

## **Pütz, Martin – Sicola, Laura (szerk.): Cognitive processing in second language acquisition**

Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins. 2010.

### **1. Bevezetés**

Az elmúlt időszakban a különböző tudományágak összekapcsolása, azaz az interdiszciplinaritás egyre nagyobb szerepet kapott a komplex nyelvi jelenségek vizsgálatában. Ezek egyike az idegennyelv-elsajátítás, melyet számos módon meg lehet közelíteni: például a szociolingvisztika, a pszicholingvisztika vagy a neurolingvisztika felől; emellett kutatható formális vagy funkcionális szemléletmódban is. A jelen – Martin Pütz és Laura Sicola szerkesztette – *Cognitive processing in Second Language Acquisition* című tanulmánykötet kognitív keretben vizsgálja a két- és többnyelvűség témakörét, elsősorban pszicholingvisztikai kísérletekkel, kiemelt hangsúlyt fektetve az eredményekből levont következtetések alkalmazhatóságára. Ahogyan a kötet bevezetőjében is olvasható, a kognitív keret nem jelent feltétlenül egy egységes kognitív nyelvészeti felfogást. Ugyanakkor a kötet szerzői egyetértenek abban, hogy a nyelvelsajátítás és -tanulás – a többi emberi tanulási folyamathoz hasonlóan – mentális folyamat, amely az emberek egymással és a világgal való interakcióján alapul.

### **2. A tanulmánykötet bemutatása**

A könyv a 2008-ban Németországban szervezett 33. Nemzetközi LAUD Szimpózium „Cognitive Approaches to Second/Foreign Language Processing: Theory and Pedagogy” előadásainak írott változatát tartalmazza. Ebből fakadóan egyfelől mind tematikájában, mind a megközelítési módokban sokszínűség jellemzi, másfelől minden tanulmányban megjelenik a leírtak gyakorlati, pedagógiai alkalmazhatóságának a kérdése is. A kötet három nagy részre oszlik: az első szekció a nyelv és a tanulás kognitív-elméleti alapjaival foglalkozik; a második szakasz a nyelvtanulók mentális folyamatait és nyelvtanulási stratégiáit veszi sorra; a harmadik nagyobb egység elsősorban a kognitív nyelvpedagógiát tárgyalja konkrét osztálytermi esettanulmányokon keresztül. Az összes tanulmány esetében elmondható, hogy alulról felfelé építkező, példa- és használatalapú nyelvfelfogást tükröznek, illetve törekednek állításaik empirikus bizonyítására is.

#### **I. szekció: A nyelv és a tanulás kognitív-elméleti alapjai**

1. Mark Fifer Seilhamer: *Concept stretching and model merging: An attempt to better account for L2 processing and acquisition of grammatical constructions*

Az első tanulmány a fogalmak kiterjesztését elemzi, melynek lényege, hogy egy már meglévő konceptualizáció alapján értelmezünk új jelenségeket. E folyamat a nyelv minden területén érvényes. Három modellt mutat be részletesen: Jurafsky EALC modelljét, Abel Kettős Idiómareprezentációs modelljét (DIR) és Chang konstrukciós tanulási modelljét. Jurafsky modelljének lényege, hogy feltételez egy online párhuzamos feldolgozási rendszert, amely uniformizált módon működik, azaz kiválasztja a megfelelőt a konstrukciók halmazából. A DIR modell szerint, amikor a nyelvtanuló olyan grammatikai konstrukcióval találkozik, amely konstrukciót korábban nem ismerte, az azt alkotó szavak lexikai konstrukcióját hívja segítségül, azaz a szemantikai hálózat aktiválódásán keresztül a fogalmi reprezentáció segíti a

megértést. Chang modellje a konstrukciók tanulásáról szól, és beemeli az online megértési folyamatok közé a generalizációt, a hipotézisalakítást és a probabilisztikai ítéleteket is. Mark Fifer Seilhamer véleménye szerint a három modell ötvözése magyarázatul szolgál arra, hogyan működik a fogalmak kiterjesztése.

## 2. Nick C. Ellis: *Construction learning as category learning*

Nick C. Ellis tanulmánya a konstrukciós tanulás, mint kategóriatanulás témakörét járja körül. Azt már korábban is kimutatták, hogy a nyelvtanulók először a leggyakoribb, tisztán elkülöníthető, prototipikus és generikus példányait tanulják meg egy adott kategóriának. A konstrukciók eltérőek lehetnek az absztraktság szintjén és a komplexitásukban. A nyelvtanulók hajlamosak szemantikai kategóriákat (például idő, aspektus, modalitás) használni, hogy eligazodjanak a forma-jelentés kapcsolatában. A szerző Zipfian elgondolása nyomán fogalmazza meg hipotéziseit, melyek a következő három fő faktor köré csoportosulnak, gyakoriság (*frequency*), elhatárolhatóság (*distinctiveness*) és prototipikalitás (*prototypicality*). Ezek alapján a sématanulás általános kognitív jellemzői a következők: 1) az elsőként megtanult igék mindegyik TA (angol 'Tense' and 'Aspect', azaz 'idő' és 'aspektus') konstrukcióban azok, amelyek az input konstrukciójában gyakrabban jelennek meg 2) az ösvénytörő/-taposó ige mindegyik TA esetében jobban elkülöníthető és a forma-funkció kapcsolata (*contingency*) megbízhatóbb 3) az elsőként megtanult igék mindegyik TA konstrukciónál prototipikusak. Ezek a megállapítások tehát egyaránt igazak a kategóriák és a konstrukciók tanulásakor.

## 3. Maria Jodłowiec: *The role of relevance theory in SLA studies*

Jodłowiec munkája Sperber és Wilson pragmalingvisztikai modelljének alapján elemzi az L2 kompetencia fejlődését. A relevanciaelv szerint a kommunikáció „a legnagyobb elvárt költség/haszon arány” alapján működik. Tehát minél nagyobb a kognitív erőfeszítés, annál nagyobb a relevancia. Ezt az elvet a szerző osztálytermi környezetben is megvizsgálja, valamint összekapcsolja az emergentizmussal. Utóbbi szerint a nyelv fő jellemzői akkor érthetőek meg a legjobban, amikor hivatkoznak az alapvető nyelven kívüli tényezőkre és azok interakcióira is. A beszélői intenció beazonosítása a kommunikációban elmeolvasó műveletre hasonlít. Fontos szerepet játszik a metareprezentáció a megnyilatkozás spontán és ösztönös megértésében – elsősorban abban az esetben, ha az elsődleges jelentés nem odaillő. A tanulmány pedagógiai vonatkozásban megjegyzi, hogy a tanárok használhatnak instrukcionális inputot, ugyanakkor létfontosságú, hogy a hallgató be tudja azonosítani a tanár szándékát.

## 4. Bilal Kırkıcı: *Distinct mechanisms in the processing of English past tense morphology: A view from L2 processing*

Bilal Kırkıcı tanulmányában az angol múlt időket vizsgálja a tárolás szempontjából. Munkájában a kettős tárolási mechanizmus kérdéskörét járja körül, amely szerint a rendhagyó alakok egyben tárolódnak a mentális lexikonban, de össze vannak kötve a szótóval az asszociatív memória által. Ezzel szemben a szabályos alakoknak a szótóve tárolódik és „ott helyben” alkotjuk meg őket. A jelen kutatás 49 angolul tanuló török egyetemista esetében vizsgálja, érvényes-e a kettős tárolási modell. Ezen belül a fő kérdés, hogy a gyakorisági hatás befolyásolja-e a rendhagyó alakok produkcióját. A kísérletben szerepeltek mind valódi és kitalált rendhagyó, mind valódi és kitalált nem rendhagyó szavak is – ezeket kellett toldalékolniuk az adatközlőknek hol úgy, mintha rendhagyó alakok lennének, hol meg

szabálykövető módon. A kutatók azt találták, hogy a szabálykövető múlt idejű alakok esetében a gyakorisági tényező nem játszott szerepet, míg a frekvenciahatás kimutatható volt a létező és nem létező rendhagyó alakok létrehozásakor. Véleményük szerint eredményeik újabb érvet jelentenek a kettős tárolási modell elmélete mellett.

#### 5. Ksenya Filatova: *Third language acquisition, macrocategories and synonymy*

A szerző a harmadik nyelv elsajátítását vizsgálja a makrokategóriák és a szinonimák összefüggésében. Hipotézise szerint minden nyelv potenciálisan egyazon referenst írja le, azaz a nyelv nem más, mint egy erősen komplex szinonimarendszer. Korábbi kutatások már kimutatták, hogy az L(2+n) tanulásakor (tehát a harmadik, negyedik stb. nyelv esetében) az új nyelv nem az anyanyelvvel interferál, hanem sokkal inkább a gyengébben ismert nyelvvel. Ksenya Filatova angolul tudó, jelenleg spanyolul tanuló orosz egyetemisták online fórumokon folytatott beszélgetéseit elemezte, és a spanyol-angol interferenciajelenségeket tanulmányozta. Az interferencia magyarázata, hogy a többnyelvű beszélő esetében egy fogalomhoz több lexéma is tartozik a mentális lexikonban, amelyet paradigmatis és szintagmatikus kapcsolatok alkotnak. Minden elemhez úgynevezett nyelvi címkék tartoznak, amelyek időben változóak lehetnek. Ehhez kötődik a makrokategória, amely a fogalmi kategóriához hasonlóan, de annál szűkebben működik, és amelyből több is lehet attól függően, hány nyelvet beszél az illető. A makrokategóriák és az alkotóelemeik is összefüggnek egymással, tehát amikor egy nyelvet használnak, akkor valamilyen szinten a többnyelvű beszélő többi nyelve is aktiválódik.

## II. Szekció: A nyelvtanulók mentális folyamatai és elsajátítási műveletei

#### 6. Rebekah Rast: *First exposure: Converting target language input to intake*

Rebekah Rast munkájában azt kutatja, hogyan konvertálható a célnyelvi bemenet (input) bevitellé (intake). A kettő közötti, szakirodalomból kirajzolódó különbség szerint a bemenet az, amit a tanuló megtapasztal és próbál megérteni, míg a bevitel a sikeres és teljes – formára is koncentráló – információfeldolgozást jelenti. A fő kérdés tehát a bevitel operacionalizálásának kritériuma. A szerző kutatásában lengyelül tanuló franciákat vizsgált, akik eltérő intenzitással foglalkoztak az idegen nyelvvel (az egyik csoport csupán a kísérlet napján találkozott vele). A kísérletben egy mondatot kellett elismételniük az adatközlőknek, így mind a memóriát, mind a reprodukciót befolyásoló tényezőket vizsgálták. A kapott adatokból három fő következtetést lehetett levonni: 1) a kezdő pozícióban a rövidebb, a végső pozícióban a hosszabb szavakra emlékeztek inkább; 2) több fonetikailag ismerős, mint nem ismerős szót ismételték el – ez elsősorban a mondat elejére és a hangsúlyos részekre volt igaz; 3) több átlátszó (transzparens) szót ismételték el, mint homályos (opák) kifejezést. Ezután egy mondatfordításos teszt következett, amelyben a résztvevőknek a pusztá perpción túl értelmezniük is kellett a leírtakat. A szerző szerint az ilyen típusú kísérletek hosszabb távon segíthetnek megérteni, hogyan lesz a pusztá perpcióból, azaz bemenetből bevitel (vagy más szóval megértés).

#### 7. Kees de Bot és Wander Lowie: *On the stability of representations in the multilingual lexicon*

A szerzők a korábban domináns szakirodalmi nézőponttal ellentétben a mentális lexikonbeli reprezentációkat dinamikusnak, epizodikusnak és változékonynak fogják föl. Ebből fakadóan vizsgálatukban az idő tényezője fontos szerepet játszik mind az első, mind a második nyelv

elsajátítása esetében. A tanulmányuk célja megvizsgálni a lexikai reprezentációk relatív instabilitását a sokszínűségre és a változásra koncentrálva. Angol és holland adatközlők szövegnevezéses tesztje során a kutatók mérték a reakcióidőt is – utóbbi az első nyelv esetében bizonyult rövidebbnek. Emellett volt olyan személy is, aki eltérő intenzitással használta a két nyelvet, és akivel 10 alkalommal, 3 hónapon át csináltatták meg ezt a kísérletet – így vizsgálták az egyéni változékonyságot. A kapott eredmények igazolták a kezdeti hipotézist, azaz az adatközlő eltérően teljesített a teszteken – például annak hatására, hogy aznap melyik nyelvet kellett dominánsan használnia. A szerzők tehát bizonyítottaknak vélik a mentális lexikon időbeli változását az egyénen belül is.

8. Wander Lowie, Marjolijn Verspoor és Bregtje Seton: *Conceptual representations in the multilingual mind: A study of advanced Dutch students of English*

A tanulmány célja a fogalmi reprezentációk vizsgálata angolul magas szinten beszélő hollandok esetében – összevetve anyanyelvi beszélőkkel – egy előfeszített lexikai döntésre vonatkozó feladat segítségével. A fogalmat a szerzők az alábbi módon értelmezik: a fogalom az egyén fizikai, érzelmi, kognitív, pragmatikai és nyelvi élményeiből származik egy adott lexikai egységgel, kifejezéssel vagy konstrukcióval kapcsolatban, és eltérő erősségű asszociációkat eredményez. A kétnyelvű mentális lexikon esetében az egyik visszatérő kérdés, hogy az L2 szavai kizárólag az L1-en keresztül érhetőek-e el, vagy részben közösen tárolódnak. A szerzők absztrakt szavakból álló asszociációs tesztet végeztek, hogy megnézzék, az előfeszítési hatás érvényes-e a másik nyelv lexikai egységeire is. A válasz igennek bizonyult, azaz a holland beszélők gyorsabb reakciót mutattak azoknál az angol szavaknál is, amelyek holland-alapú asszociációkon alapultak. Összességében tehát úgy tűnik, a két nyelv fogalmi reprezentációi között van átfedés.

9. Anna Cieślicka: *Formulaic language in L2: Storage, retrieval and production of idioms by second language learners*

Anna Cieślicka tanulmányában az idiómák produkcióját vizsgálta a második nyelv esetében a szuperlemma-elméletből kiindulva (a szuperlemma az idiómák alkotórészeiből jön létre). A szakirodalomban régóta visszatérő kérdés, hogy milyen mértékben aktiválódnak az alapvetően egységként értelmezett idiómák alkotórészei a mentális lexikonban, valamint – ezzel összefüggésben – hogy milyen mértékű kompozicionalitás jellemzi őket. A szerző a hibrid modell mellett érvel, amely szerint az idiómák egyszerre konvencionáltak (*arbitrary*) és kompozicionálisak, illetve fogalmi szinten tárolódnak. Az idiómák szintaktikai szerkezetéből kiindulva tanulmányozta a szuperlemma meglétét és azt, hogy milyen mértékben aktiválódik a szó szerinti jelentés. Az angolul tanuló lengyel diákoknak a kísérlet középső szakaszában 16, egy képernyőn megjelenő angol idiómát kellett befejezniük, miközben olykor a kérdőjel helyén más szó is megjelenhetett: ez lehetett szemantikailag vagy hangalakilag hasonlóságot mutató szóhoz, vagy nem volt közöttük kapcsolat. A kapott eredmények alapján a fonológiai vagy szemantikai hasonlóság gyorsabb megnevezést von maga után; emellett az adatközlők reakcióit befolyásolta az idiómák kompozicionalitásának mértéke is. A szerző értékelésében a szuperlemma teória újabb megerősítést nyert.

10. Aline Godfroid, Alex Housen és Frank Boers: *A procedure for testing the Noticing Hypothesis in the context of vocabulary acquisition*

A szerzők tanulmányukban arra kíváncsiak, hogy az idegennyelv-tanulók mennyire vesznek észre maguktól új szavakat. A vizsgálódás másik része az olvasási input beépülésére irányul.

A szakirodalomban elterjedt vélemény szerint a tudatosítás aktusa, tehát a figyelem célzott irányítása kulcsfontosságú a sikeres nyelvtanulásban. Ezt szem előtt tartva dolgoztak ki a kutatók egy többlépcsős feladatsort: az angolul tanuló holland egyetemisták először egy szemmozgáskövető kísérletben vettek részt. 16 szövegrészletet kellett elolvasniuk, amelyben olykor egy kitalált szó volt elrejtve, esetenként egy létezővel kombinálva. Ezután egy igaz-hamis, a szövegértésre vonatkozó feladatsort kaptak, valamint egy behelyettesítéses tesztet. Végül egy történet-felidézést kívánó beszélgetés zajlott. A kapott adatok szerint az adatközlők általában olvasás közben több időt szántak az ismeretlen szavaknak (különösen, ha nem állt mellette létező szó), és pusztán már az egyszeri olvasás által is keletkeztek (reprezentációs) lenyomatok az emlékezetükben.

11. Juana I. Marin Arrese: *Construal and the use of impersonalisation strategies in English and Spanish in an FLL context*

A tanulmány bemutatja, hogy hogyan történik a konstruálás és az imperszonalizációs stratégiák használata az angol és a spanyol nyelvben, kétirányú fordításos feladat kapcsán. A szerző az imperszonalizációt kontinuumként képzei el, amely nyelvenként eltérő kifejezési módokkal bír; jelen munka elsősorban a középső tartományra összepontosít, amelyben a passzív szerkezetek is fellelhetőek. A tanulmány először röviden bemutatja az angol és a spanyol nyelv személytelenítő módszereit, például az angolban a létigés és a *get*-szerkezetet, valamint az intranszitivitás jelenségét, a spanyolban *Ser* és *Estar* alapú konstrukciókat (ezek a passzív szerkezetek közé sorolhatóak). A szerző arra volt kíváncsi, hogy a fordítás során melyik típusú imperszonalizációt részesítik előnyben az angolul magas szinten beszélő spanyol hallgatók. Az elemzés során olyan kérdésekre tért ki, mint az ágens defókuszálása, a perspektíva, az aspektus és a dinamizmus. Míg a perspektívát a hallgatók hajlamosak voltak szerkezettől függetlenül megőrizni, a többi jelenség képlékenyebbnek bizonyult, és megfigyelhető volt, hogy a spanyol nyelvre való fordítás nagyobb változatosságot mutatott, mint az angolra való.

12. Merel Keijzer: *Inside the attriter's mind: A comparative exploration of the cognitive constraints in Dutch L1 attrition in an L2 English environment and advanced Dutch L1 acquisition*

Merel Keijzer munkájában három csoportot hasonlított össze azzal a céllal, hogy a nyelvre vonatkozó kognitív képességeiket jobban megismerje: angol nyelvi környezetben élő elsőgenerációs holland kivándorlókat, holland nyelvi környezetben élő holland 13–14 éves gyerekeket és hollandiai felnőtteket. Használatalapúságon nyugvó kiinduló hipotézise szerint az anyanyelv elsajátítása és a nyelvi rendszer eróziója során párhuzamok fedezhetőek fel, tehát hasonlóságot várt el az első két csoport nyelvi kompetenciája esetében. Az adatközlőknek grammatikai ítéleteket kellett hozniuk számos kérdésben (pl. szórend, inflexiók): a wug-teszt átdolgozott változatánál kellett eldönteniük, hogy a látott és felolvasott konstrukció helyes-e. Emellett lejátszották nekik Chaplin *Modern idők* című filmjének egy részletét is, amelyet utána szóban össze kellett foglalniuk. A kapott adatok alapján mind a migránsok, mind a gyerekek szignifikánsan a kontroll-csoport alatt teljesítettek a wug-tesztben (de a gyerekek eredményei jobbak lettek, mint a migránsoké). A csoportok közötti hasonlóságok feltehetően visszavezethetőek az elemtanulási stratégia, az analógia és a bevésés témaköreire.

### III. Szekció: Kognitív nyelvpedagógia: osztálytermi kutatások és pedagógiai alkalmazhatóság

13. Peter Robinson: *Situating and distributing cognition across task demands: The SSARC model of pedagogic task sequencing*

A 13. fejezet elméleti-pedagógiai áttekintését nyújtja az SSARC modellnek, amely osztálytermi környezetben is alkalmazható feladatsorozatot ír le. A pedagógiai munkában a sillabusz, azaz a megfelelő tervezés alapvető fontosságú, így szükség van egy jól alkalmazható feladattaxonómiára, amely segít megtervezni a fontos lépéseket. A Robinson-féle Kogníció Hipotézisből kiindulva tervezéskor az a lényeg, hogy optimális, feladatalapú nyelvhasználatot és nyelvtanulást kell biztosítani az L2 tanulóknak azáltal, hogy lépcsőzetesen kell növelni a feladatok kognitív összetettségét. A pedagógusnak szem előtt kell tartania, hogy a belső konceptuális és kognitív összetettséget igénylő feladatok sorozatba rendeződjenek, valamint hogy a figyelemirányítás dimenzióját is fejlesszék. A SSARC-modell képletével leírható a pedagógiai feladat komplexitásának optimális növelése. Egy háromkomponensű keret segít elérni ezt a célt: 1) a feladat összetettsége (teljesítése milyen fokú belső, kognitív erőfeszítést igényel, például az „itt és most”-tól elvonatkoztatva) 2) a feladat körülménye (interaktív tényezők, például kivel dolgozik együtt a nyelvtanuló, milyen fokú az interakció közöttük) 3) a feladat nehézsége (megtanulhatóság szempontja, például milyen fokú munkamemória-kapacitást igényel). Ezek alapján a szerző egy ajánlott rendszert vázol fel, amely segíti a sikeres nyelvoktatást.

14. Luna Filipović and Ivana Vidaković: *Typology in the L2 classroom: Second language acquisition from a typological perspective*

A fejezet az idegennyelv-oktatás során felmerült nyelvtipológia alapú eltéréseket vizsgálta Talmy felosztása alapján, a szerb és az angol mozgásigékre vonatkozóan. A hivatkozott, szemantikai alapú tipológia azt rendszerezi, hogyan formálódnak a kognitív fogalmak szavakká és konstrukciókká a nyelvekben. A nyelveket két fő csoportba sorolja Talmy az alapján, mit kódol az adott nyelv az igén az ösvény és a mód viszonyában. Igei keretű nyelveknek nevezte azokat, amelyek az igén kódolják az ösvényt, míg szatellita nyelveknek azokat, amelyek más, az igén kívüli nyelvi elemek (szatelliták) segítségével fejezik ki azt – vagyis az ige középpontjába a mód kerül. Mind az angol, mind a szerb az utóbbi csoportba tartozik, tehát a tanulmány szerzői az adott tipológián belüli eltérésekre voltak kíváncsiak. A kutatásban szerbül tanuló angolokat és angolul tanuló szerbeket egyaránt vizsgáltak, akiknek fekete-fehér rajzokon látható történéseket kellett leírniuk. A szerzők kiemelt figyelmet fordítottak az ösvény és a mód leírásának nyelvenkénti, illetve nyelvi szint szerinti különbségeire. Azt találták, hogy nyelvtanulók a módot inkább az igén belül fejezték ki, de az ösvény kódolását sem hagyták el – bár ez nyelvtől függő módon, szatellitákkal történt. E folyamat egy univerzális stratégia eredménye. Javaslatukban a kapott eredményekre építeni kellene a nyelvoktatás során is.

15. Jeannette Littlemore: *Metaphoric competence in the first and second language: Similarities and differences*

A tanulmány írója azt kutatja, a nyelvtanulók hogyan képesek a metaforaértelmezéseiket és produkcióikat átvinni az anyanyelvükről a második nyelvre. A korábbi szakirodalmak szerint a metaforikus kompetencia a gyerekkoron átívelően fejlődik, és szoros összefüggésben áll az általános kognitív folyamatokkal. A szerző feltételezi, hogy a metaforikus kompetencia az L1 és az L2 esetében összefüggést mutat a megértés, a megértés sebessége, az értelmezés, és a létrehozás szempontjaival is. Littlemore két fő kérdést tesz fel: 1) a magas szintű metaforikus kompetencia L1-en maga után vonja-e a magas szintű metaforikus kompetenciát az L2 esetében; 2) a metaforikus kompetencia L1 esetében magasabb-e vagy alacsonyabb, mint L2 esetében. Több kísérlet során is tesztelték, milyen mértékben azonosítják francia anyanyelvű angolszakos hallgatók a metaforát: 1) milyen gyorsan találják meg a metafora jelentését; 2) hányféleképpen tudnak egy metaforát értelmezni; 3) képesek-e új metaforát létrehozni. Az első kutatási kérdésre a válasz igennek bizonyult, amely egy általános kognitív összetevő meglétét is igazolja. Ugyanakkor a kapott eredményekből az is látszik, hogy nem egyértelmű a kapcsolat: például a metaforák értelmezésében a hallgatók nagyobb kompetenciát tanúsítottak az L2 esetében. Konklúzióként levonható, hogy a metaforikus kompetencia korántsem tekinthető homogén képességnek, tehát érdemes részleteiben vizsgálni.

16. Katarzyna Bromberek-Dyzman és Anna Ewert: *Figurative competence is better developed in L1 than in L2, or is it? Understanding conversational implicatures in L1 and L2*

A szerzőpáros a Grice által leírt társalgási implikatúrák megértését vizsgálta L1 és L2 használók, illetve tanulók esetében. A multikompetencia Cook-féle felfogásából indulnak ki, amely szerint a két nyelv integrált és dinamikus egységet alkot az elmében. A figuratív nyelvről általában úgy tartják, hogy gondokat okoz a nyelvtanulónak, mivel számára általában ismeretlen azok pragmlingvisztikai és szociolingvisztikai háttere. Jelen tanulmány a figurativitáson belül társalgási implikatúrákat vizsgált angolul tanuló lengyel egyetemisták esetében, és arra volt kíváncsi, milyen összefüggést mutat a figuratív kompetencia a két nyelvben. A kétnyelvű tesztben rövid, a mindennapokból ismert jelenetek voltak leírva – az ezekhez kapcsolódó dialógusokat kellett kiegészíteni a felkínált lehetőségek egyikével (esetleg újat írni). A kapott eredmények alapján eltérések mutatkoztak az egynyelvű kontrollcsoportokhoz viszonyítva – például a sugallt kritikát nagyobb arányban ismerték fel a kétnyelvű adatközlők. A két nyelv összehasonlításakor szintén mutatkoztak különbségek: bizonyos társalgási implikatúrákat az egyik, míg másokat a másik nyelven azonosítottak be a hallgatók könnyebben. Tehát a figuratív kompetencia több elemből áll, és ezek kapcsolata további kutatásokat igényel.

17. Laura Sicola: *Attention to phonological form: Modified output in task-based negotiated interaction*

A tanulmány a figyelemirányítás témakörét vizsgálja a fonológiai formával összefüggésben, mivel a helyes kiejtés az egyik legalapvetőbb követelmény a sikeres nyelvhasználathoz. A helyes kiejtés összefügg a fonetikai produkcióra fordított figyelemmel, így ha a nyelvtanulók

olyan szituációba kerülnek, ahol jobban oda kell figyelniük a kiejtésre, akkor fokozott pontosság és önkorrekciónak várható. A létrehozott kísérleti helyzet telefonos útbaigazítás volt: az adatközlők egy-egy térképet kaptak, melyeken hasonló hangzású utcanevek szerepeltek. Ezen a térképen kellett angolul tanuló, eltérő anyanyelvű diákoknak eligazítaniuk partnerüket a [θ] vagy [f], [t], [s] hangot tartalmazó utcaneveinek segítségével. A dialógusokat rögzítették, és elemzésükkor kiderült, hogy az egyértelműség szempontjából kritikus helyeken kétszer nagyobb valószínűséggel történt önkorrekciónak, valamint hogy a beszédpartner visszajelzése is befolyással bírt. A figyelem tehát egyértelműen kapcsolatban áll a pontos kiejtéssel.

18. Susana Sotillo: *Quality and type of corrective feedback, noticing, and learner uptake in synchronous computer-mediated text-based and voice chats*

Susana Sotillo kutatásában a nyelvtanár és nyelvtanuló közötti javító szándékú visszajelzéseket elemezte. A technológia fejlődésével új tanulási szinterek jönnek létre. Jelen esetben cset- és hangcsetalapú kommunikáció folyt a felek között a Yahoo! Instant Messengeren keresztül, amelyek során 5 feladat megoldásához tartozó párbeszédsorozat került rögzítésre. A kutatás a LRE-kre koncentrálnak (Language Related Event: amikor a figyelem a nyelvi formára terelődik) elemzi az oktatói visszajelzéseket és azt, hogy erre milyen módon reagál a nyelvtanuló. Az adatok alapján a hallgatók az LRE-k kicsivel több, mint felét kezdeményezik, amikor bizonytalanok egy adott forma helyességével kapcsolatban, és a kapott korrekciók felét azonnal be tudták építeni. Továbbá, amikor írásban folyt a konzultáció, arányaiban a felek hosszabb időt szenteltek a nyelvhelyességi kérdéseknek. Az oktatók a direkt javítást részesítették előnyben, de kimutatható volt az is, hogy visszajelzéseik több esetben pontatlanok vagy agrammatikusak voltak. A figyelem tehát számítógépes körülmények között is ráirányulhat a nyelvi formákra, és a tanári javítások túlnyomórészt hasznosak.

### 3. Összefoglalás

A tanulmánykötetről elmondható, hogy számos pozitívummal bír: erősségei közé tartozik – a teljesség igénye nélkül – a nemzetközi kutatási trendek bemutatása, az idegennyelv-tudáson és -oktatáson belüli témák sokszínűsége, a szakirodalmi összefoglalások a munkák elején, valamint a számos, részletesen leírt pszicholingvisztikai kísérlet, amelyek reprodukálása megfontolandó. Ugyanakkor – a könyv műfajából adódóan – a kognitív alapokon túlmutatóan nincsen egységes kognitív nyelvészeti koncepció, az egyes munkák szerzői eltérő módon értelmeznek fogalmakat (pl. az input fogalmát), az adatközlők túlnyomórészt egyetemisták voltak (nyelvszakosok), valamint a harmadik nyelv tudását több kísérletben is negligálták. Ennek ellenére egy értékes, erősen alkalmazott nyelvészeti igényű munkáról van szó (amely számos ponton hasonlóságot mutat a Gonzalez-Marquez és munkatársai által szerkesztett *Methods in cognitive linguistics* című tanulmánykötettel). A kötet elsősorban az idegen nyelv iránt érdeklődő nyelvészek és pedagógusok számára ajánlott, mivel egyfelől új megvilágításba helyezi a többnyelvűség egyes jelenségeit (akár tévképzeteket is eloszlat, például a metaforikus kompetencia homogenitásáról), másfelől az eredmények gyakorlati következménnyel is járhatnak (többek között a nyelvtanárok esetében). Emellett azonban a részletesen dokumentált kísérleteket – némileg átdolgozva – azok is hasznosíthatják, akik egynyelvű beszélőket vizsgálnak.



**Irodalom**

Gonzalez-Marquez, Monica – Mittelberg, Irene – Coulson, Seana – Spivey, Michael J. (szerk.) 2007. *Methods in cognitive linguistics*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.

Kajdi Alexandra  
Eötvös Loránd Tudományegyetem  
Alkalmazott Nyelvészet PhD  
[alexandra.kajdi@gmail.com](mailto:alexandra.kajdi@gmail.com)

**Kulcsszavak:** többnyelvűség, nyelvpedagógia, idegennyelv-oktatás, pszicholingvisztika, mentális lexikon