

**Megakadásjelenségek és korrekcióik idegen
nyelven**

MEKOID15

Tartalomjegyzék

I. Bevezetés.....	1
I. 1. A téma fontossága	1
II. Elméleti háttér.....	2
II. 1. A spontán beszéd	2
II. 2. A megakadásjelenségek	4
II. 3. Önkorrekciók.....	8
III. Anyag, módszer, kísérleti személyek	11
IV. Eredmények	12
V. Összegzés, következtetések	25
Bibliográfia	31

I. Bevezetés

I. 1. A téma fontossága

A mindennapi beszéd során egy egészséges ember anyanyelvét természetes módon használja. Anyanyelvi megszólalásaink során nem gondolunk szabályokra, nyelvtani rendszerezésre és az ezekhez tartozó kivételekre sem. Ösztönösen beszélünk, ennek ellenére nem megy minden egyszerűen. Nem egyszer fordul elő velünk, hogy keressük a megfelelő szót, kifejezést, amit mondatba foglalnánk, vagy hibát követünk el. Ezek a nehézségeink azonban könnyen áthidalhatóak. Beszélőként öntudatlanul is ellenőrizzük megnyilatkozásainkat, így a hibáinkat tudjuk korrigálni (GÓSY 2005: 113). Mindezt azonban lényegesen kevesebb idő alatt tudjuk végrehajtani, mint akkor, ha idegen nyelven beszélünk (KORMOS 1999a).

A beszéd létrehozása nyelvtől függetlenül, mindig ugyanolyan módon zajlik: „A beszédműködés során a beszédszervek olyan idegi vezérlésű koordinált mozgást végeznek, amelyben a részműveletek automatizáltan kapcsolódnak egymáshoz, a beszéd egészében ugyanakkor jelen vannak a tudati tényezők is.” (SUBSITS 2001: 6). A mesterséges módon elsajátított idegen nyelvek tanulásának kezdetén azonban sokkal többet gondolkodunk szabályokon és azok helyes alkalmazási módszerein, mint anyanyelvünk esetében.

Számos nyelvtanítási módszer létezik. A többségük figyelmet fordít a nyelvtani szabályok helyes elsajátítására is. Egy, a ma jelenlévő módszerek közül a kommunikatív módszer. Neve is sugallja, hogy beszédközpontú tanításról van szó. Ehhez azonban szükséges a grammatikai szabályok megtanulása is. Ez a kiindulópontja annak, hogy a tanuló magabiztos legyen, és később kreatívvá váljon, vagyis minél több, különböző mondatot alkosson (BÁRDOS 2005).

Kijelenthetjük tehát, hogy a mai nyelvtanításnak is fontos eleme a grammatikai szabályok helyes megtanulása és ezek alkalmazása. A nyelvtanulók beszédük során ezekre is koncentrálnak bizonyos mértékben és próbálnak megfelelően eljárni, még akkor is, ha ez több időt vesz igénybe.

A tanulás során előrehaladva az idegen nyelvi folyamatok hasonlítani kezdenek az anyanyelvekre (POULISSE 1999). Mindez nagymértékben függ attól, hogy az illető nyelvtanuló hol tart éppen a tanulásban és milyen szinten ismeri az adott nyelvet. A haladó tanulók esetében nagyobb a hasonlóság a folyamatokat illetően, mint a kezdőknél.

A folyékonyan beszélő, felsőfokú szinten tartó diákok már az anyanyelvi szintet közelítik meg. Sok olyan szó, szinonima, szókapcsolat, kifejezés van a birtokukban, amelyekkel hasonlóan oldják meg a problémáikat, mint anyanyelvükön. Továbbá a leíró nyelvészet által meghatározott szabályokra sem gondolnak már olyan gyakran, ezeket már eléggé begyakorolták (POULISSE 1999).

II. Elméleti háttér

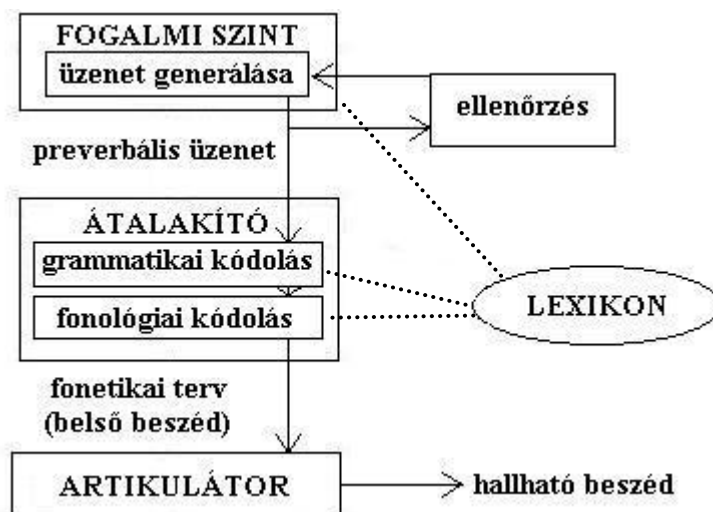
II. 1. A spontán beszéd

A spontán beszéd az a folyamat, amely a megszólalás szándékától egészen a kiejtésig tart (GÓSY 2005: 71). Feloszthatjuk különböző típusokra: félspontán beszéd, valódi spontán beszéd. A félspontán beszéd előtt a beszélőnek van ideje a felkészülésre, átgondolhatja mondanivalóját, de a szöveget csak az adott beszédhelyzetben alkotja meg. A valódi spontán beszédet ezzel szemben nem előzi meg felkészülés. Ezen belül is elkülönítünk több alfajtat: narratíva – beszélgetőtárs nélkül közöl valamit a beszélő –, párbeszéd – két beszélő felváltva osztja meg gondolatait –, társalgás – változik a beszélő személye, többen vesznek részt a társalgásban –, irányított spontán beszéd – az egyik fél témafelvetése után a másik szabadon beszél. Spontán beszéd során saját gondolatokat közlünk, de idézhetjük mások mondanivalóját is, az adott személyt ilyenkor megemlítyük (GÓSY 2005: 71–72).

Minden közlésünket a beszélés gondolata előzi meg. Ez két folyamatból indul ki: makrotervezés és mikrotervezés. Makrotervezés során csupán nagyvonalakban, részletek nélkül határoljuk be, miről is akarunk beszélni, milyen céllal és elvárással. Előkészítjük a grammatikai megformálást, és jellemző a nyelvi meghatározottság a folyamat során. Asszociációs kapcsolatok mellett más érzékszerv által tárolt információk is aktivizálódhatnak (pl.: látás, ízlelés). E fázis után következik a mikrotervezés. Itt történik meg a nyelvi formába öntés és a lexikai egységek kiválasztása is. Ezen felül az elhangzásra vonatkozó időrend tervezése is itt zajlik le (GÓSY 2005: 85–86).

Mindezen folyamatok végrehajtása és gyorsasága számos szemponttól függ. Ezek között említendő a genetikai adottság, a szókincs nagysága, a beszédtema, vagy akár az esetleges szorongás mértéke (GÓSY 2003: 266). Ezek mellett figyelniük kell továbbá beszédünk során a Grice-i maximákra is, amelyek a következők: minőség, mennyiség, relevancia, mód (GRICE 2011). A közléseinket megelőző folyamatoknak számos modellje

létezik. A legáltalánosabban elfogadott ezek közül Willem Levelt modellje (1. ábra; GÓSY 2005: 87).



1. ábra

LEVELT (1989) beszédproduktions modellje (GÓSY 2005: 87)

Az idegen nyelvi beszédproduktió során kevésbé automatizált folyamatok zajlanak le. Ahogy emelkedik a nyelvtudás szintje, úgy válnak ezek egyre automatizáltabbá. Emellett nagymértékben befolyásolják a beszédproduktiót az adott feladat jellemzői és az adott szituáció is (KORMOS 1999a: 312, 323). A nagyobb figyelmet igénylő idegen nyelvi beszéd következménye a közlés gyorsaságának lelassulása. Idegen nyelv használata során nem csak a tervezésre és önmagunk megfigyelésére kell koncentrálnunk, hanem a szintaktikai, fonológiai kódolásra is. Ezek a folyamatok nem tudnak párhuzamosan végbemenni. A magasabb szinten járó tanuló esetében azonban egyre inkább azzá válnak (KORMOS 2006: 154).

A beszédtervezés hasonlóan zajlik idegen nyelv esetében is: az üzenet megtervezésével kezdődik. Ezzel egy szinten határoz a beszélő afelől, hogy melyik nyelven fog beszélni. Itt két út választható: párhuzamos beszédtervek anyanyelvre és idegen nyelvre vonatkozóan, vagy egyedüli, idegen nyelvi terv. Ezután következik a lexikai-grammatikai kódolás, amelynek folyamán mindkét nyelv elemei aktiválódnak. A morfológiai-fonológiai kódolás során a fonológiai forma alakul ki, a fonetikai kódolás során pedig artikulációs gesztusok járnak az adott közléshez. A folyamat közben a beszélő végig figyeli és ellenőrzi önmagát (KORMOS 2006: 169–173).

Idegen nyelvi beszédproduktió során három fontos tényezőt figyelhetünk meg: az anyanyelv nagymértékű befolyása, a még nem tökéletes idegen nyelvi tudás, és a kiejtés megkonstruálódásának folyamata (KORMOS 2006: 174).

II. 2. A megakadásjelenségek

A spontán beszéd mindkét csoportjának természetes velejárói a megakadásjelenségek. A megakadásjelenségek definíciója: a spontán beszéd artikulációs, percepciós folyamatosságát megakasztó, illetve a köznyelvi normának ellentmondó különféle jelenségek, amelyek az elhangzottak tartalmához nem tartoznak hozzá. Ezek a jelenségek bizonyítják, hogy a közlések megtervezése több fázisban zajlik le, és a létrehozás folyamatai nem mindig összehangoltak. Vizsgálni ezeket spontán beszéd felvételével, illetve korpuszgyűjtés segítségével lehetséges. Így állapítható meg a probléma helye és jellemzői (GÓSY 2005).

Mindehhez hozzátartozik, hogy bár a megakadásjelenségek általános jelenségek, minden nyelvben előfordulnak, emellett nyelvspecifikusak is. Magukba foglalják „az adott nyelv lexikai, morfológiai, szintaktikai, fonológiai, fonetikai, illetőleg nyelvhasználati sajátosságait is.” (GÓSY: 2004a: 7). Eszerint a jelenségek csoportosítása is eltérhet nyelvenként (GÓSY 2004a: 7).

A megakadásjelenségeket két nagyobb csoportra oszthatjuk: bizonytalanságból adódó jelenségek és a téves kivitelezések jelenségei, azaz a hibák (GÓSY 2005: 96). A jelenségek bemutatásánál a magyar szakirodalmat használtam fel, míg a példák mindegyik saját, norvég nyelvű példa.

A bizonytalanságból adódó jelenségekhez tartoznak a néma szünetek, a hezitálások, a nyújtások, az újrakezdések, az ismétlések és a töltelékszavak is. Azt a néma szünetet nevezzük megakadásnak, amely nem a lélegzetet biztosítja és nem is retorikai célú (GÓSY 2005: 96). A beszédtervezés során ellentmondások, téves utak feloldására szolgál, a „mentális lexikonban történő keresési idő kitöltését biztosítja, illetőleg lehetőséget nyújt a nyelvi kódolás módosítására” (GÓSY 2003). Gyakoriságukra vonatkozóan számos vizsgálat született, közülük sok igazolta, hogy a jelenségek közül ez a leggyakoribb. Azonban ez nem tekinthető általánosságban igaznak, hiszen minden nagymértékben függ az egyéni beszélőtől, és tulajdonságaitól, pszichés alkatától, a témától, a beszédhelyzettől és a stílustól is. Az is valószínű, hogy ez nyelvenként is változhat (GÓSY 2003). Példák a néma szünetre: *Jeg har tenkt...(200 ms) at... ('Arra gondoltam (200 ms szünet), hogy...')*.

A hezitálások (*Kan du si hvor mm... 'Meg tudná mondani, hogy ömm...'*) a magyarban és a norvégban is leginkább az *ö* magánhangzóhoz kötődnek, de jelen vannak a további formák is: *mm*, *hm*, *k hm*. Nyújtások (*Jeg går inn oog kjøpe det. 'Bemegyek és megveszem'*) leginkább kötőszavakon (különösen az *és-en*) és névelőkön fordulnak elő. Egyénileg meghatározott, hogy hol történik a nyújtás. (GÓSY 2005: 97). Újrakezdés során az aktivált, kiejtett szót ugyanakkor a szónak az ejtése követi, mindehhez általában szünet is társul.

Végrehajthatunk benne változtatást is: *Jeg sier det for...fordi... 'A holnapi...holnaputáni dátum'* (GÓSY 2004a: 13). Az ismétlések (*Vi kan gjøre det...det som du vil. Tehetjük azt...aszt, amit akarsz*) első sorban kötőszókat és „töltelékként” megjelenő szavakat érintenek. Gyakran szünetek is kapcsolódnak hozzájuk. A töltelékszavak nem tartalmas szavak, a tervezésre szánt időt és a mentális lexikonban történő keresésre szánt időt hosszabbítják meg (*Vi treffes på universitetet, ja, klokka 12. 'Az egyetemnél találkozunk, igen, 12-kor.'*) (GÓSY 2005: 97).

A téves kivitelezések jelenségeit más néven hibajelenségeknek nevezzünk, mert ellentmondanak a nyelv szabályainak. Hallgatói szempontból minél magasabb szinten következnek be ezen jelenségek, annál hosszabb korrigálási időre van szükség. A tervezési folyamat magasabb szintű működései nagyobb mértékben egyéniek és kevésbé jelezhetőek előre (GÓSY-BÓNA 2007). E jelenségeket aszerint lehet csoportosítani, hogy a beszédprodukciós tervezési folyamat mely szintjéhez köthetőek (Gósy 2002: 195).

A nyelvi tervezés szintjéhez tartoznak a grammatikai hibák és a kontamináció. A grammatikai hibát más néven morfológiai, szintaktikai hibának is nevezzük. Ez a jelenség a mai kodifikált grammatikának ellentmondó. Két fajtája van: 1. Újraindítás nélküli morfológiai változás, amely során a beszélő a hiba után folytatja a közlést. Mindezt módosítással és ismétlés nélkül teszi meg (*Jeg kjøpte de alle bøker...ene. 'Megvettem az összes könyvek...-eit'*). 2. Ismétléses toldalékjavítás esetében a teljes szót megismétli és a második közlése lesz a helyes (GÓSY 2004a). A beszélő mentális lexikona, nyelvtana tartalmazza a szükséges és helyes formákat, a spontaneitás következtében mégis hibát vét. Ezt a jelenséget nevezzük grammatikai összehangolatlanságnak (GÓSY 2005: 101).

A kontamináció nyelvi jelek vegyülését jelenti, létrejöhet a beszédhangok, a szótagok, a szavak és a szerkezetek szintjén is. Idetartoznak azok a jelenségek is, amelyek során nem hangzik el a kontamináció egy eleme, de a „lejegyző jelölte a kontextus vagy a saját fogalmi szintű működése következtében.” (GÓSY 2004a:13). A kontamináció (*Har du hørt ham å skripe (skrike, rope – sikítani, kiáltani) 'Hallottad, hogy mekkorát ordított? – ordított, üvöltött'*) során két forma is aktiválódik, az eredmény pedig keveredés lesz (GÓSY 2005: 101).

Lexikai hozzáférést érintő hibák közé soroljuk a téves szótalálást és a „nyelvem hegyén van” jelenséget is. A mentális lexikon aktiválásával kapcsolatos a téves szótalálás jelensége. Ez esetben hibás az aktiválás a mentális lexikont illetően. A hozzáférési folyamat látszólag jól működik, de egy másik szót hívunk elő, mint amit mondani szerettünk volna. Ezt hangalaki és fonetikai hasonlóság váltja ki (*Jeg vil skive – skrive – 'Szeretnék egy szeletet – írni'*).

A „nyelvem hegyén van” jelenség (Tip Of the Tongue, TOT) átmeneti szótalálási jelenség (*Porb...prol...problemet er vanskelig. 'A probléma nehéz'.*). „Egy lexéma kiejtésének nehézsége a lemma megléte esetén” (GÓSY 2004a: 13).

Az artikulációs tervezéshez köthetőek a sorrendiségi problémák: anticipáció, perszeveráció, metatézis. A sorrendiséghez köthető megakadásjelenségek közül a metatézis egy adott hangsor beszédhangjainak, szótagjainak, egy közlés szavainak felcserélése (*bot, fein – fot, bein 'láb'*). Ennek két altípusa van: a toldalék kerül el eredeti helyéről, és a zéró megjelenés. Utóbbi esetében az egyik felcserélt elem nem jelenik meg.

Anticipáció során a közlés egy későbbi eleme korábban jelenik meg a kiejtésben. Ez szóhatáron át is érvényesülhet (*Jeg visl...vil se. 'Meglátom'*). A perszeveráció a közlés egy korábbi elemének tartós megmaradása (*Dette er et kreativt brilde...bildet. 'Ez egy kreatív krép 'kép'*), hat a későbbi elem artikulációs tervezésére, valamint létrejöhet szó szintjén is (GÓSY 2004a: 14).

Az artikulációs tervezés és kivitelezés összehangolatlanságából adódik az egyszerű nyelvbottlás. Az egyszerű nyelvbottlás oka az a megbotlás, ami az aktuálisan létrehozott artikulációs mozdulatot érinti. A motoros program ugyan jól működik, de ezt hibás kivitelezés követi. Egy jelenségről csak akkor mondhatjuk, hogy nyelvbottlás, ha más típushoz nem köthetjük. Három alcsoportra oszthatjuk e jelenséget: betoldás (*Jeg gikk og handelet...handlet. 'Elmentem vásároni.'*), csere (*Jeg har kjøpt fire glass...glass. 'Vettem négy üveget'*), kiesés (*Jeg skrev my...mye. 'Sokat írtam.'*) (GÓSY 2004a: 14).

Leginkább a kétnyelvűséghez köthető megakadás a nyelvek közötti kódváltás, illetve a lexémaszintű keverés. Ezek a jelenségek azonban idegen nyelvi beszédprodukció során is előfordulhatnak. Ha az egyik nyelv használata során szándékosan beékelődik egy másik nyelv szava, akkor a jelenséget kódváltásnak nevezzük. Ennek több oka is lehet: a megfelelő lexéma hiánya vagy az egyik szó könnyebb elérése a másik nyelvben. Ez a váltás véletlenszerűen is megtörténhet (NAVRACSICS 2010: 6).

A lexémaszintű keveredésnél nem kódváltás történik, hiszen itt nincs pragmatikai ok a háttérben. Ebben az esetben akár kettős grammatikai jelölés is megjelenhet a mondatban: „How do you say in magyarul?” (NAVRACSICS 2010: 10). Navracsics idézi Muyskent, aki szerint egy tartalmas szónak könnyebb megtalálni a megfelelőjét, mint egy funkciószónak (NAVRACSICS 2010: 11).

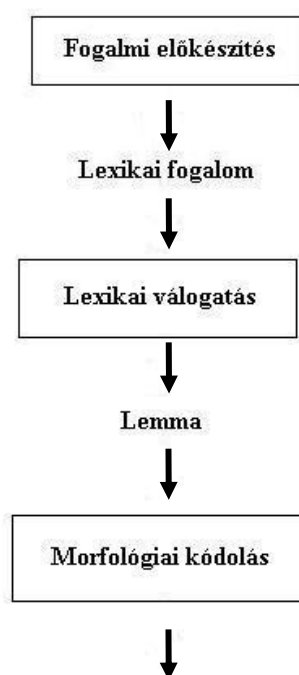
A megakadásjelenségek egy része a mentális lexikon aktiválásához, más néven a lexikális hozzáféréshez is kapcsolódik (pl.: téves szótalálás, újraindítás (GÓSY 2005: 97–98). Ez egy agyban lévő tároló rendszer, amely a nyelv és beszéd egységeit, szabályait, működési

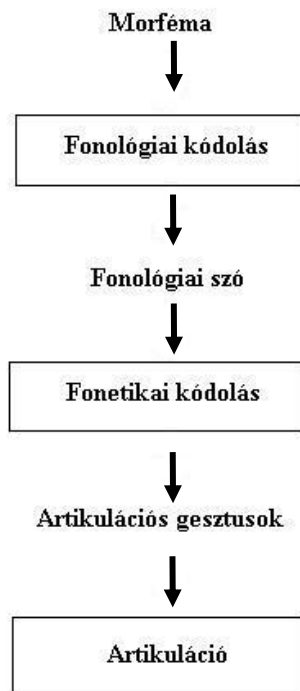
módozatait tartalmazza. Nem csupán a szókincsről van szó, hanem mindenről, ami egy nyelv használatához szükséges (Gósy 2005: 193).

A mentális lexikon aktiválása igen bonyolult folyamat. Ez az a műveletsorozat a beszédprodukcióban, amely során létrejön a szót reprezentáló akusztikai jelsorozat, tehát a szükséges lexikai egység megtalálását jelenti. Levelt modellje hierarchikus felépítésű, így hierarchikus működést feltételez (2. ábra; GÓSY 2005: 208–209).

A mentális lexikonnak három része van, amelyek közül mindegyik fontos szerepet játszik idegen nyelvek esetében is. A három rész a következő: aktív rész (aktív szókincs), passzív rész (passzív szókincs), éppen aktivált szókincs. Az aktív részhez tartoznak azok a nyelvi- és beszédjelek, amelyeket az adott személy gyakran használ. Ezzel szemben a passzív részbe tartoznak a ritkábban használtak. E két terület folyamatos érintkezésben van, határaik rugalmasak, nem határozhatóak meg pontosan. A két tartomány tagjai átvándorolhatnak egyik részből a másikba (GÓSY 2005: 194–195).

A harmadik részbe az adott beszédhelyzetben aktivált nyelvi és beszédjelek tartoznak. Ezek lehetnek az aktív és a passzív szókincs részei is (GÓSY 2005: 194–195). A mentális lexikon felépítése is nyelvspecifikus. Mai ismereteink szerint feltételezhető, hogy az eltérő nyelvi struktúrák, eltérő mentális lexikonbeli struktúrákat hoznak létre a különböző nyelvekben (GÓSY 2005: 194).





2. ábra

LEVELT (1989) modellje: Lexikális hozzáférés a beszédprodukcióban (GÓSY 2005: 209)

II. 3. Önkorrekciók

Önmonitorozásnak vagy önellenőrzésnek nevezzük azt a tevékenységet, amely során arra figyel a beszélő, hogy nem követett-e el hibát a nyelvi közlés során. A folyamat meglétét az igazolja, hogy hibáink egy részét javítjuk. A beszélők azonban inkább a hibát megelőzni igyekeznek, nem pedig javítani azt. Az önmonitorozásnak két fajtája van: rejtett (beszéd tervezése során), és felszíni (kiejtett közlések ellenőrzése). A monitorozás a közlési szándéktól a kiejtés felé halad, a beszédtervezési mechanizmus szintjeinek megfelelően (GÓSY 2008: 405–406, 411). Az önmonitorozást, önmagunk figyelmét leginkább az egyéni különbségek és az adott feladathoz tartozó igény befolyásolja (KORMOS 1999a: 314). Valószínűsíthető, hogy az önmonitorozás is nyelvspecifikus. A folyamat során több momentumra is odafigyelünk (pl.: szóhosszúság, szótagszerkezet). (GÓSY 2008: 409).

Az önkorrekció történhet annyira automatikus módon, hogy a beszélő maga szinte nem is emlékszik a javításra. Nem biztos azonban, hogy minden esetben megtörténik a javítás. Előfordulhat, hogy a beszélő nem veszi észre hibáját, vagy észreveszi, de nem javítja ki. Nem minden hiba javítható, más hibák pedig éppen a javítás által válnak megakadássá. Ennek ellentéte a beszélő ösztönös, szinte azonnali helyesbítése (GÓSY 2005: 112).

Az idegen nyelvi monitorozás másképpen működik, mint az anyanyelvi (KORMOS 1999a). Idegen nyelvi megnyilatkozás esetében általában lassabban korrigálunk. Az idegen nyelvet használók másképpen beszélnek, hajlamosak kevésbé gyorsan, habozva beszélni. Ennek több oka is van. Mind a grammatikai, mind a fonológiai szabályokra nagy figyelmet kell fordítaniuk, továbbá nyelvi tudásuk sem teljes még (DÖRNYEI–KORMOS 1998: 354–355).

Az anyanyelv befolyásolja az idegen nyelvi folyamatokat. Kijelenthetjük, hogy az idegen nyelvi beszéd minőségileg és mennyiségileg is különbözik az anyanyelvitől (DÖRNYEI–KORMOS 1998: 354–355). Ha idegen nyelven beszélünk, akkor hibáinkra és korrigálásainkra is jobban odafigyelünk. Attól függően, hogy a pontosságra, vagy a folyamatosságra törekszünk, különböző hibákat javítunk. A korrigálásban emellett egyéni tényezők is közrejátszanak. A nyelvtudás szintjének emelkedésével együtt az automatizáltság is egyre inkább megerősödik. Kevesebb lesz a hiba, és az esetleges hibák nagyobb részét javítja a beszélő (KORMOS 1999b).

Az önkorrekciónak nincs meghatározott, mindenre érvényes szabálya, mindenki egyénileg kialakított módon javít. A három általános fázis azonban mindenkinél megegyezik: eredeti közlés, szerkesztési szakasz, javítás (3. ábra; GÓSY 2005: 112).



3. ábra
Önkorrekción folyamat (GÓSY 2005: 112)

Dolgozatomban az idegen nyelven megjelenő megakadásjelenségeket és korrekcióikat vizsgálom. Ezen belül alakítok két kisebb csoportot, amelyek a nyelvtudás szintjére vonatkoznak. Az első csoport tagjai kezdő–középhaladó szinten ismerik az adott idegen nyelvet, míg a másik csoport tagjai már haladó szinten állnak. E két csoport eredményeit fogom összehasonlítani, és ezek alapján következtetéseket levonni.

Első hipotézisem kimondja, hogy a különböző szintű nyelvtudással rendelkező tanulók megakadásainak és önkorrekciónak háttérében más-más okok állnak. A kezdő–középhaladó szintű nyelvtanulók esetében a beszéd és a javítás háttérében az anyanyelv áll. A

tanuló először anyanyelvén gondolja végig, mit is kell mondania, vagy mit csinált rosszul, és eredményeit, korrekcióját átfordítja idegen nyelvre, majd kimondja a helyes közlést. A haladó diákok esetében már kevésbé van szükség az anyanyelvre. Inkább gondolkodnak és cselekszenek idegen nyelven.

Második hipotézisem szerint a tudásszint növekedésével a megakadásjelenségek gyakorisága csökkenő tendenciát mutat. A haladóbb szintű diákoknál tehát kevesebb ilyen jelenséget tapasztalhatunk, mint a kezdő–középhaladók esetében. Ez utóbbi csoportnál ugyanis még hiányzik a kellő begyakorlottság mértéke, és nem áll rendelkezésre kellő nagyságú szókincs sem.

Harmadik hipotézisem kimondja, hogy különböző típusú megakadások jellemzőek a két csoportra. Mindez szintén visszavezethető arra, hogy milyen mértékben jártas a nyelvben az adott csoport.

Negyedik hipotézisem a korrekciókhoz kapcsolódik. Ebben az esetben a javításra szánt szerkesztési időben van különbség az eltérő tudásszintű nyelvtanulók között: a magasabb szinten álló diákok gyorsabban javítanak az idegen nyelvi beszédprodukció során, valamint több hibájukat is kijavítják. A kezdő–középhaladó szinten álló nyelvtanuló is észlelheti a hibát, azonban a szerkesztés hosszabb ideig tart, mint a haladó szintű tanuló esetében. E csoport tagjai emellett hibájuk kisebb százalékát korrigálják.

III. Anyag, módszer, kísérleti személyek

Vizsgálatom során 18 és 23 év közötti egyetemi hallgatók beszédprodukcióit használtam fel. 10 kezdő–középhaladó és 10 haladó szinten álló, skandinavisztika szakos, norvég nyelven tanuló hallgató adatai szerepelnek kutatásomban.

A vizsgálat norvég nyelvű spontán beszéd alapú felvételekre épült. Mindegyik személynek magyar az anyanyelve, a norvég pedig az egyik beszélt idegen nyelve. A spontán beszéd felvételekor minden kísérleti személynek ugyanarról a négy témáról kellett beszélnie: rövid összefoglaló a családról, szabadidős tevékenységek, egy átlagos vagy egy tetszőlegesen kiválasztott nap elmesélése, az előző nyár élményeinek megosztása. Előzetes felkészülés nem előzte meg a beszédjüket, a felvételek valódi spontán beszéd alapúak. A négy főtéma megadásán kívül két esetben tettem fel kérdéseket: 1. a személy röviden nyilatkozott az adott témában, 2. elakadt a beszéd során.

A felvételek lejegyezése után kigyűjtöttem, kategorizáltam és táblázatba foglaltam a megakadásjelenségeket. Megvizsgáltam, hogy mennyi és milyen megakadások köthetők a beszélőkhöz és az adott nyelvi tudásszinthez. Elemeztem továbbá az önkorrekciós folyamatokat: hány százaléka lett a hibáknak kijavítva és milyen típusúakat javítottak, valamint megmértem a szerkesztési szakaszok idejét is. Ehhez a pontos mérések érdekében a Praat programot használtam fel (BOERSMA–WEENINK 1998). Az eredményeket táblázatos formában is közlöm, a mérési eredményekről és az adatok megoszlásáról ábrák is készültek.

IV. Eredmények

A kutatásom során összesen 2852 db. megakadást elemeztem. A kezdő–középhaladó nyelvtanulók beszédében összesen 1183 db. bizonytalanságból adódó és 248 db. hibatípusú megakadás szerepelt, míg a haladók 1254 db. bizonytalansági és 167. db hibatípusú megakadást vétettek.

1. táblázat
Megakadások száma

	Kezdő– középhaladó	Haladó
Összes szó	2387	3232
Bizonytalanságból adódó, szám szerint	1183	1254
Bizonytalanságból adódó, Százalékos arány	49,56	38,799
Hiba, szám szerint	248	167
Hiba, Százalékos arány	10,389	5,167

Az 1. táblázatban látható, hogy a haladók mindkét megakadáscsoport esetében kisebb mértékben hibáztak. Mind a bizonytalanságból adódó, mind a hiba típusú megakadásjelenségek esetében szembetűnő és nagy a különbség.

A bizonytalansági megakadás közé tartoznak például a hezitálások, a hibák közé pedig azok a grammatikai hibák, amelyek legnagyobb számban fordultak elő a kezdő–középhaladók beszédében. Ezek idegen nyelven gondot okoznak a tanulónak, különösen a valódi spontán beszéd során. Nincs idejük átgondolni és pontosan megfogalmazni, amit akarnak, mint egy írásosos megnyilatkozásnál, azonnal szöveget kell alkotniuk.

Mindez tehát arra mutat, hogy a gyorsaság és folyamatosság lehet inkább jellemző beszédükre, semmint a pontosság, anélkül, hogy ezt akarattal eldöntötték volna.

2. táblázat
Bizonytalanságból adódó megakadások

Kezdő–középhaladó	A megakadások száma	A megakadások százalékos aránya
Bizonytalanságból adódó	1183	
Néma szünet	170	14,37
Hezitálás	805	68,047
Nyújtás	55	4,649
Újrakezdés	42	3,55
Ismétlés	106	8,96
Töltelékszó	5	0,422
Haladó		
Bizonytalanságból adódó	1254	
Néma szünet	232	18,5
Hezitálás	781	62,28
Nyújtás	75	5,98
Újrakezdés	34	2,711
Ismétlés	101	8,054
Töltelékszó	31	2,472

A legtöbb bizonytalanságból adódó megakadás a néma szünet és a kitöltött szünet, vagyis a hezitálás volt. A beszédekben az *öö*, és az *mm* volt jellemző.

A tanulóknál a várakozással ellentétben több mint háromszor annyi hezitálás szerepelt, mint néma szünet. Mindez tekintet nélkül történt arra, hogy milyen szinten állnak a diákok. Ez az arány idegen nyelvi beszédprodukcióban nagyon váratlan. A legtöbb esetben éppen a néma szünet szerepel többet. Mindez arra mutat, hogy a diákok folyamatosan szeretnének beszélni, ezért inkább kitöltik a szünetet. A hezitálás nagyarányú előfordulása arra is rámutat, hogy a tanulóknak még nincs elegendő tudásuk ahhoz, hogy kisszámú hezitálást produkáljanak.

Töltelékszavak között előfordult a *ja* 'igen', *så* 'így, úgy', *nei* 'nem', *som* 'ami, aki'. Nem csak töltelékszó, de töltelékserű mondat is szerepelt a felvételekben, amelyben új információ nem hangzott el, csupán arra szolgált, hogy a beszélő rendezze gondolatait és továbbhaladjon. Az egyik haladó tanulóknál hangzott el a mondat: *Jeg har sagt at vi bor i Miskolc*. 'Azt már mondtam, hogy Miskolcon lakunk.' A töltelékszavakra és töltelékserű mondatokra vonatkozó adatok megmutatják a két csoport tudáskülönbségét is. A kezdő–középhaladó csoport csupán 5 db. töltelékszót használt, ennek oka az, hogy még nem annyira fejlett a nyelvtudásuk, nincs a birtokukban sok ilyen szó, kifejezés. A haladó tanulóknál jóval több a töltelékszó, ők jártasabbak a nyelvben, a beszédük is kezd hasonlítani az anyanyelvi megszólalásra. A töltelékszavak jelenléte idegen nyelvi tanulás és beszéd során nem

feltétlenül jelent rosszat, éppen ellenkezőleg: azt jelezheti, hogy a tanuló jól ismeri az adott nyelvet. Mindez arra is utal, hogy a diák idegen nyelven igyekszik gondolkodni, és annak megfelelően létrehozni a beszédét.

Ezzel szemben a kezdő–középhaladó diákokra inkább az anyanyelvi gondolkodás jellemző, semmint a norvég. Ezt olyan szavak és mondszerkesztések támasztják alá, amelyek egyértelműen a magyar gondolkodást jelölik és az anyanyelvből való fordítást mutatják. Ez mindkét csoportnál megjelent, eltérő arányban. A haladó tanulók közlései között kettő ilyen található: *Jeg føler at jeg kan..öö.. være..öö..min...* kezdetű, be nem fejezett mondat ('úgy érzem, hogy én...lehetek). A beszélő nem mondta végig a norvég mondatot. Megakadt, majd helyesen egy norvégos szerkezettel helyettesített (*kan gi min egne perso..per..so..nalitet*, ez szó szerint azt jelenti, hogy a 'saját személyiséget adhatom'). Egy másik hiba, amely előfordult a haladóknál a magyar nyelv sajátosságából adódik, miszerint a fiúbarátot és a párkapcsolat egyik tagját is *barátnak* nevezzük. A norvégban erre két külön szót használnak: a fiúbarát az *en venn*, a pár pedig *en kjæreste*. Három adatközlő is a párját nevezte *venn*-nek, amely szintén a magyar nyelvre utal vissza.

A kezdő–középhaladók között 6 db. ilyen hiba is megjelent a felvételek során. Az egyik ezek közül ugyanez a *barát* szóválasztási probléma volt. További 3 szerepelt még a kezdő–középhaladó szintű diákoknál. A magyarban az időpont közlésekor *10 órát* mondunk, a norvégban fordítva kell: *klokka 10*. '10 óra'. Az egyik adatközlő mégis *10 klokka*-t mondott, amely a magyar nyelvi alakot tükrözi.

Nemcsak szó, de kifejezés is támaszthat alá fordítást. Magyarul így mondjuk: Elmegyünk sörözni. A norvégok inkább a *Vi går ut* (szó szerint 'kimegyünk, kimozdulunk') kifejezést használják. A kezdő–középhaladóknál mégis megjelent a *vi går, vi drikker øl* 'megyünk, sörözünk' mondat. Az utolsó hiba a mondszerkesztéshez köthető. A norvégban, más indoeurópai nyelvhez is hasonlóan célszerű rövidebb, tömörebb mondatokra törekedni. Az a magyar nyelv hatását jelezte, ha a norvégban hosszabb mondatokat akart a nyelvtanuló alkotni, és körülírást alkalmazni. A magyar nyelvből akart fordítani az adatközlő, amikor elkezdte a következő mondatot: *Vi så det...* 'Megnéztük a...'. Valószínűleg itt azért akadt el, mert nem tudta a kívánt földrajzi nevek pontos norvég nyelvű megfelelőjét, de mégis körül akarta írni valahogy. Később jól megoldotta, csupán ennyit mondott: *Vi så sjøer, vi så fjellen* 'Láttunk tavakat, és láttuk a hegyet'.

3. táblázat
Hibák

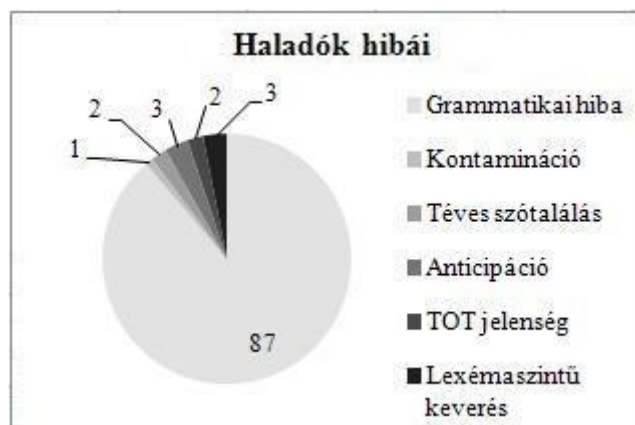
Kezdő–középhaladó	A megakadások száma	A megakadások százalékos aránya
Hiba	248	
Grammatikai hiba	216	87,096
Téves szó	6	2,419
Perszeveráció	1	0,403
Nyelvbotlás (csere)	1	0,403
Nyelvbotlás (kiesés)	2	0,806
Lexémaszintű keverés	22	8,87
Haladó		
Hiba	167	
Grammatikai hiba	150	89,82
Kontamináció	1	0,598
Téves szótalálás	6	3,592
TOT jelenség	1	0,598
Anticipáció	4	2,395
Nyelvbotlás (betoldás)	1	0,598
Nyelvbotlás (kiesés)	1	0,598
Lexémaszintű keverés	3	1,796

A 3. táblázatban látható, hogy a grammatikai hiba fordult elő legtöbbször mind a két csoport esetében. Ez az eredmény nem váratlan, a diákok még az intenzív tanulás időszakában vannak, nem kifogástalan a nyelvhasználatuk. A haladóbb diákoknál ugyanakkor jóval kevesebb ilyen megakadás volt tapasztalható.

A 4. és 5. ábrán látható, hogy a grammatikai hiba milyen arányban fordul elő a többi hibához képest. E két ábra mindkét csoportot tekintve az első 5 adatközlő felvételei alapján készült, a további 5 adatközlő eredményei itt nem szerepelnek.



4. ábra
Hibatípusok a kezdő–középhaladók közléseiben
(5 adatközlő)



5. ábra
Hibatípusok a haladók beszédében
(5 adatközlő)

Az 5. ábrán a haladók beszédének jelenségeit és azok eloszlását látjuk. Kiemelendő, hogy a haladóknál több eltérő hibatípus szerepelt, amelyek szintén arra utalnak, hogy magasabb szinten állnak. Anyanyelvi közléseink során szoktunk (akaratlanul) ilyen hibákat elkövetni, a haladók tehát jó úton járnak afelé, hogy beszédjük az anyanyelvi szinthez kezdjen közelíteni. Mindez utal továbbá az idegen nyelvű, vagyis a norvég gondolkodásra.

Azt is láthatjuk, hogy a kezdő-középhaladó csoport ettől még távolabb áll (4. ábra). Az ábrán bemutatottakon kívül ezt a lexémaszintű keverés jelenségének számai, arányai támasztják alá.

A nagy számban előforduló grammatikai hiba mellett (például: *Han lære på universitetet* 'Az egyetemen tanul'. A *lære* 'tanulni' ige ragozatlan formában szerepel a mondatban, a helyes alak: *lærer* lenne) további 49 db. hibajelenség fedezhető fel a felvételekben. A többi típus közül a lexémaszintű keverés az, amely kiemelkedik a magas előfordulási arányával. Ez az a jelenség, amely a kétnyelvűekre jellemző leginkább, azonban bármely idegen nyelv használata során elkövethetjük ezt a hibát. A közlés során az adatközlők az angol és a német nyelvből kölcsönöztek szavakat (megjelent az angol *make-up artist* 'sminkmester' és a német *frühstück* 'reggeli').

A kiindulási pont e hibánál az, hogy még nem rendelkeznek elegendő ismerettel a tanulók az adott beszélt nyelven, azonban egy másik nyelvet már jobban megtanultak és így az utóbbi hat az előbbire. Két okból használták az adatközlők a más nyelvből kölcsönözött szavakat: 1. nem szerepelt szótárunkban a megfelelő szó, nem is tudták azt megfelelően körülírni, így inkább kimondták a másik nyelven a szót (*exhibition* a k3-as adatközlőnél 'kiállítás'). 2. habár a norvég nyelvű szót is tanulták már, ismerték, éppen az adott szituációban nem jutott eszükbe a megfelelő alak, ezért helyettesítették eltérő nyelvből

származó szóval. Ennek egyik alosztéka volt, hogy később eszükbe jutott a helyes szó és kijavították önmagukat (*Germany* az egyik adatközlőnél, helyesen javított: *Tysklandra* 'Németország').

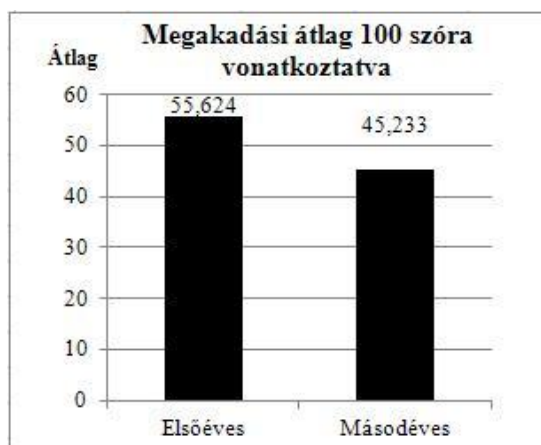
Nem az előfordulási aránnyal, de kiemelkedik a hibák közül az anticipáció. Ez a jelenség ugyanannak a beszélőnek a közlésében fordul elő háromszor is, és az előre gondolkodást sugallja. A közlés egyik későbbi eleme jelent meg egy korábbi szóban, ez pedig megfelelő szintű nyelvi fejlettségre és norvég nyelvű gondolkodásra utal. *Jeg spriser...spiser...* kezdetű mondat azt jelenti 'Én eszek...'. A beszélő helyesen korrigálta az anticipációt. Ugyanígy tesz a *Jeg abej...jeg arbejder* mondatkezdetben 'Én dolgozom'.

További érdekesség a kontamináció jelenléte idegen nyelven. Ez a jelenség még az anyanyelvi beszédprodukcióban is ritkán fordul elő, idegen nyelven pedig még váratlanabb a jelenléte. Az itt előforduló példa a családtagok egyes megnevezéséhez kapcsolódik, norvégul ezek valóban hasonlóan hangzanak. Így fordulhatott elő, hogy bár a jelenség egyszerű nyelvbottlásnak tűnt, mégsem volt az, mert a kevert változat két értelmes szóból tevődött össze. *Min mar...* –így ma mondatát az adatközlő. A *min* az 'enyém' birtokos névmás megfelelője, a *mar* azonban egy kontamináció: a *mor* 'anya' és a *far* 'apa' szavakat használta fel a beszélő.

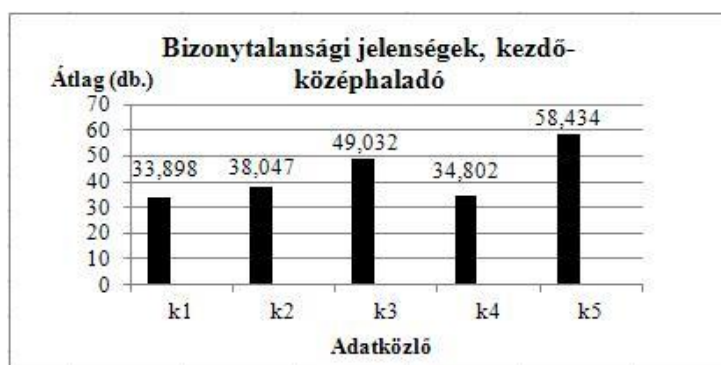
Téves szótalálásból összesen 12 darab fordult elő a beszédekben. Erre példa, amikor az adatközlő a *fiatalabb* kifejezés helyett, a *legfiatalabb* kifejezést használta, majd korrigálta azt: *det yngs...yngre*. Az idegen nyelvi beszédprodukció során e hibajelenségből több is várható, mégis mindössze néhány fordult elő az elemzett anyagban. Ennek oka más, bizonytalanságból adódó jelenségeknél keresendő: a néma szünetnél és a hezitálásnál.

E két utóbbi jelenség gyakorisága nagyon nagy, a gondolkodási idő hosszúságát jelzik. Az adatközlők tehát a hibák kimondása helyett, a szünettel és hezitálással töltötték az időt, hogy helyes szót, vagy kifejezést mondjanak ki. Először gondolkodtak, utána mondták ki a megfelelő közlést.

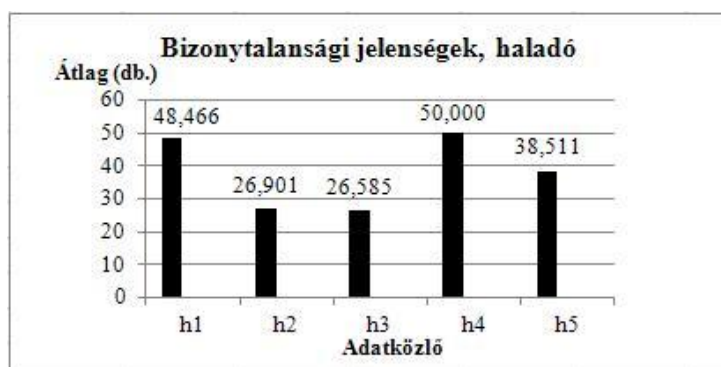
A kezdő–középhaladóknál (k1-k10) több hibát lehet feltételezni, mint a haladó szintű (h1-h10) adatközlőknél. A 6. ábrán az összesített megakadások százalékos aránya látható. A kezdő–középhaladóknál tehát összességben valóban több megakadás tapasztalható. Ezen kívül szükséges még a különböző típusok vizsgálata is ahhoz, hogy a megakadásjelenségek gyakoriságának csökkenését több oldalról is be lehessen mutatni (7. és 8. ábra).



6. ábra
Megakadási átlagok 100 szóra vonatkoztatva



7. ábra
Bizonytalanságból adódó megakadások a kezdő-középhaladóknál

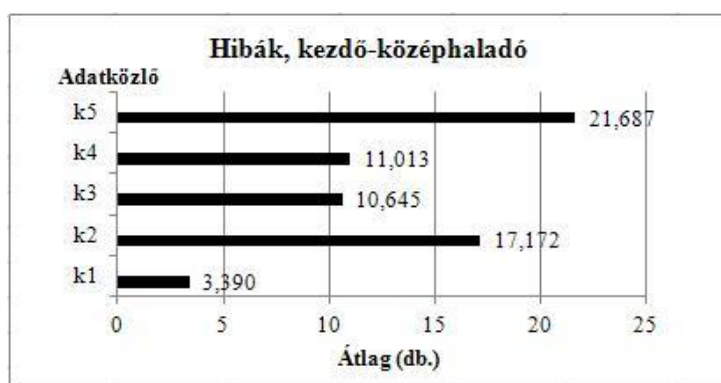


8. ábra
Bizonytalanságból adódó megakadások a haladóknál

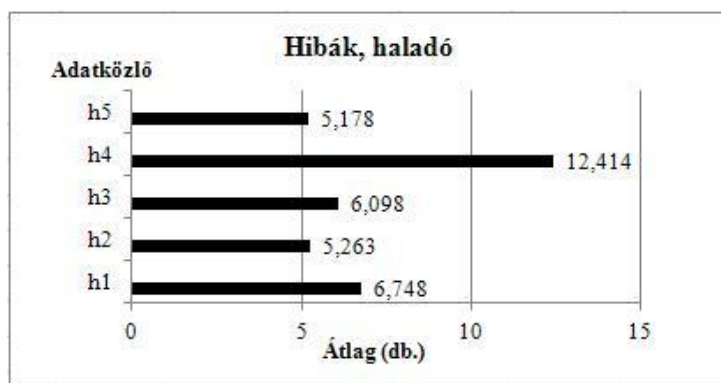
A 7., 8., 9. és 10. ábrán szintén az első 5 adatközlő eredményei láthatóak. Így a következő elemzések erre a 10 főre vonatkoznak. A 7. és 8. ábrán megfigyelhető, hogy az a két adatközlő, aki a legkevesebb bizonytalansági megakadást vétette haladó szinten áll, a

legtöbbet hibázó tanuló kezdő–középhaladó szintű. Az egyéni különbségeket is jelzik az ábrák, hiszen a haladók között két olyan adatközlő is akad, akinek adatai kiugróan teljes.

Ezzel tehát azt is tudjuk bizonyítani, hogy nem mindenki halad ugyanolyan tempóban és vannak olyan egyéni teljesítmények, amelyek eltérnek az átlagtól. A kezdő–középhaladók között is van két olyan adatközlő, aki kevesebb bizonytalansági megakadást vett, mint a másik három, azonos szinten álló tanuló. Azoknál a haladó diákoknál, akiknél eltér a számszerű adat az ok a nagy hezitálási arány. A magas számú hezitálás megtöri a folyamatos, tartalmas beszédet, ennél a két diáknál azonban kevesebb hiba típusú megakadásjelenség fordult elő, ami azt jelzi, hogy többet gondolkodtak, ezáltal helyesebben beszéltek.



9. ábra
Hibák a kezdő–középhaladó diákok beszédében



10. ábra
Hibák a haladók beszédében

A kezdő–középhaladók több hiba típusú megakadást vettek, az 1., illetve a 3. táblázatban láthatjuk az összesített adatokat, amelyek ezt bizonyítják. A kezdő–középhaladó diákoknál a hibák százalékos aránya mintegy 10, míg a haladók esetében mintegy 5.

A kezdő–középhaladók között az első adatközlő (k1) olyan kisszámú hibát produkált, mint senki más. Ráadásul nála még a bizonytalansági megakadásjelenségek gyakorisága sem

nagy, így megállapíthatjuk, hogy bár voltak hibái, nagyon összeszedettek és átgondoltak voltak a megnyilatkozásai, annak ellenére, hogy nem töltött el sok időt szünettel vagy hezitálással (ez a 7. ábrán látható). A másik szembetűnő eredmény egy haladó diákhoz kapcsolódik, aki jóval több hibát vétett, mint a többi, hasonló szinten álló tanuló. A haladó diákok közül ennél a tanulónál a leggyakoribbak a bizonytalanságból adódó megakadásjelenségek, ezt az 8. ábrán figyelhetjük meg. Ez a tanuló ellentétben áll az említett kezdő–középhaladóval. A haladó tanuló ugyanis kissé le van maradva, sokat hezitált, többet hibázott, tehát nem biztos még önmagában és a tudása sem akkora.

Ennek ellenére a többi haladó adatközlő kevesebbet hibázott, mint a másik négy kezdő–középhaladó szintű hallgató. A 3. táblázatban láthatjuk, hogy bár más típusú megakadások fordultak elő a haladók esetében, összességében kevesebb hiba fordult elő náluk, mint a kezdő–középhaladó csoportnál.

Mind a két csoportnál elemeztem a hibajavítások gyakoriságát és a javításra szánt időt is.

4. táblázat
Az önkorrekciók aránya az összes hibához képest

	Kezdő– középhaladó	Haladó
Összes hiba	248	167
Korrigálás szám szerint	41	41
Korrigálás százalék szerint	16,5	24,6

A 4. táblázatban látjuk, hogy az összes megakadást figyelembe véve a százalékos arány jelentősen eltér. A haladó tanulók kevesebb hibát vétettek és e hibák nagyobb százalékát javították, mint a több hibát elkövető kezdő–középhaladók. A hibajelenségek és a korrekciók száma között tehát összefüggés van, és mindez szorosan kapcsolódik a tanuló nyelvi szintjéhez.

Minden beszéd során figyeljük önmagunkat, ennek következménye, hogy az esetleges hibákat ki tudjuk javítani. Az önmonitorozás is azon tényezőkhez tartozik, amelyek az anyanyelv használata során jobban vagy gyorsabban működnek, mint az idegen nyelv használatakor. Ugyanakkor szintén elmondhatjuk róla, hogy a nyelvi fejlődés által az önmonitorozás is javul, a diák mindig egy szinttel feljebb lép. A 4. táblázat bizonyítja, hogy a folyamat jobban működött a haladóbb tanulóknál. A haladó diákok tehát nemcsak a

megakadások számában bizonyultak jobbnak a kezdő–középhaladó csoportnál, de a korrekciók számában is.

A szerkesztési szakaszok tekintetében is megfigyelhetünk egyéni különbségeket és jellemzőket. A korrekcióknál szintén az első 5-5 adatközlőt vettem figyelembe, ezt a 10 adatot vizsgálom a következőkben.

5. táblázat
Kezdő–középhaladók hibajavítási százaléka

Kezdő–középhaladó	Hibajavítási százalék
k1	0,000
k2	7,843
k3	33,333
k4	20
k5	13,889

A kezdő–középhaladó diákoknál az egyéni teljesítményeket tekintve váratlan eredménnyel is találkozunk. Az első adatközlő nyolc hibájából egyet sem javított ki. Azért mondható váratlannak az eredmény, mert ez az adatközlő a korábbi eredmények alapján kiemelkedett ebből a csoportból. Kevesebbet hibázott, helyesebben beszélt (6. ábra), azonban egy hibáját sem javította ki, ezzel ő az egyedüli, aki így tett. Róla talán még inkább elmondható, hogy a folyamatosságra törekedett, hiszen nem tért vissza a megakadásokhoz, ha egyáltalán észlelte azokat.

A kezdő–középhaladó diákokról általánosságban elmondható, hogy azért nem javították ki hibájukat, mert nem vették észre azokat. Ezt pedig azzal lehet bizonyítani, hogy több hasonló hibát is vétettek, és ezek közül vagy nem javítottak ki egyet sem, vagy csak egyet közülük. Nem csak ez lehet az oka azonban a korrekció nélküli továbbhaladásnak. Egy másik ok lehet a lexémaszintű keverés, amely hibánál az is állhat a háttérben, hogy nem tudja az illető a helyes alakot azon a nyelven, amelyen beszél, és ezért helyettesít más nyelvű szóval.

A korrekciók nagy részét a kezdő–középhaladónál a grammatika hibák javítása tette ki. Abból a 41 darab korrigálásból, amelyet a 4. táblázatban látunk, mindössze 11 olyan szerepel, amely nem grammatikai hibára irányult, hanem például lexémaszintű keverésre. Az egyik adatközlő kötőszót javított (*when* helyett *når* 'amikor'), egy másik tanuló egy tulajdonnevet (*Germany* helyett *Tyskland* 'Németország'). Javítottak emellett nyelvbotlást, téves szóválasztást és perszeverációt is.

A grammatikai hibák között szerepeltek például igeragozási problémák (ragozott-e vagy sem, igeidők helyes használata), helytelen névelő, névmás és prepozíció alkalmazása és olyan szó is, amely nem illett az adott környezetbe. Ez utóbbit grammatikai hibának minősítettem, mert csak egy kis különbség választja el a helyes alaktól, de érthető volt, hogy mit akart kifejezni a rossz szóválasztással együtt. Nem sorolható ez a rossz szóválasztás a téves szótaláláshoz, mert sem hangzásbeli, sem szemantikai hasonlóság nem volt a megfelelő, jó és a választott, rossz szó között.

Az említettek közül mindegyikhez kötődtek javítások: igeragozás megléte (*lese* ragozatlan alakot *leser* jelen idejű alakra javított 'olvas'), igeidő (*har* jelen idejű alakot *hadde* múlt idejűre módosította 'birtokol'), prepozícióhasználat (*på butikk* 'boltban' után *i butikk* helyes használata). Helyesen javítottak az adatközlők eleinte rossz szóválasztást (*middag*-ot 'ebéd' *frokost*-ra 'reggeli' javított), valamint névmást is (*noe* 'néhány, megszámlálhatatlan' javítása *noen*-re 'néhány, megszámlálható').

Leginkább az igeragozás volt az, amelyben nem voltak biztosak, és amelyet sokszor elrontottak. Ez kellő gyakorlással fejleszthető és később automatikussá válik. A norvég nyelvtan egyik legnehezebb része a prepozíciók használata. Számos prepozíció létezik a norvég nyelvben, alkalmazásukhoz kellő mértékű begyakorlottság szükséges. Nemcsak az kezdő–középhaladók vétenek prepozíciós hibát azonban, a haladó diákok között is volt olyan adatközlő, akinél elfordult ez a jelenség.

A haladóknál is voltak egyéni különbségek (6. táblázat): volt olyan diák, aki mindössze egyszer javította magát (h1). Olyan is akadt azonban, aki keveset hibázott, szám szerint nyolcat, és ennek több mint a felét, ötöt, ki is javított (h2). Erre a tanulóra is inkább a pontosság volt jellemző. Az is igaz azonban, hogy elkövetett 3 anticipációs hibát, amelyre inkább jellemző az, hogy alig észrevehető. Ez pedig nagyban hozzájárult a diák jó javítási arányához.

6. táblázat
Haladók hibajavítási százaléka

Haladó	Hibajavítási százalék
h1	9,091
h2	62,5
h3	20
h4	22,222
h5	37,5

A haladó tanulók esetében is a legtöbb hiba grammatikai típusú volt (30 darab). Az egyéb korrigált hibák azonban eltértek az kezdő–középhaladó szintűekétől. Javítottak anticipációt (*jer...jeg arbeider* 'én dolgozom'), téves szótalálást (*yngs...yngre* először a 'legfiatalabb' szót kezdte el, majd 'fiatalabb'-ra javított) és kontaminációt is (*mar...farmoren* 'a nagymamám'). Ezen adatok arra mutatnak rá, hogy a haladó diákok jóval előrébb járnak a tanulás folyamatában, hiszen észrevették a grammatikaitól eltérő, tehát nem annyira tipikus hibájukat, emellett szinte azonnal korrigálták is azokat.

A grammatikai hibák közül a haladók is javítottak prepozíciót (*hos Balaton...ved Balaton* 'a Balatonnál') és rossz szóválasztást (*større* 'nagyobb (fizikailag)' helyett *gamle* 'idősebb'). A korrekciók között megtalálható volt a névmási használat (*hun...öö...han* 'ő (lány)' javítása 'ő (fiú)'-ra) és igeragozás is (*lage...lager* 'készít'). Ezek mellett a haladók nyelvi fejlettségi szintjét mutatja az is, hogy más, kezdő–középhaladóktól eltérő megakadásokat is javítottak. Ennek oka az, hogy habár a spontán beszéd során rosszul használtak bizonyos nyelvtani szabályokat, de tisztában voltak a helyes alkalmazási formával és képesek voltak kijavítani azt. Ezáltal tudtak kijavítani kötőszóhasználatot (*og...eller* 'és' helyett 'vagy'), időkifejezéssel kapcsolatos alakot is (*om klokka...mellom klokka 8 og 9* '...órakor' javítása '... és ...óra között-re'). Korrigáltak továbbá főnévi határozottságot érintő hibát (*filmene...filmer* 'órák'), szórendet (*nå jeg...men nå...bor jeg* 'most...lakom') és mennyiséggel kapcsolatos kifejezéseket is (*mange* helyett *mye* 'sok, megszámlálható' javítása 'sok, megszámlálhatatlan').

A korrekciók szerkesztési szakaszának ideje egyénenként eltért és nyelvtudásszint szerint összehasonlítható. Az adatokból (7. táblázat) kiderül az is, hogy mennyire egységes az adott adatközlői csoport, és mennyiben nevezhetőek a korrekciók alapján hasonló szintűnek.

A haladó szintű diákokról bebizonyosodott, hogy hasonló idő alatt javították ki hibáikat. Kissé hosszabb időt vett igénybe az egyik adatközlőnél a javítás, a többi tanuló adatai azonban szinte megegyeznek. Ezzel szemben a kezdő–középhaladó szintűek szerkesztési ideje egyénenként igen eltérő volt. Egy másik adatközlő ugyan sok hibát vétett (6. ábra), de azokat igen gyorsan, a haladó szintűek gyorsaságával javította ki. A többi diáknak, aki korrigál, több időre volt szüksége, vagy később vették észre a hibát, de olyan jelentősnek találták, hogy mindenképpen visszatértek rá, még akkor is, ha az a folyamatosság kárára ment.

7. táblázat
Szerkesztési szakaszok ideje egyéni átlag szerint

Egyéni átlag (mp)	Kezdő– középhaladó
k1	nincs
k2	2,126
k3	1,88
k4	1,746
k5	1,334
	Haladó
h1	1,22
h2	1,307
h3	1,346
h4	1,88
h5	1,35

Összehasonlítva a korrekciós időket a 7. táblázatban is az mutatkozik meg, hogy a kezdő–középhaladónak jóval több időre volt szükségük a korrigáláshoz. Az összes, adatközlői csoportonként előforduló korrekciók átlaga mutatja meg azonban azt, hogy mekkora a különbség a kezdő–középhaladó és a haladó tanulók szerkesztési szakaszának ideje között.

A 8. táblázatban kétféle átlag szerepel: az egyéni átlagok alapján és az összes korrekció alapján mért átlag. Mindkét esetben elmondható, hogy a haladó diákok javították rövidebb idő alatt hibáikat. Mindehhez hozzá kell tenni, hogy ők emellett jóval kevesebbet is hibáztak.

8. táblázat
Korrekciós idők átlaga

Korrekciók javítási ideje (mp)	Kezdő– középhaladó	Haladó
Átlag (egyéni átlag alapján)	1,772	1,421
Átlag (az összes korrekció alapján)	1,783	1,505

V. Összegzés, következtetések

Kutatásomban az idegen nyelven megjelenő megakadásjelenségeket és korrekcióikat vizsgáltam, és ezen belül két csoportot hasonlítottam össze. Négy hipotézist állítottam fel. Az első hipotézis szerint más-más okok állnak az eltérő szinten álló nyelvtanulók megakadásainak hátterében. Eszerint a kevésbé magas szinten lévő tanulókat sokkal inkább befolyásolja az anyanyelv a beszédalkotás során. Nem rendelkeznek még elegendő mennyiségű gyakorlattal ahhoz, hogy legnagyobbbrészt azon az idegen nyelven gondolkodjanak, amelyen még nem tudják magukat egészen jól kifejezni.

E hipotézis a vizsgálatok alapján több módon is bizonyítható. A kezdő-középhaladók több korábban említett közlésében felfedezhető a magyar gondolkodásmód. Ez azt mutatja, hogy kezdőként még nem olyan gyakorlottak, hogy idegen nyelven gondolkodjanak, sok esetben kell az anyanyelvet segítségül hívni. Az idegen nyelven, jelen esetben a norvégul való gondolkodás csak a nyelvtanulás egy későbbi fázisában alakul ki, amikor a nyelvtanuló már alapszinten tud beszélni meghatározott, általános témákban (ilyen a család, hobbi, iskola, egy példakép, stb.). A nyelvtanulás során magunkon is megfigyelhetjük e jelenség változását. A kezdők fordítása tehát nem váratlan eredmény, tükrözi az elvárásokat.

A haladók között azonban már volt olyan tanuló, aki félig fordított, félig pedig norvégul igyekezett gondolkodni és olyan adatközlő is volt, aki próbált teljes mértékben norvégul gondolkodni. A haladók mögött sokkal több tapasztalat és norvég nyelvű megszólalás áll, így az idegen nyelven való gondolkodás esetében magasabb szinten állnak, mint a kezdő-középhaladók.

Az egyik adatközlő beszédprodukcója alátámasztja azt, hogy norvégul gondolkodott. Az ő beszédében megfigyelhető olyan megnyilatkozás és mondat, amely ezt mutatja. Amikor elmondtam, hogy milyen témáról kell beszélnie, ő ezt megismételte (norvégul), egyféle bevezetésképpen, hogy önmagát is biztosítsa afelől, hogy miről kell majd szólnia. Saját gondolkodását igyekezett kontrollálni: önmaga figyelmét hívta fel arra, hogy a norvég kérdés után norvégul kell megszólalnia, tehát úgyis kell gondolkodnia.

Egy évvel több, intenzív tanulás után tehát már el lehet jutni arra a szintre, ami lehetővé teszi az idegen nyelven való gondolkodást. Természetesen nem halad mindenki ugyanolyan tempóban, egyéni különbségek vannak a diákok között. Ezért történhetett meg az, hogy nem érkeztek egyforma válaszok a kérdésre és az adatok is némi eltérést mutattak, egy adatközlői csoporton belül is.

A kezdő–középhaladó tanulóknál előfordultak olyan szavak, amelyek az anyanyelven való gondolkodást jelölik és olyan kifejezések, illetve mondszerkesztések is megjelentek beszédeikben, amelyek a norvég nyelvre nem jellemzőek (például körülírás alkalmazása). Ezek szintén rámutatnak arra, hogy ezt a csoportot sokkal inkább befolyásolja az anyanyelv az idegen nyelvi beszédprodukció során.

A haladó szintű diákokat az anyanyelv kevésbé befolyásolta a beszédprodukciók során, mint a nyelvtudás szerint kevésbé fejlett csoportot. Az első hipotézis a fentiek értelmében bizonyítást nyert.

A második hipotézisem szerint a nyelvi tudásszint növekedésével arányosan csökken a megakadásjelenségek száma. E hipotézist a 7 – 10. ábrák igazolják, ahol megfigyelhetjük, hogy átlagosan több megakadást vétettek a kezdő–középhaladók, függetlenül attól, hogy azok milyen típusúak voltak: bizonytalanságból adódtak, vagy téves kivitelezésből (tehát hibák voltak).

Általánosságban és hibatípusokra lebontva is elmondható, hogy a haladó szintű diákoknál kevesebb megakadás fordult elő. Jóval több szóbeli megszólalás állt mögöttük, s ezek nagy része általában valódi spontán beszéd alapú. A nyelvórákon szerepelnek ugyan olyan feladatok, amelyek előre megtanult dialógusokra, vagy korábban összeállított prezentációra építenek, azonban sokkal több az improvizációs, felkészülés nélkül létrehozott megszólalás. Ez nagymértékben, több szempontból is segíti a diákot.

A minél több spontán megszólalás az adott idegen nyelv begyakoroltatását szolgálja. Minél többször szólal meg a diák, annál jobban fejlődhet, és annál inkább mozoghat otthonosan a nyelv használata során. A beszédprodukció alatt nagy hangsúly helyeződik a megfelelő kiejtésre és az adott nyelv intonációs sajátosságaira is. Ezeket is fejlesztheti a diák a szóbeli megnyilatkozások által. Ezen kívül a helyes alakok rögzülését is segíti a felkészülés nélküli beszéd. Fontos, hogy a tanár javítsa a diákot, amennyiben rossz alakokat használ és helytelenül beszél, ezzel léphet előrébb a tanuló. Egy idő elteltével nem a rossz formák jönnek majd elő automatikusan, hanem a helyesek, később pedig már szinte nem is kell különösebb figyelmet fordítani a nyelvtani szabályokra, ösztönösen használja majd azokat jól a tanuló.

Minél többször szólal meg a diák, annál inkább válik magabiztosabbá és tudja leküzdeni az esetleges lámpalázat is. Ez olyan szituációkban fontos, mint a vizsgaszituációk, vagy a későbbi állásinterjúk, amelyek meghatározóak a további élet során. Minél többször fogalmazza meg a diák hangosan a gondolatait a tanulói időszakban, annál inkább begyakorolja az említett nyelvi sajátosságokat és ezek a lényeges helyzetekben sem okozhatnak gondot neki. Továbbá segítheti az adott idegen nyelvre jellemző mondat- és

szövegalkotást, amely szintén lényeges lépés az előrehaladás tekintetében és abban, hogy közeledjen a tanuló az anyanyelvi szint eléréséhez.

Mindezen eredmények alapján elmondható, hogy a haladó szintű diákok folyamatosabban és kevesebbet hibázva beszéltek, mint a kezdő–középhaladó szintűek, így a második hipotézis bizonyítást nyert.

A harmadik hipotézisem kimondja, hogy más típusú megakadásjelenségek jellemzőek a két csoport adatközlőire. A hipotézis bizonyítására szolgál az 2. és a 3. táblázat, ahol látható, hogy a megakadásjelenségek között eltérő típusúak szerepelnek kezdő–középhaladó és haladó szinten. Az egyes típusok vizsgálata alapján (4., 5. ábra) megállapítható, hogy a haladó tanulók megnyilatkozásaiban olyan hibatípusok is előfordultak, amelyek a kezdő–középhaladó diákok esetében nem jelentek meg.

A haladóknál azért szerepelt több hibatípus, mert inkább a folyamatosságra törekedtek, semmint a pontosságra. Ez ellentmondhat annak a megállapításnak, amely a szünetek és hezitálások nagy száma miatt állja meg a helyét: először gondolkodtak a haladó tanulók, utána mondták ki a megfelelő közlést. A két hiba oka és természete azonban teljesen más. Könnyebb a különböző szavakat elsajátítani és kontextusba helyezni, mint a nyelvtani szabályokat beszéd során természetesen használni. Így fordulhatott elő, hogy kevesebb volt a szótalálási nehézség, mint a grammatikai hiba.

A kezdő–középhaladó tanulóknál azért volt ekkora a grammatikai hibák száma, mert még nem volt berögzült, helyes nyelvtudásuk, ezáltal gyakran nem is vették észre a hibát, tovább haladtak és így biztosították a folyamatosságot. A szavak megválasztására jobban odafigyeltek, mert ez a nyelvtani hibánál nagyobb egység, ebben az esetben szembeötlőbb lenne a hibázás. Ezt szerették volna az adatközlők elkerülni akkor, amikor több időt szántak egy-egy szó megtalálásra, mint egy nyelvtani szerkezet végiggondolására és kiválasztására.

A táblázatok és ábrák elemzése segítségével elmondható, hogy a hipotézis bebizonyosodott: eltérő megakadástípusok szerepeltek a két csoport beszédei során. Ennek hátterében szintén a nyelvtudás szintje áll. A haladó diákok beszéde már kezd hasonlítani az anyanyelvi megnyilatkozásra, így nemcsak több, de bonyolultabb megakadástípusok is előfordulnak az ő beszédprodukciójuk során.

A negyedik hipotézisem a tanulók önkorrekcóihoz köthető: a haladó szinten álló diákok rövidebb idő alatt korrigálnak, mint a kezdő–középhaladó szinten lévők.

Ezt 2 táblázat is (7., 8. táblázat) alátámasztja, ahol a korrekciók szerkesztési szakaszának ideje szerepel. Ezek alapján a haladó diákok gyorsabban javítanak.

A haladók között is volt olyan, aki különleges módot alkalmazott a korrekcióknál. Az egyik adatközlő részben akkor vette észre megakadásait, ha a kimondott kifejezés, vagy szó nem hasonlított egy korábban megtanult alakra. Ő tehát folyamatosan építkezik az addig megtanult nyelvtani anyagra és az addigi, biztos tudását használja fel annak érdekében, hogy helyesen beszéljen.

Jó stratégia a nyelvtanítás/nyelvtanulás során az, ha elsajátítunk egy nyelvtani szerkezetet, formát és a későbbiekben ebbe próbálunk eltérő szavakat behelyettesíteni. A helyes alak már megvan, így kevesebb eséllyel jelentkezhetsz hiba. Így elkerülhetünk bizonyos hibákat, amelyek a nyelvtanból származnak. Az anyanyelvtől eltérő grammatika az, ami a beszéd során először nehezen alkalmazható, mert nincs idő a helyes alakokon gondolkodni, annál gyorsabban kell a szövegeket megalkotni.

A haladó szinten álló diákok tudása nemcsak a hibák kisebb számát okozta, hanem azt is, hogy ezen megakadások közül többet és gyorsabban javítottak ki (4., 5., 6. táblázat). Jó irányban haladnak a nyelvtanulás útján, mert eredményeik minden szempontból jobbnak bizonyultak a kezdő–középfaladó tanulókénál. Ez azt mutatja, hogy a nyelvtanítás, amelyben részesülnek hasznos és fejleszti a diákot, azonban nyelvtanulási stratégiáik különböznek és egyénileg meghatározottak, ezért lehetséges az, hogy nem teljesen azonos eredményeket produkáltak. A kezdő–középfaladók éppen csak elkezdték az idegen nyelvet tanulni, de náluk is nagy szerepet játszott az, hogy hogyan tanulnak, mennyire tudnak már néhány hónap után olyan saját módszert találni, amely segíti őket és előrehaladhatnak általa. A nyelvet nem ismerik még eléggé, így ilyen módszer létrehozása nem könnyű számukra.

A haladó szintű diákok tehát nem csak folyamatosabb beszédet produkáltak, hanem többször is javítottak, mint a kezdő–középfaladó szintűek, így a negyedik hipotézis is beigazolódott.

A kutatás eredményei segítséget nyújthatnak, felhasználhatóak a nyelvtanításban is. Az eredmények alapján több olyan feladat vagy módszer javasolható, amelyek által a nyelvtanuló gyorsabban és hatékonyabban fejlődhet.

Az egyik legfontosabb ezek közül a kommunikációs feladat, amely nagy jelentőséggel bír. Az idegennyelv-tanulás egyik célja, hogy megtanuljon a diák jól kommunikálni az adott nyelven, akár anyanyelvi beszélőkkel is. Ehhez elengedhetetlen, hogy a nyelvtanítás során találkozzon olyan helyzetekkel, amelyek a mindennapi életben előfordulhatnak. Az általános nyelvvizsga témák mellett fontos kiemelni az adott ország vagy országok sajátosságait is, ahol az adott nyelvet anyanyelvként beszélik.

A kommunikációs feladatoknak több formája létezik, dolgozhatnak a tanulók párban, csoportban, vagy beszélgethetnek a tanárral is. Az eredmények azt sugallják, hogy a feladatokat minél korábban érdemes elkezdni, mert leküzdhető vele a lámpaláz, a nyelvtani szerkezeteket gyakoroltatják, valamint az improvizációs készséget is fejlesztik. Ezáltal a tanuló pontossága és beszédgyorsasága is fejlődik. Mindkettő egyformán fontos egy idegen nyelv megtanulása során.

A kommunikációs feladatokkal szemben állnak az úgynevezett drillezős feladatok. A drillezés egy bizonyos nyelvtani forma begyakoroltatását jelenti, például a múlt időt gyakorlását segíti a feladat akkor, ha egy megadott, jelen időben írott mondat után a diáknak kell múlt időbe tennie a mondatot. A drillezés velejárója a mechanikus, szinte értelem nélküli ismétlés, csak és kizárólag a forma a lényeg. Ez azonban szintén rendkívül lényeges a tanulás során, ezeket a formákat tudja a diák később a kommunikációs feladatok alatt alkalmazni. A kutatás eredményei azt mutatják, hogy bőven voltak nyelvtani hibák a tanulók beszédében. Így a drillezős feladatok is hasznosnak bizonyulnak a nyelvtanítás során.

Szintén a nyelvtan helyes elsajátítását segíti az állandó kifejezések emlékeztetése. Segítséget jelenthetnek a későbbi mondat- és szövegalkotás során. Az ilyen kifejezéseket érdemes kontextusba tenni és így a tanuló elé helyezni, ezáltal nagyobb eséllyel jegyzi meg a szerkezeteket. Kontextus nélkül azonban értelem nélküli magolás jönne létre, amely a nyelvtanulás során sokszor hátráltathatja a tanulót. Az új szavakat sem önmagukban ajánlatos tanítani/megtanulni, sokkal inkább a mondatba, esetleg a rövid szövegbe helyezés lenne célszerű. Rövid, társalgási szövegek memorizálása szintén segíti a diákokat. A felvételek során is észrevehető volt, hogy visszaköszöttek korábban megtanult, tankönyvi rövid szövegek, vagy párbeszéd, ezeket a diákok magabiztosan alkalmazták.

Az eredmények azt tükrözik, hogy több olyan feladatra lenne szüksége a nyelvtanulóknak, amelyek a szövegalkotást gyakoroltatják. A szünetek, a hezitálások és az ismétlések nagy száma arra is utal, hogy a tanulók nem voltak biztosak abban, hogy milyen szövegösszekötő eszközöket alkalmazzanak, vagy nem ismertek olyan sokat, hogy változatosan beszéljenek. Ezekhez a feladatokhoz szükség van egy biztos, alapszintű nyelvi tudásra, amely még a kezdő–középhaladó szinten álló tanulóknál még nem volt meg. Így ezeket az összekötő eszközöket és a hozzájuk kötődő feladatokat érdemes valamivel később megismertetni a diákokkal, körülbelül fél év után.

A megfelelő kommunikációhoz hozzátartozik a nyelvtan helyes használata, a választékos szókincs, a megfelelő szövegösszekötő erők alkalmazása, a kiejtés és a kultúrában való jártasság is. A kutatásomban a tanulók tipikus tanulók voltak és olyan beszédbeli

jellegzetességek és stratégiák mutatkoztak meg beszédekben, amelyek segítik a kommunikáció megértését és fontosak az idegennyelv-tanítás szempontjából.

Bibliográfia

- BÁRDOS JENŐ 2005. *Élő nyelvtanítás-történet*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- BOERSMA, PAUL–WEENINK, DAVID 1998. Praat: doing phonetics by computer (Version 5.0.1). http://www.fon.hum.uva.nl/praat/download_win.html.
- DÖRNYEI ZOLTÁN–KORMOS JUDIT 1998. Problem-solving mechanisms in L2 communication: A psycholinguistic perspective. In: *Studies in Second Language Acquisition*, 20. Indiana University Linguistics Club. Bloomington, Indiana. 349–385.
- GÓSY MÁRIA 2002. A megakadásjelenségek eredete a beszédprodukció tervezési folyamatában. *Magyar Nyelvőr* 126/2: 192–204.
- GÓSY MÁRIA 2003. A spontán beszédben előforduló megakadásjelenségek gyakorisága és összefüggései. *Magyar Nyelvőr* 127: 257–277.
- GÓSY MÁRIA 2004a. A spontán beszéd megakadásainak hallás alapú gyűjteménye. In: *Beszédkutatás 2004*. MTA Nyelvtudományi Intézete. Budapest. 6–18.
- GÓSY MÁRIA 2005. *Pszicholingvisztika*. Corvina Kiadó. Budapest.
- GÓSY MÁRIA 2008. Önellenőrzési folyamatok a beszédben. *Magyar Nyelv* 4: 402–426.
- GÓSY MÁRIA – BÓNA JUDIT 2007. Hogyan dolgozzuk fel a spontán közlések megakadásjelenségeit? *Magyar Tudomány* 3. Beszéd és beszédtudomány III. 259.
- GRICE, HERBERT PAUL 2011. *Tanulmányok a szavak életéről*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- KORMOS JUDIT 1999a. Monitoring and self-repair in L2. In: *Language Learning*, 49. University of Michigan. Ann Arbor, Michigan. 303–342.
- KORMOS JUDIT 1999b. The effect of speaker variables on the self-correction behaviour of L2 learners. In: *System*, 27. Pergamon. Oxford. 207–221.
- KORMOS JUDIT 2006. *Speech production and second language acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates. Mahwah, New Jersey.

LEVELT, WILLEM J. M. 1993. *Speaking. From intention to articulation*. Cambridge (Mass) MIT Press. London.

NAVRACSICS JUDIT 2011. *Szóaktiváció két nyelven*. Gondolat Kiadó. Budapest.

POULISSE, NANDA 1999. *Slips of the tongue*. Speech errors in first and second language production. John Benjamins, Amsterdam, Philadelphia.

SUBOSITS ISTVÁN 2001. *A beszéd rendellenességei*. Egyetemi Fonetikai Füzetek 30. ELTE Fonetikai Tanszék. Budapest.