferencia nélkül, a két nyelven autonóm módon alkotott megnyilatkozásokkal.

Nem nehéz felfedezni, hogy amikor a szerző épp e négy típust különböztette meg, öt kritériumot alkalmazott, de a típusok jellemzésében csak kettő szerepel: az interferencia és a dominancia. A sémát némileg leegyszerűsítve azt mondhatnánk, hogy a **Comp-I.** nem más, mint vegyes domináns, egyirányúan (az anyanyelvről a második nyelvre ható) interferáló bilingvizmus; A **Comp-II.** vegyes kiegyensúlyozott, kölcsönösen interferáló bilingvizmus; a **Cord-I.** koordinált, domináns, nem interferáló bilingvizmus és a **Cord-II.** koordinált, kiegyensúlyozott nem interferáló bilingvizmus. E séma alapján az tū-

nik ki, hogy az interferencia csak a vegyes bilingvizmussal jár együtt, míg a koordinált bilingvizmus két típusa interferencia nélküli. Valójában ez nincs így. A gyakorlat azt mutatja, hogy a koordinált bilingvizmus esetén is lehetséges interferencia, csupán ez esetben nem számottevő nagyságú és rejtettebb, nem szembetűnő és annyira észrevehető, mint a vegyes bilingvizmus esetében.

E séma - mint a szerző is megjegyzi - feltételezi azt a lehetőséget, hogy "... az egyén a kétnyelvűség fejlődési folyamatában átkerül egy másik kategóriába...", a Comp-I. vegyes kétnyelvűséget meg úgy tekinthetjük, mint a "koordinált bilingvizmus kialakulásának egy meghatározott fokát" (Imedadze, 1979, 166). E vélemény logikusnak látszik, de felmerül a kérdés: hogyan, milyen módon alakul vagy alakulhat át a vegyes kétnyelvűség koordinált kétnyelvűséggé? Erre a kérdésre Imedadze könyve nem ad választ. Ez az átalakulás vagy egyik kategóriának a másikba való átcsapása nem teszi-e értelmetlenné magának a bilingvizmusnak vegyes és koordinált típusra való felosztását? Ezenkívül a bilingvizmus koordinált és vegyes formáira történő felosztásának alapvető eleme Lambertnél pl. az életkor, tehát, ha a vegyes bilingvizmus átmehet koordináltba, akkor e kritérium elveszíti elvi jelentőségét. És mégis úgy tűnik, Imedadze modellje kiállja a próbát, és az értelmezés körül felmerült problémák nem abból fakadnak, hogy elvileg tarthatatlan ez a modell, hanem abból, hogy kevés a konkrét gyakorlati anyag. Emellett az imént felvetett kérdések pontosabbá tételéhez még további kísérletekre van szükség, amelyek épp e problémák megoldására irányulnak. A feltett

kérdések némelyikére választ kapunk, ha Imedadze sémáját pontosan meghatározott pozícióból vizsgáljuk. Itt két megközelítési módot tartok lehetségesnek: genetikait és funkcionálisat. Genetikai szempontból Imedadze modellje nem vált ki különösebb kétségeket. A funkcionális szempont viszont felszínre hozza, hogy a koordinált és vegyes bilingvizmust úgy vizsgálhatjuk, mint a bilingvizmus különböző típusait (Ervin-Osgood), továbbá mint a bilingvizmus genetikailag kölcsönösen összefüggő formáit (Imedadze), végül véleményem szerint úgy is vizsgálhatjuk, mint a bilingvizmus formáit, amelyek ugyanarra a két-nyelvű egyénre egy időben is jellemzők lehetnek.

Amikor Lambert bevonja az életkor kritériumát a koordinált vagy vegyes kétnyelvűség meghatározásába, kiiktatja az előző irányzat problémáját, hiszen Ervin-Osgoodnál a fő paraméter az érzelmi-kulturális környezet, nem pedig az életkor: ha egy nyelvi és kulturális környezet van és ennek alapján két nyelvi rendszer, akkor vegyes a bilingvizmus, ha minden nyelvi rendszernek külön környezete van, akkor koordinált a bilingvizmus. Ezért tartom teljesen indokoltnak, hogy az érintkezési szféra - amelynek alapja az emocionális-kulturális környezet - kritériumának bevonásával arról beszéljünk, hogy előfordulhat, hogy ugyanannak a kétnyelvű egyénnek a bilingvizmusa koordinált is és vegyes is, külön-külön a maga szférájában. Például a családon belüli vagy barátok közötti kommunikáció szférájában az egyén kétnyelvűsége lehet vegyes, míg a tudományos szférában vagy munkahelyén - ha külföldön tanulta szakmáját - koordinált.

Egy ilyen funkcionális megközelítés segít megérteni, hogyan lehetséges elvben átmenet a bilingvizmus egyik típusától a másikig, illetve ezek egymás mellettisége is.

Összegezve e fejezetet, azt vallom, hogy a fő elv, amit valamennyi fejtegetésemben igyekeztem keresztülvinni, a jelenségek dinamikus megközelítésének elve, igyekeztem a problémák funkcionális aspektusát vizsgálni. Amikor magának a bilingvizmusnak a fogalmáról beszéltem, a problémákat nem statikusan, hanem dinamikusan próbáltam megvilágítani, mivel a bilingvizmus az én értelmezésemben folyamat, nem pedig állapot.

Itt említtem meg, hogy nem volt célom munkámban valamiféle új bilingvizmus-modellt létrehozni, ezt korainak tartanám. Imedadze modelljét globálisan elfogadva bizonyos problémák merültek fel, amikor el akartam helyezni e felosztásban a bilingvizmusnak egy olyan formáját, mint a koordináltan vegyes bilingvizmus, mivel ehhez alkalmazni kell a közlés és kialakulás szférájának paraméterét, ami Imedadzénél hiányzik, vagy amikor el akartam helyezni e felosztásban az interferenciának alávetett koordinált bilingvizmust. Funkcionális szempontból a meglévő modellekben akadtak ugyan sebezhető pontok, de ez nem indokolja teljesen új modell alkotását. De a kritikus szemlélet nem öncélú. E szemléletnek meg kell védenie az elhamarkodott és megalapozatlan következtetésektől, főleg a gyermekkori individuális kétnyelvűség elemzésekor, bármennyire is meggyőzőnek tűnne az összegyűjtött anyag.

A további fejezetekben rátérek a konkrétabb, gyakorlati anyagra épülő problémaelemzésre.

III. FEJEZET

A lexikai-szemantikai interferencia néhány sajátossága a kétnyelvű gyermekek beszédében

A lexikai-szemantikai interferencia néhány kérdésének tárgyalása előtt szeretném ismertetni azokat a körülményeket, amelyek között a gyermekek kétnyelvűsége kialakult. Munkám esettanulmány, a családban kialakult természetes kétnyelvűséget vizsgálja, illetve az ilyen kétnyelvűség során fellépő interferenciát. Nyilvánvaló, hogy a kétnyelvűség kialakulása más feltételek mellett az interferencia más sajátosságait is felszínre hozhatja.

A két nyelv tanulásának körülményei közül talán csak a tanulás kezdete az, amely teljesen megegyezik. A második nyelv - az orosz - a magyarral egy időben kerül bevezetésre, de a magyar és orosz nyelv tanulásának útjai és módjai eltérnek. A magyar nyelvet a családban az anya, az orosz az apa révén tanulják a gyermekek. Innen ered (a nagyfokú intim kapcsolat miatt) az anya nyelvének szubjektív előtérbe helyezése. A magyar nyelv szociális környezete is nagyobb, nemcsak a szülők egyike beszél magyarul, hanem az ismerős felnőttek többsége, a rádió és a TV és, ami nagyon fontos, az egyik gyermek esetében az óvoda, bölcsőde gyermekközössége is. A magyar nyelvű környezet nagyságával szorosan összefügg a magyar nyelvű beszédre fordított nagyobb időmennyiség is.

Végül az orosz nyelv elsajátítását befolyásolja az orosz kulturális környezet hiánya is.

Az orosz nyelv ily módon csak néhány érintkezési szférához kötődik: a mindennapi cselekvésekhez és egy személlyel - az apával - folytatott játékokhoz. Ezekben a szférákban valóban kétnyelvűség alakul ki, azaz a két nyelven való érintkezés és szabad átkapcsolás az egyik nyelvről a másikra a magyar nyelv dominanciája mellett. A többi területen - az orosz nyelvű beszédtevékenység hiánya miatt a magyar nyelv annyira túlsúlyban van, hogy teljesen kizárhatja az orosz nyelv használatát (például a gyermeknek nagyon nehéz oroszul elmondani azt, hogyan telt el a nap a bölcsődében vagy az óvodában). A nyelvhasználat közegeinek ilyen elkülönülése az "egy személy - egy nyelv" általunk szigorúan betartott elve mintájára alakul. Ahogy a gyermek megszokta azt, hogy egy bizonyos személlyel csak egy bizonyos nyelven beszéljen, ugyanúgy hozzászokik ahhoz, hogy bizonyos közegben meghatározott nyelven beszéljen. Például Marina, amikor apja magyarul mond neki valamit, apja szájára teszi kezét és ezt mondja:

- Не говори по-венгерски, ты не умеешь!
- Почему не умею? Вот я же сказал.
- Всё равно не говори!

Marina ekkor öt és fél éves. E kis párbeszéd alapján is láthatjuk, mennyire szilárdan megerősödik a gyermek tudatában az "egy személy - egy nyelv" elve. Az "egy személy - egy nyelv" kötődésre számtalan példát tudnék felsorolni, néhányat a számomra legérdekesebbnek tűnők közül megemlítek. Három éves volt kislányunk, amikor álmában beszélt és apjának szánva szavait ezt mondta: Папочка, я тебя люблю. Ugyanebben az idő-

ben (pár nappal később) jegyeztem fel, hogy a szomszéd (magyar) kislányhoz álmában így szólt: Orsika, most játsszunk..! A kétnyelvűséggel foglalkozó irodalom meggyőzően bizonyítja, hogy csak az "egy személy - egy nyelv" kezdetétől fogva törté-
nő betartásával lehet a gyermeket a második nyelv elsajátítá-
sára kényszeríteni. A gyakorlat is azt mutatja, hogy azokban a vegyes házasságokban tanultak meg a gyerekek - ha nem is tö-
kéletesen, de az anyanyelvi szintet megközelítően - a második nyelven, ahol ezt az elvet a gyakorlatban nem szegték meg. Azokban a családokban, ahol a gyermek szempontjából a második nyelvet beszélő szülő hol az egyik, hol a másik nyelven szólt a gyermekeihez és környezetéhez, a gyerekek a kisebb ellenál-
lás útján haladva csak a környezet nyelvén tanultak meg és vagy egyáltalán nem beszélnek vagy nagyon hiányosan beszélnek a második nyelvet.

Angol ismerősünk mondta el, hogy az első gyermek születé-
se után gyakran beszélt magyarul és így szólt gyakran a gyer-
mekhez is, ez a kisfiú (most 7 éves) nem a kívánt szinten tud angolul. Ezért a második gyermek születésekor a kicsihez az apa már csak angolult szólt, az idősebbnek pedig azt mondták, hogy a kicsi csak angolul tud. Így fordul elő most gyakran, hogy az idősebb az apához megy egy-egy angol szót megkérdezni, hogy "tudjon beszélni a testvérével". Ez a kegyes család te-
hát részben segít kiküszöbölni a csorbát, amit az egy személy - egy nyelv elv alkalmazásában az első gyermeknél ejtettek.

Természetesen azokban a családokban könnyebb az egy sze-
mély - egy nyelv elvét betartani, ahol valóban nem beszél az

egyik szülő a környezet nyelvén, vagy sokáig sikerül a gyermek előtt a nyelvtudását titokban tartani. Kislányunk 7 éves korában elámult, amikor apja magyarul beszélgetett valakivel és meg is jegyezte: Jé, pápocska, te tudsz magyarul?

További példák: Telefonost játszunk és játékból telefonálunk az apának az egyetemre. Ekkor a kislány hat, a kisfiú három éves:

Marina: Алло, алло! Папочка! Мы завтра утром сделаем тебе кофе и мы на магнитофоне играем!

Anya: Most Petike hadd mondja!

Petike: Мы хотим играть на магнитофоне. Папочка, что ты делаешь?

Egy másik játék ugyanebből az időből: Úgy játszunk, hogy megérkzznek az orosz nagymamához.

Anya: Mondjad, hogy megérkeztetek!

Petike: Бабушка, мы приехали!

Hasonló folyamat játszódik le akkor is, amikor az apa olyan témáról akar a kislánnyal beszélni, ami nem tartozik az orosz nyelv általa megszokott használati körébe. Marina kelletlenül, néhány szóban mondja csak el oroszul, mi történt az óvodában, mit játszottak, mire tanította az óvónő, de még gyakoribb, hogy igyekszik kitérni az ilyen beszélgetések elől. Az efféle magatartást nem az idézi elő, hogy kicsi a szókészlete, hiszen a játékokról, ételekről otthon is beszél az apával. Az igazi ok

:

inkább az, hogy az "egy közeg - két nyelv" elve mellett a második nyelven történő beszédtevékenység hiánya következtében a gyermekben kialakul egy eléggé erősen berögződött elv, az "egy közeg - egy nyelv" elve. Az "egy közeg - egy nyelv" kötődésre két példát említek. Gyermeünk orosz szókincsének bővítése és a nyelv gyakorlása céljából az orosz apa gyakran lapozgatta a Букварь és a Русский язык в картинках című orosz nyelvű könyveket, természetesen a képeket oroszul nevezték meg. Ezeket a könyveket, ha velem nézegette a két-három éves, olvasni nem tudó kislány, oroszul nevezte meg a könyvben látható tárgyakat, személyeket.

Szintén az egy közeg - egy nyelv érvényesüléséről bizonyították az a mulatságos eset, hogy a kislány a szegedi Tiszán strandolt három éves korában az apával. Később azt mondta: voltunk a Tiszán, az orosz Tiszán, ott volt дядя Сеня és ő csak oroszul beszél. Amint utólag megértettük, ezen a napon az apa orosz kolléganőjének valóban csak oroszul tudó leningrádi szüleivel strandoltak együtt, így valóban úgy tűnhetett a kislánynak, hogy "ezen a Tiszán" csak oroszul beszélnek - ez orosz Tisza.

Kislányunk hét éves volt, amikor TV-nézés közben így szólt hozzám:

Marina: - Мамочка, видишь, сова улетела!

Anya : - Mi az, hogy "сова?"

Marina: - Nem tudom, bagoly?

Ebben az esetben azért fordította oroszra az egész társalgást. mert ezt a szót csak oroszul tudta.

Természetesen ez az elv nem olyan szigorúan működik, mint az "egy személy - egy nyelv" elve. Ha a környezetet változtatjuk, az "egy közeg - egy nyelv" elve is csorbát szenved. Például Marina testvérével, Péterrel játék közben mindig magyarul beszél, még az apja jelenlétében is (Ilyen esetben csak akkor szól testvéréhez oroszul, ha mondanivalóját valójában apjának szánja, pl. Петька, ты что сделал? Это нельзя!)

Játék közben csak akkor térnek át az orosz nyelvre, ha az apa is együtt játszik velük. De elegendő volt a két gyermeknek néhány hétig orosz környezetbe kerülni az orosz nagymamánál, orosz gyerekekkel találkozni, és játék közben néha oroszul kezdtek beszélgetni (még a hazatérés után is). A nyelvi környezet mintegy pótolta az egy bizonyos szférában folytatott beszédtevékenységben eddig meglévő hiányt.

A második nyelven folytatott beszédtevékenység és a második nyelvű környezet hiánya olyan hibákhoz vezet, hogy például Péter egy ismeretlen szót egy már ismerttel helyettesít hangzásuk hasonlósága alapján. A ПЫЛЕСОСИТЬ szót КОЛЕСОСИТЬ-tyal helyettesíti, mivel a КОЛЕСО már ismert szó számára, a ПЫЛЕСОС -t pedig nem ismeri. Ilyen "szóalkotások"-at az orosz gyermekek is végeznek, de Péternél ezek olyan gyakoriak, hogy véleményem szerint a beszédtevékenység hiánya is közrejátszik megjelenésükben. Orosz gyermekek beszédéből Arkagyeva (1987) idézi a következő lexikai innovációkat: горблюд (верблюд), гудильник (будильник), носморк (насморк), ногтицы (ножницы), колоток (молоток).

Más példák: Péter úszóversenyt néz a TV-ben, szókincséből még hiányzik a плавать szó, vagy csak passzívan fordul elő, ezért így "vágja ki magát": Дяди в водичке катаются.

Egy alkalommal, amikor elvágja kezét, a leukoplaszt okoz gondot, ezt a szót még nem ismeri. Ilyen dialógus keletkezik:

- Пальчик бо-бо.
- Надо помазать чем-нибудь.
- Или заклеить, но нету клея, да?

A beszédtevékenység hiányával és a felszólítómódnak a kommunikáció során előforduló gyakoriságával függ össze, hogy a gyermekek a főnévi igenevet és más igealakokat gyakran a felszólító módból képezik. Mivel a második nyelv elsajátítása látens módon történik, azaz a nyelvi anyag "adagolása" nem módszertani rendezőelv alapján, hanem spontán szabályelvonással történik, valamely cselekvés kísérelője, Marina és Péter az igealakok közül leggyakrabban a felszólító móddal találkozik, így beszédükben nem ritkák az ilyen alakok: Надо закротъ дверь. Хочу рисутъ. Я не буду снимать куртку. Я нарисула. Я не хочу идить, и.т.д.

A második nyelv párhuzamos, azaz az anyanyelvvel együtt történő elsajátításának egyik jellemzője, hogy sem a felnőtt, sem a gyermek nem tűzi ki külön feladatként a nyelvtanítást vagy tanulást. A nyelvtanulás önkéntelenül, látens módon történik, a felnőtt és a gyermek figyelme nem meghatározott lexikai vagy grammatikai egységek átadására, hanem a viselkedésre irányul. A felnőtt a gyermektől egy adott helyzetben elvár

egy adott viselkedést, reagálást. A gyermeki tevékenység formai oldala háttérben van, míg a nyelven kívüli tartalmi oldal van a középpontban. Egészen más a helyzet tudatos nyelvtanulásnál. A felnőttek is, a gyermeknek is célja van: tanítani - tanulni. A nyelvelsajátításban ez esetben az ösztönös elem majdnem teljesen kizárt. A mi esetünket nem lehet sem az előbbi, sem az utóbbi kategóriába sorolni. A két nyelv párhuzamos, ösztönös elsajátítása csak akkor lehetséges egyidejűleg, ha nemcsak a két nyelv bevezetésének ideje esik egybe, hanem körülbelül azonos az elsajátítandó szövegmenyiség, a két nyelv elsajátítására fordított idő, a nyelvek használatának közege és a kulturális környezet. Mindezeket a feltételeket együtt betartani többnyire képtelenség, mivel ezek nyelven kívüli tényezők. Míg Kanadában ezek a feltételek adottak, Magyarországon a túlsúlyban lévő magyar kultúra hatását úgy lehetne csak ellensúlyozni, ha a vegyes családok zárt kulturális köröket alkotnának, amelyben a gyermek érezné a más nyelvű kulturális környezetet, ami aligha lenne megvalósítható.

Ezért a második nyelv párhuzamos elsajátítása a második nyelven történő beszédtevékenység és alkalmazási szféráinak hiányával történik, a nyelv tanulásának vegyes, látens-tudatos formájáról beszélhetünk. Sajátossága, hogy a gyermek számára a tanulási forma látens, ösztönös marad, tevékenységében a motívum, a cél és az eredmény nem esik egybe. (Egyszerű példa: Az apa evés előtt kézmosásra szólítja fel a gyerekeket. A motívum adott, a cél gyakorlati, az eredmény nemcsak viselkedésbeli,

hanem nyelvi reakció is, tehát a nyelv elsajátítása) A beszédtevékenység szűkös volta esetén a felnőtt számára a helyzet, a cselekvés és a gyermek egész viselkedése nem maradhat látens szinten. Hisz a tanárok rengeteg energiát fordítanak a beszédtevékenységet ösztönző természetes helyzetek kialakítására. Feltétlenül tovább kell fejleszteni a természetes helyzetet, játékosná kell tenni, természetes szituativitással kell megtölteni, amely a gyermektől további reakciókat követel meg, meghatározott viselkedést, következésképp új beszédtevékenységet is, ami ugyan nem kötelezően adódik a helyzet logikájából, de segít legalább részben kiküszöbölni a beszédtevékenység hiányát. Ugyanakkor a gyermek számára az ilyen tanulás továbbra is látens marad, de a felnőtt számára tudatos tevékenységgé válik.

Például Marina fogat mos. Jól ismeri a ЧИСТИТЬ, зубы, паста, мѣтка szavakat. Önmagában a helyzet nem igényel beszélgetést, de lehetőség kínálkozik játékosná vagy problematikusná tételére.

- Ты молодец, что не забыла почистить зубы.
- Я никогда не забыла.

(A kiegészítő szituáció létrehozása beszédreakciót követelt és becsúszott egy hiba.)

- Никогда-никогда не забываешь? (csodálkozva, javítás helyett)
- Никогда!
- Не забываешь?
- Не забываю. (végre elhangzott a várt szóalak).
- Ты детской пастой чистишь? (Új szókapcsolat kerül a dialógusba: детская паста).

- Да.(nem ismétli meg a szókapcsolatot).

- А это какая паста?

- Это тоже детская. (Megtörtént az ismétlés, tehát csökken a beszédtevékenység hiánya.)

Egy másik példa: Marina lépcsőn megy fel apjával. A helyzet ismét nem igényel beszélgetést, de játékosá tehető.

- Тяжело подниматься по ступенькам?

- Тяжело.

- Очень много ступенек, да? Слишком много, да?

- Да.

- Давай, посчитаем, сколько их!

- Считаем.

- Один, два... и.т.д.

- Вот, последняя ступенька. Это хорошая ступенька, потому что она последняя. Тебе нравится последняя ступенька?

- Нравится последняя ступенька.

- Потому что не надо выше подниматься?

- Не надо подниматься.

Ebben az esetben a szituáció játékosá válik, beszédtevékenységgel töltődik fel, új nyelvi egységeket tartalmaz. A nyelvtanulás a gyermek részéről látens, a felnőtt részéről - tudatos. Nagyon fontos, hogy a helyzet természetességét ne sértjük meg, azaz, ha a gyermek nem a nyelvi formára, hanem a cselekvésre figyel, helytelen lenne figyelmét a nyelvi hibára terelni. Tovább fejleszthetjük, bővíthetjük a cselekvést és teljesítésének folyamatában ajánlhatjuk a helyes formát, majd olyan

helyzetbe kell mintegy kényszeríteni a gyermeket, hogy kénytelen legyen beszédtevékenységébe bekapcsolni a helyes formát. A hiba kijavítása, a gyermek figyelmének a hibára terelése lélektani szempontból is helytelen lenne, mivel egy bizonyos viselkedés realizálása és egyes nyelvtani szabály elsajátítása a pszichológiai aktivitás különböző szintjeit követelik meg. Ezért, amikor bővítjük, gazdagítjuk a szituációt, beszédtevékenységre készítjük a gyermeket, lehetőséget teremtünk arra, hogy önállóan vonatkoztassa el a nyelvi anyagból a nyelvtani szabályt, azaz közelítjük a második nyelv tanulását az anyanyelv tanulásához, és a kérdés csupán az, elegendő mennyiségű helyzetet hozunk-e létre, elegendő-e az azonos nyelvi reagálást megkövetelő nyelvi anyag, amelynek alapján a gyermek el tudja vonatkoztatni a nyelvtani szabályt.

E.I. Nyegnyevickaja és A.M. Sahnarovics a következő tanácsokat adják a gyermeküket második nyelvre tanító szülőknek: "1. Soha ne magyarázzunk vagy ajánljunk a gyermeknek önmagában nyelvi anyagot: elő kell készíteni annak befogadását, át kell gondolni, hogy az adott nyelvi jelenségben mi válthatja ki a gyermek érdeklődését... 2. Kerüljük következtetéseink erőszakos elfogadtatását és a közvetlen információátadást; érintkezzünk a gyermekkel dialógusok formájában, keltsük fel érdeklődését, készítsük útkeresésre, ha nem a kívánt úton halad... 4. És a legfontosabb: gondolkozzunk, sokat gondolkozzunk magunk is az anyanyelv és az idegen nyelv sajátosságairól, hasonlítsunk, elemezzünk, keressük és oldjuk

meg a problémákat és csak azután tárjuk azokat a gyermek elé!" (Nyegnyevickaja - Sahnarovics 1981, 86.)

Két kétnyelvű gyermekünk nyelvi fejlődésének megfigyelése lehetővé tette a szókincsfejlődés néhány szakaszának, így a lexikai interferencia néhány szakaszának különválasztását.

A beszédtevékenység fejlődésének legelső szakasza az, amelyben a gyermek a második nyelv hordozója, azaz az apa kérdéseire magyarul válaszol. Itt adataim nem erősítik meg N.V. Imedadze felosztását. Könyvében ő így ír:

"... A nyelvek szigorú elkülönülése ellenére a gyermek beszédfejlődésében két szakasz vált ki: a vegyes összetételű beszéd szakasza (pl. нури хочешь чама) a beszéd kezdetétől 1,8 - 1,9 éves korig és a nyelvi rendszerek fokozatos szétválásának korszaka, amely a második életév végére olyan szigorú keretek között zajlik, hogy az egyik nyelv aktualizálása teljesen kiszorítja a második nyelvet" (Imedadze 1979/ A mi esetünkben nem így történt. A második nyelven folyó kommunikáció szegényes mennyisége miatt Marina beszédében például hiányzott a vegyes beszéd első stádiuma. Bár megfigyeléseim szerint párhuzamosan zajlott a két nyelven a beszéd megértése, az aktív beszédtevékenység nem párhuzamosan, hanem egymás után következve alakult ki. Marina először magyarul kezdett beszélni az anyjával, az apa kérdéseire pedig, aki oroszul szólt hozzá, gyakran magyarul válaszolt. Így keletkeztek az ilyen és hasonló dialógusok:

- Мариночка, это что такое?

-- Ceruza.

- Карандаш?

-- Igen.

- А на шкафу что стоит? Цветок?

-- Igen. Virág. Stb.

Mindkét gyermeknél jegyeztem fel ilyen dialógusokat.
Marinával két éves tíz hónapos korában:

a/ Ара: - Упала?

Marina:- Leesett.

b/ Ара: - Масло.

Marina:- Nálunk is van "maszol"

c/ Ара: - Почитаем, хорошо?

Marina - Жó.

Ара: - Хорошо. Скажи: хорошо?

Marina - аашо

Péterrel három éves három hónapos korában már egy fokkal "fejlettebb" dialógusokat jegyeztem fel (орosz-магяр вегйес szóhasználat):

a/ Péter - Это naancssárga. (Az r hangot nem mindenütt

Ара: - Да? ejti még.)

Péter: - Naancssárga.

Ара: - А, оранжевый?

Péter - Да.

b/ Ара: - А что ты делал? Ударил? чем?

Péter: - Под "поч". (=polc).

Ара : Чем?

Péter: - Под "поч".

Apa: -Не понимаю, Петя, чем?

Péter: -Под поч, под поч, под роч...

c/ Péter: -Так надо, что есть csúszda.

Apa: -Что есть?

Péter: - Csúszda.Такой она. Csúszda.

Apa: - Аха.

Péter: - Не хочет жить и вот там, где есть такой
"Széchenyi tér", там можно делать такую...

Marina számára a második nyelven folyó beszéd fejlődésének legnehezebb szakasza maga a kezdés volt. A másik probléma, amellyel Marina beszédfejlődése során találkoztunk és amely szorosan összefügg az előzővel, az orosz ismerősökkel való érintkezés volt. Már túljutott az első pszichológiai akadályon, az apával oroszul, az anyával magyarul beszélt. De valamennyi orosz ismerősünkkel csak magyarul beszélt. Még ha előre felkészítettük is, hogy most egy olyan néni jön hozzánk, aki oroszul, csak oroszul beszél és nem is ért magyarul, Marina akkor is magyarul próbált beszélni. Itt szintén a második nyelven folyó beszéd hiányának negatív hatását látom. Az "egy személy - egy nyelv" elv annyira bevésődött Marina tudatába, annyira kapcsolódik az egy személyhez (a szó szoros értelmében), hogy a második nyelven az érintkezés szférájának kiszélesítése komoly pszichológiai akadályt jelentett számára.

A második szakasz 1 év 9-10 hónapos korig a második nyelven való beszéd kezdete a magyar nyelv jelentős dominanciájával. Ez a dominancia az orosz nyelvű kommunikáció mennyiségé-

nek kisebb voltával és még néhány más okkal függ össze. Ebben a szakaszban a domináns nyelv második nyelvre gyakorolt hatása a lexika területén jól érzékelhető. A gyermek tudatában mintegy harc kezdődik a két nyelv között, a domináns nyelv igyekszik kiszorítani a másodikat, ami leegyszerűsítene a beszédtevékenységet és a gondolkodás gazdaságosságához vezetne. Ebben a szakaszban a gyermek orosz beszédébe gyakran kever magyar szavakat, míg ellenkező példát, azaz orosz szavakat magyar beszéd közben ritkábban figyeltünk meg. Most különösen fontos az "egy személy - egy nyelv" elvének szigorú betartása és a második nyelven folyó beszédtevékenység fokozása. A domináns nyelv hordozója itt engedményeket is tesz a második nyelven folyó beszédtevékenység fokozása érdekében: időnként az apa jelenlétében az anya is oroszul szól a gyermekekhez.

A harmadik szakaszra - 1 év 9-10 hónapos kortól 3,5 éves korig az jellemző, hogy a gyermek pszichológiailag mintegy kibékül azzal a ténnyel, hogy ugyanannak a tárgynak, jelenségnek két elnevezése is van. Ez a két elnevezés a két nyelvet beszélő különböző személyekhez és különböző használati szférákhoz kapcsolódik. Ekkor ugrásszerűen megváltozik a gyermek elvonatkoztató tevékenysége, különválik a jel és a jelölt. A gyermek felfedezi, hogy egy jelöltnak nemcsak két, de több "neve" is lehet. Marina a belgrádi TV adását nézi, amikor megkérdezi, hogyan beszélnek? Felismeri a hangzásukban az orosz-szal egybeeső szavakat (pl. книга, голубь, два, победа), de a beszéd egészét nem érti, és megkérdezi: - Milyen nyelven be-

szélnek? Így alakul ki a gyermek tudatában az az elképzelés, hogy ugyanannak a tárgynak több "neve" is lehet.

Érdekes Marina számára azoknak a szavaknak a felfedezése, amelyek hangalakjukban magyar szavakkal azonosak.

- Hallod, anyu, azt mondták, "kola". Milyen kola, pepsi vagy coca?

- Szerbül "kola" autót jelent.

- Marina (csalódottan): autót?

Egy másik alkalommal a "szoba" szó üti meg fülét a szerb nyelv hallatán, és csodálkozik, amikor megtudja, hogy szerbül ugyanazt jelenti, mint magyarul. Tudja, hogy a lépcső oroszul лестница, és amikor egyszer létrát használunk, csodálkozva tapasztalja, hogy oroszul a létra is лестница, ezzel egy újabb kis lépést tett a jelölő és jelölt elvonatkoztatásában. Néha a TV-ben francia és orosz nyelvleckét lát, aminek hasonló hatása van.

Megfigyeléseim szerint ebben a szakaszban a gyermek számára problémát jelent a két nyelv szavai keveredésének megmagyarázása. Ekkorra a gyermekben már kialakult egy szilárd elképzelés a két jelölőről, amely olyan két nyelvnek felel meg, amelyeket nem tud összekeverni. És ekkor a gyermek nyelvi tapasztalatába beavatkozik egy olyan rendszer, amely összekeveri a jelölőket: a "kola" szerbül nem pepsi, hanem autó, de a "szoba" valami miatt ugyanúgy szoba, mint magyarul is. A книга szerbül is knyiga, mint oroszul, más szavak viszont nem esnek egybe az oroszsal, nem érti őket.

Ezeket a nyelvi tényeket nem könnyű feldolgoznia a gyermeki tudatnak, de megismerésük felgyorsítja a jel és jelölt eltávolítását. Kassirer szerint "a kétnyelvű gyermek korán megtanulja a szó hangalakjának és a jelölt tárgynak a különválasztását", Leopold véleménye szerint pedig a "bilingvizmus természetesen elősegíti a forma és tartalom közti intim kapcsolat megbontását" (vö. Imedadze 1979, 46). Természetesen e "tartalom és forma közötti intim kapcsolat" nagy szerepet játszik a költők és írók alkotó tevékenységében és ott pozitív tényező, de itt éppen azért figyelemre méltó ez az intim kapcsolat, mert jelenléte fékezi a kétnyelvűség fejlődését. A harmadik szakasz éppen e fék legyőzése, a jel és jelölt közti szakadás Marinánál kérdések sorát szüli: hogy lesz ez szerbül, angolul, franciául, ami végül is a lexikai interferencia minimálisra csökkenéséhez vezet.

A negyedik szakasz (3,5 éves kortól 5 éves 6-8 hónapos korig) az előző eredménye, folytatása. Marina tudatában mintegy fal keletkezett a két nyelv között. Előfordul, hogy sokáig mesél valamit oroszul, és ha van is olyan szó, amit nem tud oroszul, sohasem helyettesíti magyarral. Ismeretlen szónál mintha falba ütközne és kiutat csak az orosz nyelv adhat. Marina nem is sejti a vegyes szóhasználat lehetőségeit. Nehéz helyzetben ezt mondja:

- Nem tudom, hogy van oroszul.
- Ezt nem tudom oroszul mondani.

Péternél is jegyeztem fel hasonló párbeszédet (3;01):

Péter: - Itt má nem tudom meszéni.

Anya: - Miért nem tudod?

Péter: - Mé abban oosok van.

Anya: - Mi van?

Péter: - Oosok.

Anya: - Oroszok?

Péter: - Igen.

Ilyenkor, ahogy az anyának nem folytatják az "orosz" mesét, az apának még csak meg sem említik a megfelelő magyar szót (erősen rögzítődött az "egy személy - egy nyelv" elv és az anyához fordul, pl.: Megyek, megkérdezem, hogyan van oroszul szívdobogás.).

Az ötödik szakasz a mi esetünkben az öt és fél éves kor utáni, amire az jellemző, hogy a gyermek érzékeli a vegyes, kétnyelvű megnyilatkozásokban a humort és gyakran tudatosan keveri a két nyelv szavait, mintegy tréfaaként. Gyakran iktat közbe verssorokat, vagy mesékből kiragadott félmondatokat, kifejezéseket egyik nyelvből a másikba. Pl. Marina és Péter gyakran hallgatják a "Brémai muzsikuskok" című mesét lemezről. Az egyik dalt Marina így énekelte: Ах, ты шегэныке моя трубадурыча ő az első, aki nagyot nevet ezen, mutatva, hogy ez tréfa, mintegy igazolva, hogy szándékosan hibázott, azaz nem hibázott. Péterrel játszik, amikor kijelenti: эн глупый король vagyok. A "глупый король," az említett mese egyik szereplője. Ezt a szókapcsolatot Marina mint eg-

zotikus részletet használja, mintegy beszéde színesebbé tételé érdekében.

A vegyes szóhasználat ilyen szakaszos áttekintése alapján megfigyelhetjük az egyik nyelvről a másikra való átkapcsolás mechanizmusát is. Tapasztalatunk azt mutatja, hogy Mari-na a harmadik szakaszban tartotta fontosnak az egyik nyelvről a másikra fordítást. Amikor "kibékült" azzal, hogy egy jelölt-nek több jele is lehet, lemondott a további pszichológiai harcról, amely az egyik nyelv dominanciájáért folyt (a másod-ik nyelv passzív tudása mellett) és kialakult nála a fordít-ás iránti igény. Mint már említettem, ebben a szakaszban fi-gyeltük meg nála a vegyes szóhasználat csökkenését, ugyanak-or a fordítás arányának növekedésével nőtt a grammatikai in-terferencia. Péter, amikor felosztásom szerint a harmadik szakaszban volt, játék közben így szólt: Bújjunk el!, és az apa számára azonnal fordította: Спрячемся! Helyes ugyan ez az alak is, de ez mégis inkább rejtett fordítás, mivel egy orosz gyermek hasonló helyzetben inkább ezt mondaná: Давай, спрячемся!

A negyedik szakaszban figyeltem meg a fordításról az át-kapcsolásra való áttérést. Eleinte az átkapcsolás tudatos, amit a ráfordított idő is mutat. Az egyik nyelvről a másikra történő tudatos átkapcsolás több időt vesz igénybe, ugyancsak több időt vesz igénybe a domináns nyelvről a másikra való át-kapcsolás is (ld. Imedadze 1979, 182-184. és más old.). Az automatikus átkapcsolás mechanizmusának kialakulását a negye-

dik szakasszal hoztam összefüggésbe, míg e mechanizmus tökéletes működését az ötödik szakasszal.

Szólni kell néhány szót az említett szakaszok és az életkor összefüggéseiről is. Esetünkben Marinánál az első szakaszt egy éves 3-4 hónapos korig, a másodikat egy éves 9-10 hónapos korig, a harmadikat három és fél éves korig, a negyediket öt éves 6-8 hónapos korig, az ötödiket öt éves 6-8 hónapos kor után figyeltem meg. Természetesen az életkori határok feltételesek. Eltolódhatnak bizonyos nyelvi vagy nyelven kívüli tényezőktől függően: pl. attól függően, hogy az apa vagy az anya-e a domináns nyelv hordozója, mennyi idő jut a második nyelv használatára, jelen van-e a második nyelv kultúrkörnyezete. A mi esetünkben a második gyermek, Péter, körülbelül azonos nyelvi feltételek mellett fejlődött (kivéve a bölcsődei környezetet), az említett szakaszok Marinához viszonyítva nála 2-3 hónappal későbbre tolódnak. Véleményem szerint nem lehet az életkori határokat szigorúan meghúzni. Fontos, hogy módszertani szempontból figyelembe vegyük e szakaszok sajátosságait, életkori határokhoz kapcsolásuk már gyakorlati kérdés.

Marina nyelvi fejlődését öt éven keresztül, Péterét két éven keresztül figyelve arra a következtetésre jutottam, hogy az "egy személy - egy nyelv" elvének szigorú betartásával a vegyes szóhasználat, kreolizáció jelensége már három és fél éves korra minimálisra csökken. Például a két és fél éves Péter, ha nem tud egy szót, a hasonlóság elve alapján egy mássikkal helyettesít: Принесу тебе маленький мячик, mondja, és gesztenyét ad apjának. Ezért a bennünket érdeklő jelenségeket

lexikai-szemantikai interferenciának lehetne pontosabban nevezni. "... Mint a pszicholingvisztikai kísérletek mutatják, a szavak... egy általánosítási folyamaton mennek keresztül és egymással szemantikai elv alapján összefüggő csoportok, nyalábok formájában élnek emlékezetünkben." (Nyegnyevickaja-Sahnarovichs 1984, 77). Ezért az azonnal szembeötlő lexikai interferencia vagy vegyes szóhasználat mellett a kétnyelvű gyermekek beszédében gyakoribb a finomabb, valódi szemantikai interferencia. (Pl. Папочка, хочешь послушать, что мы взяли на магнитофон?)

Ez azért jelenik meg, mert a két nyelvben vannak jelentésüket, szemantikai mezejüket tekintve ekvivalens lexikai egységek. A szavak egy részének ezt az azonosságát úgy fogja fel a gyermek, mint normát és törvényszerűséget. De a két nyelvben sok olyan szó is van, amelynek nem teljesen esik egybe a szemantikai mezeje. Ilyenkor a szemantikai hibának két esete és két variációja fordul elő: a domináns nyelvhez tartozó szó szemantikai mezeje szélesebb körű, mint a második nyelvhez tartozó szóé, és a gyermek helytelenül bővíti a második nyelv szavának szemantikai mezejét (éppen ebben az esetben legszembetűnőbb a szemantikai interferencia), vagy szűkebb a domináns nyelvhez tartozó szó szemantikai mezeje, és a gyermek szűkíti a második nyelv szavának szemantikai mezejét, és az "egy személy - egy nyelv" pontosan rögződött elvét betartva egyáltalán nem tudja gondolatát kifejezni. Például a domináns nyelv "lépcső" szava szűkíti a második nyelv лестница szavának szemantikai mezejét és zavarja a gyermeket abban, hogy a "létra" jelentésben is

használja ezt a szót. Mindkét eset előfordul fordított interferenciával is, azaz a második nyelvnek a domináns nyelvre gyakorolt hatására. Például a работать ige szemantikai síkja az oroszban jóval tágabb, mint a magyarban. A második nyelv analógiájára Péter bővíti a magyar dolgozik ige szemantikai síkját. Amikor egy magyar gyermek azt mondáná: a lift nem jó, a TV nem működik, nem egyszer mondja: a lift nem dolgozik, a TV nem dolgozik, a szökőkút nem dolgozik.

A szemantikai interferencia az első és második nyelvben is megfigyelhető. Az alábbiakban néhány példát sorolok fel a szemantikai interferencia területéről.

Péter (2; 11) és az apa közötti dialógus:

Apa: - Оденься! Но где твоя шапка?

Péter: - На головке, вот уже я положил

Ebben az esetben a magyar "tenni" ige, igekötők alakjának hatására keletkezett a szemantikai interferencia.

Ugyancsak Péter (3;04) és az apa közötti beszédből származik a következő mondat:

Péter: - Возьми мне булочку!

Itt a ,купи' helyett a magyar 'venni' hatására keletkezett interferencia, mivel más esetben a 'ВЗЯТЬ' igének a magyar 'venni' a megfelelője.

Marina hat és fél éves korában még mindig előfordult a лучше нравится szókapcsolat a больше нравится helyett. Ennek okát abban látom, hogy a любить és a нравиться igék kivételével az orosz igék a 'лучше' határozószóval alkotnak

szókapcsolatot a "jobban" jelentésben. Pl. лучше рисует,
лучше поёт stb..

Hasonlóan hosszú ideig okoz gondot a ВЕЗТИ- ВЕСТИ - НЕСТИ mozgást jelentő igék helyes kiválasztása is. Marina 7 éves korában hagyott ilyen üzenetet: - Тётя Иренке унесла нас. Nyilvánvaló, hogy itt a magyar 'vinni' ige tágabb szemantikai mezeje miatt fordul elő ilyen és sok hasonló szóhasználat. Még egy példa: - Папочка, что ты принёс из Будапешта? Mint említettem, a szemantikai interferencia a magyar nyelvben is viszonylag gyakori.

Péter három éves korában jegyeztem fel: "Most már elutazott azs azs autó".

- Megy a hó, ugye, anyu?

A megy és az utazik igék, valamint a ехать, идёт eltérő szemantikai mezeje sokáig vezet interferenciához az orosz nyelvet tanuló diákok között is.

Marina (7;06) korában jegyeztem fel, amikor iskolai élményeiről beszélt: "Éva néni beletalált az iskolába". Itt nem nehéz felfedezni a попадать/попасть hatását, amit más szituációban használunk ilyen jelentésben: pl. попала в ворота? 'beletalált a kapuba' Как ты попала сюда? Hogy kerültél ide? Valószínű itt az utóbbi jelentésre gondolt Marina, amikor ezt a mulatságos mondatot alkotta.

Nemcsak az igék szófajánál gyakori a szemantikai interferencia. Péter (4;08) többször is keverte a miatt, miatta és a helyett, helyette névutókat, valószínű a за előljáró áttételes hatására. "Anyu miatt óvónénit akartam mondani" - mond-

ta egyszer, amikor óvoda után a szokás hatalma alapján így szólított: óvó... . De ilyen példát is feljegyeztem: Teát ittam miatta (tej helyett).

A kártyázásnál szokásos ТЫ ХОДИШЬ, ТВОЙ ХОД hatására hangzott el a Te mész, nem, te jössz mondat is, ekkor Marina hét éves. A кататься на санках, катать кого-н. на санках alapján keletkezhetett a gurítani a szánkón (Peti 4:03). Marina (7:04) meggondoltuk magunk helyett mondta azt átgondoltuk magunkat. Ebben az esetben a пере- igekötő szemantikai mezeje hatott.

Péter szintén hét éves, amikor írógépen pötyögtet néhány mondatot, köztük ezt is: Пáпоска adott gépelni az orosz gépen. Itt az orosz дал печатать, 'megengedte' jelentése helyett más szószerkezetekből a дал gyakoribb jelentését használta. Az azonos alakú szavak is okoznak lexikai-szemantikai interferenciát. Marina (8;06) íj helyett hagymát mond a лук 1. hagyma 2. íj jelentésű szó hatására, Péter az ágyú helyett következetesen puskát használ, így lesz a mozsárágyúból mozsárpuska (4;04).

Valószínű inkább a nyelvtani viszonyok interferenciái közé kell sorolni a játszottunk kártyába, fociba, labdába, sőt! vonatba szókapcsolatokat, amelyek az играть во что-н. hatására keletkeztek.

A gyerekeknek nehéz megérteni azt, hogy "így nem mondják oroszul/magyarul". Ha az egyik nyelvben lehet így mondani (Pl. лифт работает), miért nem lehet a másikon? Megfigyelése-

im szerint a szemantikai interferencia állandóan újraszületik a gyermek szókincsének fejlődésével és csak akkor tűnhet el, ha a gyermek a szó teljes szemantikai mezejét ismeri már, azaz a szemantikai interferencia a kétnyelvű egyén egész életében folytatódhat.

A szemantikai interferencia a nyelvtanulás során végig kimutatható a főiskolások, egyetemisták szóbeli feleleteiben és írásbeli munkáiban is. Egy-két gyakran előforduló példát említek csak. Az osztályozással kapcsolatos magyar ötöst, négyest stb. ad szókapcsolat ad igéjét gyakran az orosz давать - дать igével fejezik ki, holott itt a СТАВИТЬ, ПОСТАВИТЬ ige használatos az orosz nyelvben.

Ugyancsak szemantikai interferencia eredménye a ПОСЕЩАТЬ/ПОСЕТИТЬ használata akkor, amikor az orosz nyelvben навещать/навестить igét kell használni. Pl. Вчера мы посетили больного товарища. Этот студент навестил все занятия. stb. A tanul igének megfelelő занятия helyett is gyakori más igék használata. Néhány dolgozatból kiszűrt hibás használatot felsorolok példaként:

Она много училась и сдала экзамен на пятёрку.

В сессию студенты учатся с утра до вечера.

Если бы он учился больше, то мог бы учиться еще лучше.

Мне надо учиться, завтра у нас контрольная.

Gyakori az употреблять, использовать, пользоваться igék felcserélése is. Ilyen mondatokat írtak a főiskolai hallgatók: Ирина употребляла большое уважение среди преподавателей и студентов. Чтобы научиться правильно пользоваться

глаголами движения, нужно много упражняться. На контрольной нельзя употреблять словарь.

Az уметь, успеть, мочь, знать igék felcserélésének oka valószínű az, hogy magyarra ezeket az igéket leggyakrabban a 'tud' igével fordítjuk. Néhány tipikus szemantikai hiba szintén főiskolások dolgozataiból:

Я не умела перевести этот текст, так как в нём много специальных выражений.

Мальчишка хотел уснуть, но не успел, потому что видел свет в комнате.

Я не умел выучить новые слова, так как вчера мы работали в кооперативе.

Первокурсники не знают выделять наиболее важное.

De a kétnyelvű gyermekek ebben az esetben - mint sok más esetben is - előnyben vannak az iskolásokkal szemben, akik a második nyelvet az iskolában tanulják, mivel a kétnyelvűeknél nagyon korán kialakul a nyelvérzék, ami lényegesen csökkenti a szemantikai interferenciát.

A lexikai és szemantikai interferenciát esetünkben könnyű az általam kiemelt életkori szakaszokhoz kapcsolni. Ilyen vonatkozásban a negyedik szakasz van központban. Éppen akkor csökken jelentősen a lexikai interferencia, de a szemantikai nemcsak nem csökken, de időnként még nő is (természetesen ennek oka az a gyorsaság, amellyel a gyermek az új szavakat elsajátítja). "Három éves kor előtt, mint ezt

E. I. Nyegnyevickaja és A. M. Sahnarovics megállapítják, a gyermek szókincse a különböző szavak elsajátítása révén nő. Három éves kor után a szóalkotásé a vezető szerep" (Nyegnyevickaja - Sahnarovics 1981, 46).

A szóalkotás új szintjének elsajátítása szintén növeli a szemantikai interferenciát.

Összefoglalva, szükségesnek tartom a lexikai és szemantikai interferencia elkülönítését, az interferencia egyes szakaszainak megállapítását és a lexikai és szemantikai interferencia sajátosságaival való egybevetését, e szakaszok és a fordításról az átkapcsolásra való áttérés egybevetését és végül e szakaszoknak a kétnyelvű gyermek életkori sajátosságaival való összevetését. Úgy vélem, mindez figyelmet érdemel általában a második nyelv tanításával kapcsolatban.

IV.FEJEZET

A beszéd grammatizálódásának sajátosságai a második nyelven folyó beszédben

A kétnyelvű gyermekek beszéde közben a második nyelven elkövetett hibákat három nagy csoportba lehet sorolni.

a/ Az elsőbe azok a hibák tartoznak, amelyek nincsenek összefüggésben a gyermek kétnyelvűségével. Ezek a hibák az egynyelvű gyermekek beszédére is jellemzők az anyanyelv nyelvtani formáinak elsajátítása időszakában és az ezen az úton felbukkanó nehézségek természetes következményei. Az egynyelvű gyermekek beszédfejlődésében is van olyan szakasz, amikor megkezdik a morféma elvonatkoztatását, felfedezését és variálását, valamint ezzel egyidőben a szabályszerűségek észlelését. Mint Nyegnyevickaja és Sahnarovics (1981) megállapítják, amint a gyermek felfedez valamilyen szabályt (gyakran a legáltalánosabb formájában), ez a szabály dominálni kezd beszédében egy ideig, annak ellenére is, hogy esetleg mást hall a felnőttektől. Előfordul, hogy a зажечь ige múlt idejű alakját hosszú ideig jól mondják az orosz gyerekek, de amikor felfedezik a múlt idő képzésének általános szabályát az л morféma segítségével, megjelenik pl. beszédükben a зажрал alak.

b/ A hibák másik csoportja a gyermekek kétnyelvűségével csak közvetett összefüggésben áll és csak a domináns kétnyelvűségnél fordul elő. Azokra a hibákra gondolok, amelyek a második nyelven folytatott beszédtevékenység hiányával magya-

gyarázhatók. Ha a domináns nyelven folytatott kommunikáció szélesebb körben zajlik, ha nagyobb a domináns nyelv használatára fordított idő stb., akkor természetesen éppen ezáltal kedvezőbb feltételek teremődnek a különböző nyelvtani viszonyok helyes formáinak elsajátításához és megerősítéséhez. Itt nem mutatható ki a domináns nyelv közvetlen hatása, de a beszédtevékenység hiánya épp a domináns bilingvizmus esetében az ilyen hibák közvetett oka. A gyermek nem kap elegendő beszédanyagot a szabályelvonáshoz. Az ilyen hibák közé sorolható például a felszólító mód infinitivusból való képzése (не плакай, я скоро приду, нарисовай мне машину); a kevésbé használatos formák képzése más gyakoribb formákból, pl. az igék többes számát az egyes számból, a harmadik személyt az első személyből (Мы хотим играть в махматы. Они смотрят телевизор); a főneveknél más eset használata olyan esetekben, amikor ezt nem magyarázhatjuk az interferenciával (это вот цветочка; я с поездом пил чай), ez utóbbinál néhány kérdés feltevése után kiderül, hogy в поезде helyett; mivel a felszólító mód a gyermekkel való érintkezés során elég gyakori, az összes többi formát is ebből képezi (Я закрою холодильник, я пью чай).

Ismerősünk két és fél éves magyar-orosz kétnyelvűség útján haladó kisfia a következő múlt idejű alakokat alkotta: уидил (ушёл), едил (ел), нарисоваил (нарисовал), уедил (уехал).

Ezekben az alakokban a jelen (illetve a jövő) idő töveit

vélem felfedezni, természetesen a Нарисовать esetében ezt lehet vitatni, de véleményem szerint itt még az -ОВА képző kiesése nem tudatosult, valószínű egy нарисовают-féle hibás alakból vonatkoztatta el a tövet a gyermek. E-mellett igen nagy jelentőséggel bír az a grammatikai forma, amelyben az adott szót elsajátítja a gyermek. Például, amikor a гармошка szót на гармошке szóalakban tanulja meg (egy dalból: "Я играю на гармошке"), ilyen forma keletkezik: с гармошкой.

c/ Végül a hibák harmadik csoportja a kétnyelvű gyermekekre jellemző, a domináns kétnyelvűség feltételei mellett keletkezik és empirikus anyagul szolgálhat a grammatikai interferencia sajátosságának elemzéséhez.

Kezdetben a kétnyelvű gyermekek beszéde a második nyelven agrammatikus: egyszerűen megnevezik a tárgyakat (ld. Imedadze). Ez a szakasz az egynyelvű gyermekekre is jellemző. De már a második nyelven zajló beszéd grammatizálódásának legkorábbi szakasza is olyan sajátosságokat mutat fel, amelyek egyrészt a domináns nyelv meglétével, másrészt a beszédtevékenység hiányával függnek össze. A domináns nyelv megléte és a második nyelvre gyakorolt hatása abban mutatkozik meg, hogy a gyermek tudatában már megerősödött a beszéd grammatizálódásának, morfológizálásának szükségessége az anyanyelv vonatkozásában és az, hogy nem lehet elhagyni beszéd közben a nyelvtani szerkezet valamely elemét (elvben ilyen elhagyás lehetséges, de csak mint kivétel).

A nyelvi hatás hiánya viszont abban mutatkozik meg, hogy egyrészt nem minden morfológiai eszköz ismert még, másrészt nem mindet tudja aktualizálni egy adott helyzetben. A gyermek beszédében ennek következtében ilyen "morfológiai monstrumok" keletkeznek: Этот книжке будем читаю русским языком.

Ilyen "monstrumok" főleg akkor fordulnak elő a gyermekek beszédében, amikor nagy izgalommal, lelkesedéssel beszélnek valamilyen látott vagy hallott dologról. Ez esetben az aktualizálandó grammatikai egységek hiánya lassítja a beszéd tempóját, csökkenti érzelmi töltését, és e krízis-helyzet legyőzése a beszéd rendszertelen grammatizálásával történik meg. Számomra ez a tény azért tűnik fontosnak, mert már a második nyelven zajló beszéd grammatizálódásának legkorábbi szakaszában is pontos elképzelése van a gyermeknek arról, hogy feltétlenül morfológizálni kell. A mi esetünkben, amikor a mondandó intenzitása és a közlés vágya legyőzték a nem aktualizált adekvát grammatikai formák némaságát, a gyermek dilemma előtt állt: vagy elengedi a morféákat ott, ahol bizonytalan használatukban vagy nem ismeri őket, vagy tudatosan helytelenül grammatizál, mivel az agrammatikus beszéd a gyermek tudatában valamiféle tabuként létezik. Megjegyzem a beszélő mindennek nincs tudatában, de annál értékesebb a mi szempontunkból ez a döntés.

A beszéd kötelező grammatizálásának tudatosulása és a domináns nyelv hatása képezik a grammatikai interferencia fő forrását. Az interferencia kérdésének tisztázása céljá-

ból a két érintkező nyelv (jelen esetben a domináns magyar és a második orosz) grammatikai szerkezetei, kategóriái és viszonyai kölcsönhatásának három variációját emelem ki a grammatikai kategóriák megléte és terjedelme szempontjából. A grammatikai viszony hatásának terjedelmén a lexikológia "szemantikai mező" terminusának analógiájára valamely grammatikai viszony kötelező voltát és kiterjedtségét értjük. Például a magyar nyelvben a tárgyeset tipikus végződése egy kötelező morféma, a -t, ez alól a szabály alól kevés kivétel van (engem, ruhám stb.), míg az orosz nyelvben a hímnemű élettelen és semleges nemű főnevek, valamint az írásban b-re végződő nőnemű főnevek tárgy esete szóbeli változatban $\emptyset$ morféma, az összes többi esetben kötelező a kifejezése, mint a magyarban is.

Egy ilyen összehasonlítás alapján a következő három esetet emelem ki:

1. A grammatikai szerkezet, kategória, viszony mindkét nyelvben megvan és hatásuk terjedelme megegyezik. Pl. a személy-kategória.

2. A grammatikai kategória mindkét nyelvben megvan, de hatásának terjedelme nem esik egybe. Például a főnevek számának kategóriája az ún. páros (kettős) tárgyak neveinél, a személy kategóriája udvarias megszólításnál (magázásnál) stb.. (Még főiskolás diákjainknál is elő-előfordul a преподавательница знает об этом вы знаете helyett).

3. A grammatikai kategóriák valamelyike hiányzik az egyik nyelvből. Pl. a "nem" kategóriája és az élő-élettelen

kategória hiányzik a magyarból. Ebben az esetben két variáció lehetséges.

a/ Ha egy grammatikai kategória hiányzik a domináns nyelvből, de megvan a második nyelvben, akkor egyszerűsítő interferencia lesz, azaz hiányos lesz a beszéd grammatizálása a második nyelven.

b/ Ha viszont a domináns nyelvben meglévő grammatikai kategória hiányzik a másik nyelvből, akkor a második nyelven a beszéd "túlgrammatizálása, morfológizálása" áll majd fenn. Megfigyeléseim szerint éppen a harmadik esetben a leggyakoribb az interferencia, azaz amikor valamely grammatikai kategória hiányzik a nyelvek egyikéből.

Így a magyar nyelvben nincs "nem" kategória és éppen a nemek használatával kapcsolatban követik el a legtöbb hibát a gyermekek. Marina, mivel az orosz nyelvet apjától tanulta, hosszú ideig himnemben beszélt magáról: я пошёл, я смеялся, я упал stb.

A лампа-kislány, ковёр-kisfiú elv alapján tanítottuk a nemek közti különbségre. Akkor egy másik bonyodalom keletkezett az <a>, <-j-a>-ra végződő hímnemű főnevekkel kapcsolatban, mint мужчина, папа, дедушка, дядя. Marina ragaszkodott hozzá, hogy ezek is "девочки" de öt éves korára megtanulta a főnevek három nemének, sőt az <a>, <-j-a> végű főnevek nemének megkülönböztetését is. De a nemek használatában 6 éves koráig hibákat ejtett, bár az is előfordult, hogy javította 3 éves öccse szintén e területen

előforduló hibáit. Ez azt mutatja, hogy már tudatosította a grammatikai kategória meglétének tényét, de a beszédtevékenység hiánya miatt a gyakorlatban nem eléggé erősödött meg ez a kategória. Pl., ha magáról beszél Marina, már sohasem használ hímnemű alakot, de más kislányokról beszélve még igen.

A nem kategóriának a domináns nyelvből való hiányával összefüggő nem elégséges rögzítődését támasztja alá az is, hogy öccse, aki hozzá hasonlóan az apától tanult oroszul, magáról beszélve hímnemű alakokat használ, de ha hosszabb ideig együtt játszik nővérével, aki állandóan nőnemű alakokat használ, ő is elkezd nőnemben beszélni magáról: Я ЭКАЗАЛА, Я ВЗЯЛА, В СЕДА stb.

Erre a legáltalánosabb, a nyelvtani kategóriának a domináns nyelvből való hiányával összefüggő interferenciára még az is jellemző, hogy a második nyelven folyó beszédnél mintegy abszolutizálódik a nemek egyike. Így Marina, mint kislány, a nőnemet abszolutizálja, gyakran használva hímnemű és semlegesnemű alakok helyett: az apához így szól: ЭТО ТЫ СЪЕЛА, vagy МОКРАЯ ПОЛОТЕНЦЕ, МАСЛИЦА, ЭТО ПЕТЬКА СДЕЛАЛА, МАЛЕНЬКАЯ СТОЛИК, stb. Ugyanakkor Péter, mint fiú, hajlamos abszolutizálni a hímnemet: Мамочка пошёл, Маринка таблетку выпил, зелёный машина, большой дерево, чистый окно stb. De itt is megmutatkozik a nem kategóriájának bizonytalan használata: Marinához hasonlóan huzamosabb együttlét után Péter is át-áttér a nőnem abszolutizálására.

A morfémények kihagyása vagy elhagyása akkor fordul elő a második nyelven folyó beszédben, ha a domináns nyelvben megvan ugyan ez a kategória, de hatása szűkebb terjedelmű, azaz nincs meg az adott viszony. Innen erednek ilyen hibák: Она пошла к кассу, но не было билеты (birtokos eset kellené tagadás után); Там два курица (a nem kategóriájában ejtett hiba az adott kategóriának az anyanyelvben való hiánya miatt, a hímnem abszolutizálása és a "két" számnév után a magyarnak megfelelő egyes szám alanyeset). Amikor a morféma elhagyásáról vagy kihagyásáról beszélünk, természetesen nem hagyjuk figyelmen kívül, hogy az "elhagyás", "kihagyás" itt nagyon esetleges terminus, mivel ugyanezt az esetet úgy is felfoghatjuk, mint a domináns nyelv $\emptyset$ morfémajának átvitelét a második nyelvre.

Abban az esetben, ha egy adott kategória vagy grammatikai viszony működésének terjedelme a domináns nyelvben nagyobb, túlgrammatizálás vagy morfológizálás megy végbe, amin azt értjük, hogy a második nyelvben ott is kiteszik a morféákat, ahol nem kell a második nyelv szabályai alapján, de az első nyelvben elengedhetetlen a használatuk. Ugyanakkor a grammatizálás a második nyelv eszközeivel megy végbe. Pl. Я тебе дам яичку. A tárgyesetet az orosz nyelv ebben az esetben $\emptyset$ morfémaival fejezi ki, de a kétnyelvű gyermek a magyar nyelv hatására a második nyelv eszközével fejezi ki a tárgyesetet (ugyanakkor itt a nőnem abszolutizálása is megfigyelhető, mivel az "u" végződés a nőnemű főnevek

tárgyesetére jellemző). Ebben az esetben a grammatikai viszonyok absztrakt átviteléről beszélhetünk, a grammatikai viszonyok interferenciájáról.

Az ilyen túl-grammatizálás másik variációja, amikor nemcsak a grammatikai viszonyt, hanem a domináns nyelv morfémáját is átvetíti a második nyelvbe: там сделают каток-от, открой окно-т, Смотри, они сломали дверь-т, сделай дымок-от, проборчик -от csinálj stb.

Az interferencia első fajtájától eltérően - amikor is túlzó grammatizálásról beszélhetünk - az interferenciának e fajtáját túl-morfémizálásnak nevezhetjük.

Megfigyeléseim és feljegyzéseim a túl-morfémizálásnak egy másik típusát is mutatják, amikor a domináns nyelv morfája ráépül a második nyelv morfájára, bár egy grammatikai kategória keretein belül különböző grammatikai viszonyokat fejeznek ki: Я хочу молочка -т, Дай мне хлебушка-т stb. Ezt a tényt azzal magyarázom, hogy a magyar nyelv agglutináns típusú nyelv, ahol a grammatikai morfák többnyire egyjelentésűek (például a -т), míg az orosz flektáló nyelv, amelyben a grammatikai morfák leggyakrabban többjelentésűek (ld. Bolla-Papp-Páll: 192-193. o.). Ily módon a gyermek nyelvi tudata az "a" morfát, amely adott esetben a semleges nemű főnév egyes szám birtokos esetét jelenti, úgy fogja fel - annak több jelentése miatt - (hiszen még néhány más grammatikai viszonyt is kifejezhet) -, mint egy ∅ végződést, vagy legalábbis úgy tűnik, nem eléggé szilárdan rögzíti azt, mint az adott nyelvi viszony kifejezőjét.

A grammatikai interferencia gyakori formája a grammatikai viszony átvitele a morfa szó szerinti fordításával: Иди троллейбусой в садик! Поедем с лошадкой! Az interferenciának ez a formája gyakran fordul elő az orosz nyelvet tanuló főiskolai hallgatók beszédében is. Emellett ez a legelterjedtebb forma és így nemcsak a kétnyelvű gyermekek beszédének sajátosságát tükrözi. De azt sem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy az interferenciának ez a legmakacsabb fajtája. Míg a túlmorfémizálás öt éves korra fokozatosan eltűnt Marina beszédéből, a morfémák kihagyása pedig hat éves kor táján nagyon ritkán figyelhető már meg, a morfémák átvitele-helyettesítése elég gyakori és teljes kiküszöbölése csak a beszédtevékenység hiányának megszüntetésével és a nyelv mélyebb, már tudatos tanulásával valósítható meg.

Egészen más esetet képvisel Marina beszédében öt éves kor után a melléknevek és határozószók középfokának képzésében előforduló hiba: ещё сильный – ещё сильнее helyett; ещё хороший – ещё лучше helyett; ещё красивый – ещё красивее helyett stb. Az állandó javítás ellenére ismétlődnek beszédében ezek a formák. Itt a középfok egyszerű és összetett formáinak nem megfelelő rögződését vélelmezni: ещё сильный более сильный helyett. Egyrészt ezt a tényt úgy foghatjuk fel, mint annak tudatosulását, hogy a második nyelvben van a középfoknak egy egyszerűbb analitikus formája (egy állandó szó + a melléknév nem változó alakja) a "сильнее" szintetikusan kifejezett formájával szemben, amely, ha a grammatikai viszony szerveződési formáját

tekintve egybe is esik a magyar domináns nyelvi megfelelővel, bonyolultabb. Nem az a forma részesül előnyben, amely szerkezetében egybeesik a domináns nyelvével. Másrészt ezt a tényt úgy is tekinthetjük, mint az egyszerű középfokot gyakran megelőző "ещё" szó helytelen azonosítását az összetett középfok "более" szócskájával.

Az elmondottak alapján a grammatikai interferencia egyes fajtáinak vagy formáinak alábbi osztályozását javaslom, bár jól látom e lingvisztikai probléma bonyolultságát.

Ez mindenekelőtt azzal függ össze, hogy a kutatók közt nincs teljes egység a morfológia és szintaxis, lexika és grammatika elkülönítése, megkülönböztetése terén, nem egységes a terminológia és a fogalmak tartalma, másrészt a lingvisztikában van egy olyan - tekintélyes tudósok (Meillet, Sapír, V. M. Zsirmunszkij, A.B. Dolgopolszkij) által támogatott álláspont, amelynek értelmében két nyelv morfológiai rendszere "áthatolhatatlan" (Meillet, Zsirmunszkij), de legfeljebb csak felületes kölcsönhatásuk képzelhető el (Sapír). De az ezzel ellentétes véleménynek is tekintélyes képviselői vannak, akik legalább ilyen kategorikusan állítják, hogy két vagy több kontaktusban lévő nyelv morfológiai rendszere kölcsönhatásban állhat, sőt, azt is hangsúlyozzák, hogy ennek a hatásnak "nincsenek határai" (Bazell, 1974, 101-102.).

E munka keretein belül nem lehet elmélyedni a morfológia és szintaxis vitás kérdéseiben, mivel ez egy önálló összetett probléma, de nem lehet figyelmen kívül hagyni sem e

probléma létezését. Ezért igyekszem megkerülni a megoldatlan elméleti kérdéseket a Weinreich által javasolt elv betartásával: "Az a fontos, hogy a kontaktusban lévő nyelvek mindegyikét ugyanazokkal a terminusokkal írjuk le" (1979, 60.o.).

Vitatott és megoldatlan marad a grammatikai interferencia típusainak kérdése. W. Weinreich három típus megkülönböztetését javasolja:

1. "A" nyelv morfémaájának felhasználását "B" nyelven folyó beszéd vagy írás közben;

2. "A" nyelv egy meghatározott grammatikai viszonyának felhasználását "B" nyelven folyó beszédben vagy a "B" nyelvre jellemző, de az "A" nyelvből hiányzó viszony figyelmen kívül hagyását;

3. A "B" morféma funkciójának megváltoztatását (bővítést vagy szűkítést) az "A" nyelv grammatikai modelljének megfelelően, a "B" nyelv morfémaájának az "A" nyelv morfémaájával való azonosítása eredményeképp (1979, 62.o.). Ezt a tipologizálást nem minden kutató fogadja el, de közvetlenül vagy közvetve ez a kiindulópontjuk. V. J. Rozenweig és L. M. Uman érdekes kísérletet tettek arra, hogy Weinreichnak a fonetikai interferencia vonatkozásában kidolgozott modelljét átültessék a grammatikai interferenciára, azaz ez utóbbi alapvető fajtáiként az "aluldifferenciálást", a "túldifferenciálást" és a "morfológiai különbségek újraértelmezését" különböztetik meg.

Weinreich könyvének jegyzeteiben. J.A. Zsluktenko jogosan jegyzi meg, hogy ez a felosztás nem egészen sikeres, mivel leszűkíti a grammatikai interferencia jelenségeinek fajtáit, amelyek közé J.A. Zsluktenko odasorolja például a grammatikai formánsok kölcsönzését, a grammatikai "kalkák" keletkezését stb. is (1979, 216.o.).

A morfológiai interferencia fajtáinak alábbi felosztása teljes egészében tapasztalati anyagra épül, amelyet előzetes munkahipotézis nélkül gyűjtöttem. Úgy vélem, hogy így sikerül elkerülni azt, hogy az interferencia valamely jelenségének értelmezésénél előre eldöntött elméletet próbálják igazolni. Az általam ajánlott rendszerezésnek Weinreich rendszerével közös érintkezési pontjai is vannak, ugyanakkor annál aprólékosabb, és természetesen nem általában a grammatikai interferenciára irányul, hanem annak a kétnyelvű gyermekek beszédében megmutatkozó jelenségeire.

Felosztásomnál a következő jelöléseket használom:

- T - szótő
- M - morfa
- L_d - domináns nyelv
- L_m - második nyelv
- N - norma
- I - interferenciát szenvedő nyelvtani forma
- N_d - a domináns nyelv grammatikai normája
- N_m - a második nyelv grammatikai normája

- $M_{\emptyset}$ - null - morféma
 M_d - a domináns nyelv morfája
 M_m - a második nyelv morfája
 M_{df} - a domináns nyelv morfájának fordítása
 M_m^n - tetszőleges morfa

Megfigyeléseim alapján a domináns nyelv és a második nyelv nyelvi (grammatikai) formáját összevetve a grammatikai interferencia több fajtája mutatható ki a második nyelvben a következő szinteken:

Ha: $N_d = T + M_{\emptyset}$, $N_m = T + M_o$, akkor $I = N_m$, azaz a norma és a beszédmegnyilatkozás morfológiai szinten egybeesik. (De elvileg morfológián sőt nyelven kívüli tényezők is kiválthatnak interferenciát)

Ha: $N_d = T + M_o$ és $N_m = T + M_m$, akkor $I = T + M_o$

Ha: $N_d = T + M_d$ és $N_m = T + M_m$, akkor $I = T + M_o$ vagy
 $I = T + M_{df}$ vagy
 $I = T + M_m + M_d$.

Ha: $N_d = T + M_d$ és $N_m = T + M_o$, akkor $I = T + M_d$ vagy
 $I = T + M_{df}$ vagy
 $I = T + M_m$ vagy
 $I = T + M_d + M_m$.

Ily módon a fenti képletekből látható, hogy a grammatikai interferenciának öt alapvető típusát különböztethetjük meg:

1. Túlmorfemizálás a domináns nyelv hatására, de a második nyelv morfológiai eszközeinek segítségével.

$I = T + M_m$ (Я тебе дам яичку.) Lényegében itt a grammatikai viszonyok interferenciájáról van szó.

2. Túlmorfemizálás a domináns nyelv morfológiai eszközeivel

$I = T + M_d$ (Положи на стол-га). Ez az interferencia a grammatikai viszonyok és az azokat kifejező morfák interferenciája.

3. Kettős morfemizálás - a grammatikai viszonyok interferenciája mellett a domináns nyelv morfája ráakódik a második nyelv morfájára

$I = T + M_m + M_d$ (Хочу молочка - t)

4. A morféma elhagyása vagy tetszőleges morfemizálás a második nyelven folytatott beszédben, mivel az adott grammatikai kategória vagy viszony és az adott morféma hiányzik a domináns nyelvből (ha a grammatikai viszony hiányzik /pl. nem/, de a múlt idő morfémáját kiteszi - többnyire hibásan).

$I = T + M_o$ (Не было билеты. Дядя пошла.) vagy
 $T + M_{m,n}$

5. A grammatikai viszony átvitele - cseréje a morfa fordításával

$I = T + M_{df}$ (Поедем с лошадкой).

Példáink az említett interferencia típusokra:

1. яблоку almát- (яблоко) helyett Marina (5;11)
2. Домик рисуем? csiszüt-(часы) n. Marina (2;08)
 почитай buppal-t Marina (2;02)
 (букварь) helyett
lüttát рыбку! helyett Marina (2;02)
 Mettálátam túlicsát- (курицу) helyett Marina (1;11)
 -megtaláltam a
супсик-ot levest - (супчик) helyett Péter (2;06)
 Tegyük vissza a Zsuzsikára a csiszü-t Marina (2;09)
3. хочу hlebuska-t- (хлебушка) n. Marina (5;11)
хочу csajku-t - (чайку) helyett Péter (5;09)

Az 1-3. pontban felsorolt példák a 4-5. pontban felsoroltakhoz képest ritkán fordultak elő, ezt azzal magyarázom, hogy az egy nyelv közegét a lehető legritkábban sértik meg a gyermekek a morfológia szintjén.

4. ещё одна красные (сапоги) Marina (2;00)
 ещё одна лук Marina (2;09)
 выпила Péter (3;00)
 Я съем это рыбка. Péter (3;00)
 Тарелка большой Péter (3;00)
 Этот тарелка Péter (3;00)
 Большой сковородка Péter (3;00)
 Где дедушка умерла. Marina (5;11)
 Она ел Péter (3;00)

эту холодильник	Péter (3;00)
пришла бычок	Péter (3;04)
два курицы	Péter (3;02)
у него нету сапоги	Péter (3;02)
к тётя Лизе	Péter (2;11)
зелёный машина	Péter (2;11)
таблетку взяла	Péter (2;11)
Я принесла такую самолёт	Marina (5;11)
большой дерево	Péter (2;11)
большой ёлочка	Péter (2;11)
я пришла	Péter (2;11)
я закрыла	Péter (2;11)
такой она божья коровка.	Péter (3;03)
вот какой красивый божья коровка	Péter (3;03)
Где линейка? Упал.	Péter (3;03)
маленькая зелёная шарик	Péter (3;03)
у мамочкин троллейбуса	Péter (3;03)
и нашла книжку	Péter (3;03)
чудо-птица говорил	Péter (4;07)
когда проснулась мальчик	Péter (4;07)
волк пошла	Péter (4;07)
волк съела козлята	Péter (4;07)
один козлят осталась	Péter (4;07)
он спряталась	Péter (4;07)
коза пришла и хотел песенку спеть	Péter (4;07)
ты мои козлят съел	Péter (4;07)

я твои козлят не съел	Péter (4;07)
ещё одна берег	Péter (4;07)
большой была репка	Péter (4;07)
там видит волк	Péter (4;07)
я страшный лиса	Péter (4;07)
в этом избушку	Péter (4;07)
пришла волк	Péter (4;07)
старушка задумался	Péter (4;07)
медведь осталась	Péter (4;07)
мужик стала с волком жить	Péter (4;07)
волк пошла	Péter (4;07)
волк бросилась и съела	Péter (4;07)
зашла волк	Péter (4;07)
пришла лиса и он выгнал	Péter (4;07)
меня лиса выгнал и он живёт	Péter (4;07)
петух зашла в домик	Péter (4;07)
это для собака	Péter (4;05)
он посмотрел, вышла	Péter (4;05)
медведь стала квакать	Péter (4;05)
он подняться хотела	Péter (4;05)
так много люди	Péter (4;05)
одна дядя вошла в садике	Péter (4;05)
жила— была дядя, он ещё маленький была	Péter (4;05)
Баба-яга пошёл	Péter (4;05)
девочка пошёл	Péter (4;05)
один вода	Péter (4;05)

только один воду видели	Péter (4;05)
печка открыл дверь	Péter (4;05)

5. TV-nézés közben:

пере надо ключить	Marina (3;02)
там есть нибудь-чего	Marina (3;02)
Выпила? Вы!	Marina (3;02)
автобусой ехали	Péter (3;05)
ещё ворота	Marina (2;09)
ещё один ворота	Marina (2;09)
Мариночкина ворота	Marina (2;09)
с ложкой будешь есть	Péter (2;11)
Ой, на эту чего тебе написать?	Marina (5;11)
на университете	Marina (5;11)
в телефон позвоню	Marina (5;11)
Петя играет на магнитофоне	Marina (5;11)
я уже не ходю вы из садика	Péter (4;06)
эти – лампы	Marina (6;01)

Az 5. típusnál gyakrabban fordul elő fordított interferencia is, amikor a második nyelv hat a domináns nyelvre.
Például:

Anyu, én nem zavarok Ica néninek	Marina (3;03)
Ezs kacsák, ezs meg fák.	Péter (3;03)
Ezs meg nad nad hajók.	Péter (3;03)
Féjek ettő a júbáktól.	Péter (3;03)

Találkozott a tízfejű sárkánnyal,	Marina (6;01)
de azt se kell félni, semelyiktől	
se kell félni.	
Ne zavarj hozzám!	Péter (4;04)
Kerestelek neked!	Máté (2;06)
A király kért fölszállni	Péter (2;11)
Ma már nagy nőttél.	Péter (2;11)

Mint minden felosztás, sematizálás, így valószínű ez a felosztás is leegyszerűsíti kissé a grammatikai interferencia különböző megnyilvánulási formáinak gazdagságát,

A 80-81. old.
felcserélődött

Itt ad az orosz a magyarral egy-
eserkek beszédében megfigyelhető
fontosságáról.

a felosztás némi elképzelést ad
gyermek beszédében megfigyelhető
iról és talán segít elemezni azo-
grammatikai interferencia követ-

V. FEJEZET

Fonetikai interferencia

Amikor fonetikai interferenciáról beszélünk, feltételezzük, hogy az érintkező nyelvek fonetikai rendszerének egyike a kétnyelvű gyermek szempontjából elsődleges, domináns, másika másodlagos. A vizsgált esetben elsődleges a magyar nyelv artikulációs bázisa és fonetikai rendszere, másodlagos az oroszé. Emellett olyan típusú bilingvizmusról van szó, amikor mindkét nyelvet egyidejűleg kezdték tanulni a gyermekek, következésképp a magyar nyelv fonetikai rendszere nem a bevezetés időpontja alapján elsődleges, hanem aktivitása alapján, mivel több idő esik rá, az orosznál szélesebb közegben sajátították el a gyermekek, végül az anyától tanulták /szubjektív tényező/.

Az elsődleges és másodlagos fonetikai rendszer meglétére utal az a tény, hogy az interferenciát illusztráló empirikus anyag a másodlagos, azaz az orosz fonetikai rendszerben található. Önálló fordított interferenciát, azaz az orosz fonetikai rendszernek a magyarra gyakorolt hatását nem tapasztaltam, kivétel az a hang á-nak ejtése. "Önálló" interferenciáról azért beszélek, mert a gyermekek beszédében előfordul fordított fonetikai interferencia, de ez nyelven kívüli tényezők hatására jön létre. Például az apa kerékpározni ment Marinával a város szélére. Sok új, ismeretlen tárgyat, növényt stb. láttak. Az apa oroszul nevezte meg őket. Néha Marina megkérdezte: "És hogy lesz magyarul?" Az apa kényszer-

helyzetben lévén, ha tudta, megnevezte ezeket a tárgyakat magyarul, de - természetesen - orosz akcentussal. Hazafelé menet találtakoztak egy ismerőssel, akit az apa Pistának szólított. Otthon Marina az anyának magyarul számolt be a kirándulásról, közben használta az apától hallott új szavakat is, amelyeket orosz akcentussal ejtett. Sőt, a magyar tulajdonnevek ejtésével is ez történt. Apja nyomán a Pista nevet így ejti: Пишть, azaz lágy p-t és redukált szóvégi hangsúlytalan magánhangzót ejt. Így lesz Ádám-ból Адам ; Ferenc-ből Фёрънц ; Szeged-ből Сег'ьт stb. (Itt is, mint később is, a cirill betűs fonetikai átírást használom, mivel ez jobban megfelel munkám céljának.) Az ilyen "nem önálló" interferenciát csak mint nyelven kívüli tényező hatására létrejött jelenséget tarthatjuk számon, mivel ez elsősorban pszichológiai jellegű, alapja az apa és általában a felnőtteknek, mint a fonetikai minta adóinak nyelvi tekintélye. Meg kell említenem még azt is, hogy az ilyen "nem önálló" interferencia, amely a beszédfejlődéssel együtt jelent meg, az alapnyelv artikulációs bázisának megerősítésével elég hamar eltűnt és három éves kor után Marina beszédében már nem figyeltem meg ilyen jelenséget. Azt mondhatom, hogy a nyelv artikulációs bázisa, fonetikai törvényei legyőzték az apa "artikulációs tekintélyét" és ma már Marina orosz nyelvű beszéd közben magyar artikulációval ejti a magyar neveket, ami E. Haugen következtetését igazolja, aki "az egynyelvű személyeket és a felnőtt korban kétnyelvűvé válókat egy olyan csoportba sorolja, amelynek minden tagja az

anyanyelv modelljéhez igazítja az idegen szavak hangzását, eltérően a gyermekkorukban kétnyelvűvé váltaktól, akik megőrzik az idegen eredetű szavakban az idegen fonémákat" (vö. Weinreich, 1979. 57.o.).

Érdekes megfigyelni azt is, hogy magyarul beszélve és orosz szavakat betoldva (pl. mi háromszor ittunk kvászt) Marina időnként meghagyja ezekben a szavakban az orosz hangokat, időnként pedig magyarral helyettesíti őket. Ilyen jelenséget hét éves korában már szinte egyáltalán nem tapasztaltam orosz beszéd közben és magyar kölcsönszavak használata esetén, ami alapjában véve csak azt bizonyítja, hogy Marina beszédében két nem egyenlő és különböző fokon rögződött, bizonyos esetekben egymásra épülő artikulációs bázis és fonetikai rendszer megléte érvényesül.

Weinreich "Nyelvi kontaktusok" c. könyvében a fonetikai interferenciának négy alaptípusát különbözteti meg:

- a/ az aluldifferenciálást
- b/ a túldifferenciálást
- c/ a különbségek újraértelmezését
- d/ a hangok helyettesítését (1979, 45-46. o.).

A pszicholingvisztika problémáival foglalkozó kutatók többsége egészében elfogadja a fonetikai interferenciának ezt a felosztását, sőt azt is megkísérelték, hogy Weinreich rendszerét kiterjesszék a grammatikai interferenciára is. A kétnyelvű gyermekek beszédében megfigyelhető fonetikai interferencia elemzésénél Weinreich koncepciójából indulok ki, az általa ajánlott felosztásra támaszkodom.

A fonémák aluldifferenciálásának az a lényege, hogy a második nyelven folyó beszédben összekeverednek azok a hangok, amelyeknek megfelelői között az elsődleges fonetikai rendszerben nincs különbség. A legnyilvánvalóbb példa az ilyen interferenciára a kemény mássalhangzók használata palatális magánhangzók előtti helyzetben [e], [и], [и[~]] és [ѣ] előtt, ugyanakkor az oroszban ebben a helyzetben csak lágy mássalhangzókat lehet használni.

Marina és Péter beszédére a magyar előtt képzett [ɛ] használata jellemző, amely az orosz [ɤ] hang vonatkozásában a kemény és a lágy [ɤ] hangok között van. Ebben az esetben olyan hibát követnek el, ami nemcsak a magyar nyelv hordozói-ra jellemző, hanem más európai nyelvek - így a német, francia, sőt a cseh nyelv hordozói-ra is -, ahol a lágy és kemény egy keménység-lágyság vonatkozásában középső hanggá olvadt össze a német akcentus hatása alatt (Weinreich, 1979, 55. o.).

A лицо, липа, люблю szavakban az [л] hang az orosz hallgató, pl az orosz nagymama számára túlságosan keményen hangzik, míg a лошадка, лук, лапа szavakban túlságosan lágyan.

A fentiekhez hasonlóan gyakran fordul elő aluldifferenciálás más mássalhangzókat tartalmazó szavakban is. Például a magyar nyelvben nincs meg az [m'] fonéma, ezért Marina és Péter orosz nyelvű beszédében az elsődleges fonetikai rendszer interferáló hatása abban mutatkozik meg, hogy elmosódik a keménység-lágyság szembeállítása, amelynek eredményeképpen két

különböző szó, mint pl. Мышка-Мишка egyformán hangzik. Ugyanezt mondhatjuk a [п], [п'] párról is. A пьяный szó magyar kiejtésben: [п'а́ньи] a helyes [п'а́ньи], helyett és fordítva, a пять szó úgy hangzik: [п'я́т'], amikor helyesen [п'а́т'] lenne. Ily módon az aluldifferenciálás keménység-lágyság vonatkozásában a szó fonetikai alakjának olyan komoly torzulásához is vezethet, hogy a szó érthetlenné válik, vagy nem az eredeti értelmét "hallja ki" az anyanyelvű, pl. лук - люк, Мышка-Мишка stb..

A fonémák "túldifferenciálásának" a lényege az, hogy a második nyelven folyó beszédben ott is megmutatkoznak az elsődleges fonetikai rendszernek a különbségei, ahol valószínűleg nem léteznek. Az ilyen típusú interferenciához sorolható például Marina és Péter beszédében az orosz szavak hangsúlyának az első szótagra való átvitele, az eredeti hangsúlyos szótagban pedig hosszú magánhangzó ejtése. Pl. a "pora" szót Marina így ejti: [p'а́гā] (p'а́гā helyett); a коня -t így: [к'а́н'я́] (к'а́н'я́ helyett). Ez a jelenség különösen feltűnő három szótagú véghangsúlyos szavak esetében, pl. кърлвāн helyett: [к'а́рлвāн].

Lengyel Zsolt A nyelvoktatás alfa-bázisa c. könyvében (1983,) utal arra, hogy ezzel a jelenséggel, a hangsúlynak a szó első szótagjára helyezésével az óvodai nyelvoktatás során is találkoztak a kísérletezők. Érdekes, hogy gyermekeink beszédében nem tapasztaltuk, hogy az óvodásokhoz hasonlóan elhagyták volna a szó hangsúlytalan részét vagy a hangsúlyos szótagnál két szót alkottak volna egy szóból.

A különbségek újraértelmezése azt jelenti, hogy a beszélő a másodlagos fonetikai rendszer fonémáit nem a releváns jegyek alapján, hanem mellékes, sőt felesleges jegyek alapján különbözteti meg. Ez azért van így, mert a másodlagos rendszerben mellékes jegyek relevánsak az elsődlegesben. Különösen gyakori ez a jelenség ugyanazokban a szavakban, amelyek oroszul és magyarul hasonló hangzásúak. Nézzük az előbbi példát! A капаван szóban, mint már említettem, a fonémák túldifferenciálása megy végbe, de emellett ugyanebben a szóban a különbségek újraértelmezését is felfedezhetjük. Mint ismeretes, a magyar hangsúly erőteljes, dinamikus jellegű, az orosz pedig dinamikus és kvantitatív, azaz hosszú. Ezenkívül a magyar hangsúly mindig az első szótagra esik, az orosz pedig szabad. A hangsúly-áttételnél ily módon - mivel az "erő"-jelleg az oroszban is és a magyarban is egybeesik, mint releváns jelleg - a szóvégi eredetileg hangsúlyos fonéma megkülönböztetésénél előtérbe kerül annak hosszúsága, amely releváns jegy a magyarban, kísérő jegy az oroszban.

Végül a hangok helyettesítése az a jelenség, amikor az egyik nyelv fonémája kerül annak hasonló hangzású megfelelői helyére a másik nyelvben. Például Marina és Péter, amikor oroszul beszélnek, az orosz [ж'] és [ш'] helyett magyar [zs] és [s] hangokat ejtenek, amelyek artikulációjuk alapján eltérnek a megfelelő orosz hangoktól és az orosz anyanyelvű hallgató úgy véli, lágyabb e hangok ejtése a kelletténél. Mindezek ellenére Marina és Péter orosz beszédében a magyar [zs] és [s] hangok használata csak a szokatlan kiejtés miatt tűnik

fel, de ezeket a hangokat az orosz anyanyelvű beszélőpartnerek könnyen azonosítják és a megértés szempontjából nem okoznak különösebb nehézséget.

Mint Weinreich megjegyzi, a tipizálás nem közvetlen empirikus adatokból indul ki, hanem azok fonológiai elemzéséből. Később még hozzáfűzi, hogy az "interferencia egyes eseteit összetettségük miatt az említett négy főtípus egyikébe sem lehet besorolni" (1979, 47.o.). Az általam gyűjtött - a fonetikai interferenciára vonatkozó - empirikus anyag megerősíti a szerzőnek ezen szavait és e megjegyzés kiegészítésére ad alkalmat.

Megfigyeléseim szerint az interferencia egy és ugyanazon jelenségét két típus alapján interpretálhatjuk, mint aluldifferenciálást és helyettesítést egyidejűleg, pontosabban a fonémák aluldifferenciálása által kiváltott hanghelyettesítést.

Konkrétabb elemzésre a következő mondatokat hozom fel példaként a gyermekek beszédéből: Эта юбка мне не нравится. Сделай мне кроватку. Что ты усмехаешься? Я хочу пить квас. Дай мне карандаш! Встанем в круг! Овощи и фрукты я люблю.

Ezen mondatok fonetikus átírása:

[этѐйѹпкѐ мнѐ н'не нрав'иѹѹѐ]

[здѐлѐй мнѐ крлвѐткѹ]

[штѐты усм'иехѐишѐѹѹ]

[иѹхлчѹп'ит'квѐс]

hallgató a [ɲ] hang ejtésekor még egy magánhangzó felhangot is hallani vél: [ʒɐɲʲ] , [kɐɲʲrʲ].

2. Az interferenciának az a fajtája tartozik ide, amelyet a magyar nyelvben ritkán előforduló, de az orosz nyelvben eléggé elterjedt abszolút szó eleji helyzetben lévő más-salhangzótorlódás vált ki. Ezért orosz fül számára a gyermekek kiejtésében a KBAC szó egyszer így hangzik: [kʲɐɐc] , másszor [kʲʌɐc] , majd ismét másszor [kʲɐɐc] ; a крапива szó hol mint [kʲʌɐɐnʲivʲ] , hol mint [kʲɐɐɐnʲivʲ] .

Mint ismeretes, a finnugor nyelvek kerülnek a szó eleji más-salhangzó-torlódást. Ezt figyelhetjük meg a barát (брат), asztal (стол) és más jövevényszavakban is. A magyar nyelvre itt az ún. protetikus magánhangzó betoldása jellemző. A jövevényszavakban sok évszázad során megfigyelt jelenség - mint példáinkon láthatjuk - megismétlődik ma is a kétnyelvű gyermekek beszédében.

Hasonló példát találhatunk a csepeli óvodásoknál is: брюки = буруки (A nyelvoktatás alfa-bázisa 1983.).

Az interferenciának ehhez a fajtájához lehet sorolni a magyar fonetikai rendszer számára szokatlan szó belseji más-salhangzó-torlódáskor keletkező interferenciát. De ebben az esetben két kivezető út is kínálkozik. Az első - a már említett - a protetikus magánhangzó betoldása, a második pedig a más-salhangzók egyikének elhagyása. Így pl az усмехаешься szót a gyermekek kétféleképpen ejtik: vagy [ʲɐsmʲɪxʲɪɐʲcʲ] vagy [ʲɐsmʲɪxʲɪɐʲcʲ].

Mássalhangzó-kihagyást szintén tapasztaltak a csepei óvodásoknál is, főként szó eleji mássalhangzótorlódás esetén. "A mássalhangzó-kihagyásnál a képzés módja dönt abban, melyik mássalhangzót nem ejti a gyerek: ВСТАНЬ = СТАНЬ; ШКАФ = КАФ; здесь = десь; цветы = цифи; скатерть = катерь; ВСТАНЬТЕ = ТАНЬТЕ.

A fentebbi kapcsolatokban rendszerint zár- és réskép- zésű hangok kerülnek egymás mellé, a gyerek rendszerint a résjellegű hangokat hagyja ki. Emlékeztet ez arra, hogy az ontogenetikus nyelvfejlődésben is implikációs viszony van a zár- és réshangok között; a zárhangok időben hamarabb jelen- nek meg, mint a réshangok. Az implikációs viszony egyik nem lényegtelen megnyilvánulása az, hogy a gyereknyelvi hangtani rendszerben a réshangok megjelenése rendszerint előfeltéte- lezi a zárhangok meglétét". (A nyelvoktatás alfa-bázisa, 1983. 209-210.o.).

3. A pozicionális interferenciát a magánhangzó-fonémák rendszerében is felfedezhetjük. Ez abban nyilvánul meg, hogy a gyermekek orosz nyelvű beszédben nem redukálják a magánhang- zókat a hangsúly előtti első gyenge és második gyenge hely- zetben, tisztán és feszítve ejtik őket, mint a magyarban, másrészt amikor már kezdik megkülönböztetni az erős és gyen- ge helyzetet, ez utóbbin belül nem éreznek komolyabb minősé- gi különbséget az első és második gyenge helyzet között. Ezért [кѣбѣгъ] helyett [кѣбѣгъ] -t mondanak (nem tesznek

különbséget az erős és gyenge helyzet között); [кѣрлнѧѧѧ] és [кѣрлѧѧѧ] helyett [кѧрлнѧѧѧ] és [кѧрлѧѧѧ]-t mondanak (megkülönböztetik az erős és gyenge helyzetet, de nem különböztetik meg az első és második gyenge helyzetet).

Véleményem szerint, amikor a kétnyelvű gyermekek orosz nyelvű beszédében a magyar nyelv mint elsődleges fonetikai rendszer interferenciájának sajátosságait vizsgáljuk, helyénvaló, ha hiperpontosságról beszélünk. Ezen belül megkülönböztetem a szándékos hiperpontosságot, amelyet a második nyelv hangjainak pontos kiejtésére való törekvés vált ki, valamint a természetes hiperpontosságot, amely annak következményeképp keletkezik, hogy a magyar magánhangzók például a szóban elfoglalt helyzetüktől függetlenül egyneműbbek, feszítettebbek és hosszabbak, mint az orosz magánhangzók.

A hiperpontosságra való törekvés nem véletlen Marina beszédében azoknak a szavaknak az ejtésekor, amelyeket könyvből tanult, nem hallás után, mivel ebben az esetben a természetes hiperpontossághoz járul még a második nyelv írásképe, amely erősíti az interferáló nyelv fonetikai rendszerének elveit.

A természetes hiperpontosság jelenségével függ össze a gyermekeknek az orosz magánhangzók nem egynemű jellegéhez való viszonya is. Ismeretes, hogy bizonyos orosz magánhangzók a beszéd folyamatában diftongoid jellegűek lesznek [и²] , [ѧ²], sőt, még triftongoid jellegűek is lehetnek pl. [ѧѧѧѧ²]. Ezért a triftongoid jellegű magánhangzók kiejtésében az el-

sődleges nyelv törvényeinek megfelelően egyneműbben hangzik [ʊʌ̃ʌ̃ʌ̃], vagy abszolútizálódik a diftongoid felhang és a diftongoid hang két önálló magánhangzóra esik szét [ʊʌ̃ʌ̃ʌ̃].

Az interferencia sajátos formája a magyar nyelvre jellemző magánhangzó-harmónia törvényének alkalmazása az orosz nyelvű beszédben különböző grammatikai formák képzésénél, pl. МОЛОКО С МАСЛИЦОЙ stb. bár ezekben az esetekben a КНИГОЙ - féle végződés hatása is érvényesül.

Ugyancsak sajátos eset a gyermekek beszédében a számukra nehéz [ш] hang szétesése is. A beszédben [ш] és [ʧ] hangra bontját ezt a hangot. Mivel a mássalhangzók ilyen kapcsolódása szokatlan, a gyermekek - a már említett módon - egy protetikusan magánhangzót illesztenek be, aminek az az eredménye, hogy a [шш] pl. fonetikus átírásban így néz ki: [ʊʌ̃ʌ̃ʌ̃] vagy [ʊʌ̃ʌ̃ʌ̃].

A fonetikai interferencia általam felsorolt eseteit részben megmagyarázhatjuk Weinreich felosztásával, de mert egy összegyűjtött empirikus anyagból indultam ki, nem minden általam feljegyzett eset illik be az ő rendszerébe. Ugyanakkor a feljegyzéseim sem adnak elegendő anyagot ahhoz, hogy a fonetikai interferencia valamiféle más tipizálását adhatnám (természetesen itt nem általában a fonetikai interferenciára, hanem az elsődlegesen magyar nyelvet beszélő orosz-magyar kétnyelvűek fonetikai interferenciáira gondolok). Mégis úgy vélem, talán az általam említett esetek sem érdektelenek a nyelvészek és a nyelvtanárok számára sem.

ÖSSZEGZÉS

A gyermekek beszédfejlődése során összegyűjtött anyag, a beszédükben megmutatkozó interferencia sajátosságai a bilingvizmus belső dinamizmusát mutatják. E dinamizmus figyelembevételével pontosabbá tehetjük a bilingvizmus fogalmának meghatározását, az interferencia pedig e megvilágításban nem valamiféle "rossz", hanem a bilingvizmus szükséges és elkerülhetetlen része, az átkapcsolás mechanizmusa pedig dinamikus folyamat, amely az első fejezetben felsorolt tényezőktől függően erős ingadozást mutat. A tanulmányozott szakirodalom és az összegyűjtött anyag is azt a gondolatot sugallja, hogy nem lehet a bilingvizmusnak valamiféle általános modelljét megalkotni, amely minden esetre érvényes lenne. A bilingvizmus dinamikus értelmezése azt vonja maga után, hogy a bilingvizmus alakulásának minden új szakaszán új és új lingvisztikai paraméterek érvényesülnek és a kétnyelvűség fejlődésének feltételei, ha nem is semmisítik meg a bilingvizmus egy adott modelljét, a modell fejlesztését vagy helyettesítését igényelhetik. Munkámban "nyitott", dinamikus modell alkalmazására törekedtem, nem pedig a gyakorlati anyagnak a bilingvizmus konkrét modellben kifejezett általános elméletéhez való igazítására.

Az interferencia sajátosságai segíthetnek a bilingvizmus típusa sajátosságainak kimutatásában. Ily módon az interferencia adja az alapvető anyagot a bilingvizmus modell-

jének létrehozásához. Az interferencia dinamizmusa nyilvánvalóbb, mint általában a bilingvizmus dinamizmusa, éppen ezért az interferencia ad lehetőséget arra, hogy a bilingvizmust ne tipológiai szempontból, hanem dinamikusan vizsgáljuk.

A lexikai-szemantikai interferencia vonatkozásában kiemelem azokat a tényezőket, amelyek dinamizmusára hatnak: nem azonos a lexikai és szemantikai interferencia, sőt ezt a különbséget nemcsak lingvisztikai okok válthatják ki, hanem a bilingvizmus alakulása különböző szakaszaival összefüggő okok is; az egyik nyelvről a másikra történő fordítás vagy az átkapcsolás; a kétnyelvű egyén életkora, aminek fontos szerepe van azért is, mert az életkor és a bilingvizmus egyes szakaszai nem feltétlenül esnek egybe, a bilingvizmus ugyanazon stádiumban különböző életkorú egyének lehetnek.

Bár a morfológiai interferencia vonatkozásában e munka is meghatározott sémára épít, elképzelhető, hogy e séma más esetekre, például magyar-angol vagy angol-orosz kétnyelvűségekre nem alkalmazható. A bilingvizmus új mutatóinak alkalmazása, a grammatikai interferencia konkrét tényei a semantikus modell megváltoztatását vagy új létrehozását is igényelhetik.

Végül különösen rugalmasnak és dinamikusnak kell lennie a fonetikai interferencia tipológiai modelljének. Itt különösen nagy szerepet játszik a bilingvizmust formáló két nyelv fonetikai rendszerének sajátossága. Ezért itt csak na-

gyon óvatosan lehet a következtetéseket a kétnyelvűség pszichológiai elméletének szélesebb körére alkalmazni. Ugyanakkor ez nem jelenti, hogy a megfigyelés során kapott anyag csak szűk, speciális jelentőségű és egyáltalán nem használható más környezetben vagy, hogy nincs kapcsolata a kétnyelvűség elméletével és gyakorlatával. Csak azt szeretném hangsúlyozni, hogy az alkalmazással nagyon óvatosan kell bánni; a bilingvizmus modelljének megalkotása pedig valószínű még a jövő feladata. Az összegyűjtött anyag alapján korai lenne egy újabb modell megalkotása. A szakirodalomban eddig ajánlott modellek hipotetikus jellegűek, ezekről a modellekről feltételezték, hogy statikusak és bármilyen körülmények között érvényesek.

Az utóbbi időben egyre több kutatás kísérli meg, hogy konkrét tényanyagból induljon ki /ami nem zárja ki egy munkahipotézis létezését/. Ez az út számomra azért tűnik jobbnak és eredményesebbnek, mert nagy mennyiségű konkrét kutatási anyagot és ezek feldolgozását feltételezi. E munka is ezekhez a kutatásokhoz csatlakozik, amelyek a tényanyagtól a bilingvizmus dinamikus modelljén keresztül a bilingvizmus általános modelljének megalkotására törekszenek, de ez a feladat a jövőé, és semmiképp sem képezheti e munka feladatát.

I R O D A L O M

1. Баскаков, Н.А.: Двоязычие и пролемы взаимопроникновения различных уровней при взаимодействии языков. - "Проблемы двуязычия и многоязычия" М., 1972.
2. Белецкий, А.А.: Генезис и этимология. - "Проблемы языкознания. Доклады и сообщения советских учёных на X Международном конгрессе лингвистов", М., 1967.
3. Бертагаев, Т.А.: Билингвизм и его разновидности в системе употребления. - "Проблемы двуязычия и многоязычия". М., 1972.
4. Вайнрайх, У.: Одноязычие и многоязычие. - "Новое в лингвистике". Вып. VI, М., 1972.
5. Вайнрайх, У.: Языковые контакты. Киев. 1979.
6. Верещагин, Е.М.: Пассивный и активный билингвизм и языковое контактирование. - "Материалы конференции: Актуальные вопросы современного языкознания и лингвистическое наследие Е. Д. Поливанова", Самарканд, 1964.
7. Верещагин, Е.М.: Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М., 1969.
8. Верещагин, Е.М.: Типология билингвизма и методика обучения иностранным языкам. - "Научно-методическая конференция по вопросам обучения иностранным языкам в высшей школе", М., 1967.
9. Вертоградская, Э.А.: Раскрытие семантики иноязычных грамматических форм. - "Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком". М., 1969.

10. Выготский, Л.С.: К вопросу о многоязычии в детском возрасте. - Л.С. Выготский. Собрание сочинений в шести томах, т. 3, М., 1983.
11. Гавранек, Б.: К проблематике смешения языков. - "Новое в лингвистике". Вып. УІ, М., 1972.
12. Гак, В.Г.: К проблеме соотношения между структурой высказывания и структурой ситуации. - "Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком." М., 1969.
13. Гамперц, Дж.: Переключение кодов хинди-панджаби в Лели. - "Новое в лингвистике". Вып. УІ, М., 1972.
14. Гвоздев, А.Н.: Вопросы изучения детской речи. М., 1961.
15. Григорьев, В.П.: О некоторых вопросах интерлингвистики. - "Вопросы языкознания", 1966, № 1.
16. Гринберг, Дж.: Изучение языковых контактов в Африке.- "Новое в лингвистике". Вып. УІ, М., 1972.
17. Горнунг, Б.В.: К вопросу о типах и формах взаимодействия языков. - "Доклады и сообщения Института языкознания АН СССР", №2, М., 1952.
18. Даурова, Л.Х.: Двуязычие, его виды и этапы развития, - "Учёные записки Московского гос. пединститута им. В. И. Ленина", №240, М., 1964.
19. Десницкая, А. В.: К вопросу о взаимодействии языков. - "Доклады и сообщения Института языкознания АН СССР". 1956, №9.

20. Дешериев, Ю.Д.: Социальная лингвистика. М., 1977.
21. Дешериев, Ю.Д.: К методологии теории билингвизма и методики билингвистических исследований. – "Методы билингвистических исследований". М., 1973.
22. Дешериев, Ю.Д., Протченко, И.Ф.: Основные аспекты двуязычия и многоязычия. – "Проблемы двуязычия и многоязычия", М., 1972.
23. Жирмунский, В.М.: Выступления на дискуссии о субстрате. – "Доклады и сообщения Института языкознания АН СССР", №9, М., 1956.
24. Жлуктенко, Ю.А.: Лингвистические аспекты двуязычия. Киев. 1974.
25. Захарьин, Б.А.: Фонологические изменения при языковых контактах. – "Народы Азии и Африки", 1966, №5.
26. Звегинцев, В.А.: Очерки по общему языкознанию. М., 1962.
27. Зимняя, Л.И.: Речевой механизм в схеме порождения речи. – "Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком". М., 1969.
28. Ильяшенко, Т.П.: Языковые контакты (на материале славяно-молдавских отношений). М., 1970.
29. Имедадзе, Н.В.: Экспериментально-психологические исследования овладения и владения вторым языком. Тбилиси. 1979.
30. Карлинский, А.Е.: Специфика естественного и искусственного билингвизма и теория обучения иностранным языкам. – "Зарубежное языкознание и литература", Алма-Ата, 1972, вып. .

31. Катагощина, Н.А.: Проблема двуязычия и многоязычия за рубежом. - "Проблемы двуязычия и многоязычия", М., 1972.
32. Колшанский, Г.В.: Билингвизм и обучение языку.- "Пути развития национально-русского двуязычия в нерусских школах РСФСР". М., 1979.
33. Колшанский, Г.В.: Теоретические проблемы билингвизма.- "Лингвистика и методика в высшей школе". М., 1967. вып. 4.
34. Lengyel Zsolt: Jegyzetek a kétnyelvűség kérdéséhez. JGYTF. Tudományos Közlemény, 1985.
35. Леонтьев, А.А.: Психолингвистика. Л., 1967.
36. Леонтьев, А.А.: Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М., 1969.
37. Маковский, М.М.: Экстраполяция лексико-семантических систем. - "Вопросы языкознания", 1970, №3.
38. Мартине, А.: Одноязычие и многоязычие. - "Новое в лингвистике". вып. 6, М., 1972.
39. Мартине, А.: Предисловие к книге У. Вайнрайха "Языковые контакты". М., 1979.
40. Меновщиков, Г.А.: К вопросу о проницаемости грамматического строя языка. - "Вопросы языкознания", 1964, №5.
41. Митрофанова, О.Д.: О логико-психологической основе упражнений.- "Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком". М., 1969.

42. Михайлов, М.М.: Двоязычие (принципы и проблемы). Чебоксары. 1969.
43. Негневицкая, Е.И.: Психолингвистика и обучение второму языку. - "Пути развития национально-русского двоязычия в нерусских школах РСФСР". М., 1979.
44. Негневицкая, Е.И. — Шахнарович, А.М.: Язык и дети. М., 1981.
45. Панфилов, В.З.: Взаимодействие языков при двоязычии с точки зрения взаимоотношения языка и мышления. - "Известия АН СССР. Серия лит." и яз. 1970, т. 24, вып. 3.
46. Петрова, Т.И.: Психологические факторы обучения детей диалогической речи на втором языке. - "Пути развития национально-русского двоязычия в нерусских школах РСФСР". М., 1979.
47. Рейцак, А.К.: О некоторых возможностях изучения интерференции на лексико-семантическом уровне. - "Методы билингвистических исследований", М., 1973.
48. Розенцвейг, В.Ю.: Языковые контакты. Л., 1972.
49. Розенцвейг, В.Ю.: О языковых контактах. - "Вопросы языкознания", 1963 №1.
50. Розенцвейг, В.Ю., Уман, Л.М.: К проблеме грамматической интерференции, - "Проблемы структурной лингвистики", М., 1962.
51. Росетти, А.: Смешанный язык и смешение языков. - "Новое в лингвистике". Вып. У1, М., 1972.

52. Рот, А.М.: Венгерско-восточнославянские языковые контакты (автореферат докт. дисс.) М., 1969.
53. Семчинский, С.В.: Семантична інтерференція мов. Киев, 1974.
54. Семчинский, С.В.: Семантическая интерференция языков (автореферат докт. дисс.) Киев, 1973.
55. Сепир, Э. Язык. М., 1934.
56. Серебренников, Б.А.: О взаимодействии языков. - "Вопросы языкознания", 1955, №1.
57. Славянское и балканское языкознание. Проблемы интерференции и языковых контактов. М., 1975.
58. Слобин, Д.: Психолингвистика. М., 1968.
59. Тарасов, Е.Ф.: Принципы ситуативности в обучении второму языку.- "Пути развития национально-русского двуязычия в нерусских школах РСФСР." М., 1979.
60. Теория речевой деятельности. М., 1968.
61. Уман, Л.М.: Что такое грамматическая интерференция. - "Учёные записки Орловского пединститута". т.ХVII, Вып. 2, Орёл, 1963.
62. Хауген, Э.: Процесс заимствования. - "Новое в лингвистике". Вып. VI, М., 1972.
63. Хауген, Э.: Языковой контакт. - "Новое в лингвистике". Вып. VI, М., 1972.

64. Шахнарович, А.М.: Детская речь и некоторые вопросы обучения второму языку. - "Пути развития национально-русского двуязычия в нерусских школах РСФСР". М., 1979.
65. Шахрай, О.Б.: К проблеме классификации заимствованной лексики. - "Вопросы языкознания", 1961, №2.
66. Швейцер, А.Д.: Современная социолингвистика. М., 1976.
67. Шухардт, Г.: К вопросу о языковом сечении. - "Избранные статьи по языкознанию". М., 1950.
68. Щерба, Л.В.: О понятии смешения языков. - "Избранные работы по языкознанию и фонетике", т. I. Л., 1958.
69. Ярцева, В.М.: Теория взаимодействия языков и работа У. Вайнрайха "Языковые контакты" - Предисловие к книге У. Вайнрайха "Языковые контакты". Киев, 1979.
70. Ярцева, В.М.: Теория субстрата в истории языкознания. - "Доклады и сообщения Института языкознания АН СССР", №9, М., 1956.
71. Горнунг, Б.В.: К вопросу о типах и формах взаимодействия языков. 1952.
72. Детская речь как предмет лингвистического изучения. Л., 1987. (Сборник научных трудов под ред. Цейтлина.)
73. A nyelvoktatás alfa-bázisa. (Szerkesztette: Lengyel Zsolt). Budapest, 1983.