

A minősítés kifejezésére használt szerkezetek a tanulók spontán beszédében

Bevezetés

A magyar nyelvben azt az eljárást, ha valakit vagy valamit minősége, jellege alapján valamilyennek nyilvánítunk, **minősítésnek** nevezzük (Juhász–Szőke–O. Nagy–Kovalovszky 1987: 960). Ez leggyakrabban egy élő személy vagy élettelen tárgy jellemzőinek feltárására irányul, de alkothatunk véleményt a jellege alapján egy-egy eseményről, folyamatról is. Anyanyelvünkben a minősítés kifejezésére használt nyelvi formák között leggyakrabban a minősítő és a fajtajelölő mellékneveket használjuk, ugyanez a szemantikai tartalom azonban kifejezhető **szerkezetekkel** vagy az irodalmi nyelvben gyakori formával, körülírással is. A szerkezeteknek többféle formája létezik (a tipizálásra vö. Keszler 2000: 28, 349), hiszen a mondatban a szavak grammatikai szabályok segítségével kapcsolódnak össze, máskor a szerkezet tagjait logikai, pragmatikai jelentés vagy „csupán” a nyelvszokás tartja össze. A szerkezetek között meghatározó a szerepe a **szintagmáknak**. A szintagmák a Magyar grammatika meghatározásában „önálló fogalomjelölő lexémák és/vagy mondatrészek grammatikai kapcsolatából létrejövő, létrehozható nyelvi egységek” (Keszler 2005: 29). Leíró értelemben a szintagmák két nagy csoportját különítjük el. Az alárendelő szintagmák osztályozásában többféle szempont létezik, míg a mellérendelők csoportosítása egységes. A hagyományos felfogás a bővítmény szerepe szerint osztályozza az alárendelő szintagmákat (vö. Rácz 1985: 259), a másik osztályozási szempont az alaptag szófaját veszi figyelembe, s ennek alapján két-, három- vagy hatféle típust különítenek el. (A pontos kategóriákra vö. Keszler 2005: 353.) A minősítés nyelvi kifejezése az alárendelő és a mellérendelő szintagmatípusokkal egyaránt lehetséges. **Minősíthetünk** tehát **alany-állítmányi** viszonytal (*Péter tanuló*), **tárgyas szintagmával** (*Péter szeret olvasni, sokat ír*), **határozós szintagmával** (*uszodába jár*). A minősítésre használt szerkezetek között a leggyakoribbak azonban az úgynevezett **minősítő jelzős** (tehát a minőség- és mennyiségjelzős szintagmák (*magas diák, két épület*), ám az úgynevezett **azonosító értelmező** – amelynek tagjai koreferenciális kapcsolatban vannak egymással (Balogh 2003: 469) – szintén előfordul ebben a funkcióban (*a szomszédom, a tévészerező; Péter, a barátom*). Valaminek a jellegére, milyenségére utalhatunk a **mellérendelő szintagmák** típusaival is (*érdekes, sőt izgalmas; lassan, megfontoltan dolgozott; főszerepet és mellékszerepet is játszott*).

A szerkezetek között sajátos típust alkotnak az **állandósult szó szerkezetek** (frazológiai szókapcsolatok, vö. Forgács 2003: VII), amelyek két vagy több szó-

nak a nyelvben megrekedt kapcsolatai. Szó- vagy mondatértékű nyelvi egységek tehát, keletkezésüket tekintve grammatikailag szerves szókapcsolatokból jöttek létre. Egy lehetséges osztályozásuk (Keszler 2005: 350) szerint elkülöníthetők a szintagma alakú, lexémaértékű állandósult szókapcsolatok (*lánggra gyúl a szíve, farkaszemet néz*), a kettőnél több szóból állók, de lexémaértékűek (*szegény, mint a templom egere; egy bordában szótták őket*), valamint a szintagma alakú, de szerkezetük szerint a morfémaszerkezetekhez közel állók (*részt vesz, perbe fog*). Egy másik osztályozásban a szerkezeti állandóság és a jelentésintegráció viszonya alapján idiómákat és nem idiomatikus frazeológiai egységeket különítenek el, sőt tág értelemben a szerkezeti lexikális állandósultság minimálisan érzékelhető fokát is elegendőnek tartják ahhoz, hogy egy szókapcsolatot frazeológiai egységnek értelmezzenek (vö. Forgács 2003: VII). Más szempont szerinti csoportosításban szokványos kifejezésekről (és annak típusairól), szólásokról, közmondásokról és szállóigékről beszélhetünk (vö. Rácz 1985: 494, O. Nagy 1998: 8, Bárdosi 2003: VIII, Forgács 2003: VIII). Az idiómák között igen fontosak a **szólások**. Olyan nyelvi jeleknek tekinthetők, amelyek „többszintű nyelvi szerkesztmények formájában lexikalizálódtak” (R. Molnár 1996: 334), megjelenési formájuk tehát a nyelv. Csoportosításukban lényeges szempont például a szólás formája, nyelvtani alkata, a beszédben betöltött szerepe. Ennek alapján elkülönítik a szókapcsolati jellegű és a mondatjellegű szólásokat, az egyszerű és összetett szólásokat, valamint ezek altípusait (Forgács 2003, R. Molnár 1996). A szólások sajátos stilisztikai alkatuk tekintetében elkülönítendőek a megmerevedett formájú, többnyire színtelen állandósult kifejezésektől vagy a nyelvben gyakori fordulatoktól (R. Molnár 1996: 330, O. Nagy 1998: 8–9). A **minősítés nyelvi megformálása** (például epikus helyzet, esemény idézése stb. H. Tóth 2005: 35) az **állandó szókapcsolatokkal** és a **szólásokkal** tehát szintén megvalósítható, sőt használatuk igen fontos lehet, hiszen az adott kommunikációs situációban stilisztikai szerepet, pozitív vagy negatív hangulatot hordozhatnak.

A **gyermek beszédprodukciónak** vizsgálatában a kezdetektől igen fontos a **szóállomány** alakulása, s ezzel együtt a mentális lexikon nagyságának megállapítása. Az empirikus vizsgálatokban gyakran egyetlen gyermek szóállományának alakulására épülő adatokat ismertetnek a szerzők, így a kezdeti szókincs nagyságáról is eltérő számadatok jelennek meg, hiszen a gyermek egyéni sajátosságai is eltéréseket mutatnak. Máskor longitudinális vizsgálat alapján egy-egy korcsoportba tartozó gyermekek szavainak feljegyzése alapján próbálják meghatározni a gyermeki szókincs nagyságát, ám a mérési módszerek különbözősége és az anyagfeldolgozás eltérősége ezúttal is különböző eredményekhez vezet (vö. például Éltés 1903, Bakonyi 1918, Carroll 1961, Mc Neill 1970, Erdei 1987). A későbbi szakaszokban gyakran a szóasszociációs vizsgálatok nyújtanak segítséget, ám az empirikus vizsgálatok mellett egyre nagyobb szerep jut a becsült adatoknak is. A becsült adatok például az iskolába lépő magyar gyermek esetében körülbelül 3000 szót tételeznek fel (Büky 1984: 65), angol anyanyelvű gyermekek empirikus vizsgálatai szerint egy hatéves gyerek ennél jóval több szót is ismerhet (Carroll 1961, Lindblom 1999). A kutatók hangsúlyozzák, hogy az iskola beszédfejlesztő hatásával szintén számolni kell, tehát a későbbi életkorokban a szókincs nagyságának változása/növekedése nemcsak a gondolkodás és a kognitív fejlődés következménye, de az iskolai „okta-

tás függvénye” is. Ugyancsak Büky számításai szerint például a 14–15 éves magyar anyanyelvű diáknál már 8-10 ezer nagyságú passzív szókészlettel is számolhatunk, ha ehhez hozzászámítjuk a névkészlet elsajátításából eredő szóállományt vagy a tanult idegen nyelv közszavait és tulajdonneveit, akkor az e korú fiatal – írja Büky – akár 15-16 ezer szótári egységet is ismerhet (Büky 1984: 78).

A gyermeki beszédprodukciónak fejlődésében a **szóállomány** nagysága mellett igen fontos annak **minőségi összetétele** is, ezért lényeges szerepe van a különböző szófajok elsajátítási sorrendjének, illetve azok beszédbeli alkalmazásának (a magyarra például vö. a következő vizsgálatokat Kenyeres 1926, Meggyes 1971, Buzás 1972, Gósy 1984, Sugárné Kádár 1985, Bicskeiné 1990). Empirikus vizsgálatok azt is igazolták, hogy a gyermekek beszédprodukciónak a vizsgálatkor a szófajok gyakorisága és a beszédben betöltött funkciója a későbbi életkorokban is igen lényeges (Nagy J. 1978: 92, Laczkó 1989: 47–8, Szalai 1996: 91, Szilassy 2002: 29). Kísérletek szerint a beszédprodukciónak a megítélésének az anyanyelv-elsajátítás „záró” szakaszában napjainkban egyik objektív paramétere lehet a melléknevek száma és minőségi összetétele. A minősítés kifejezésének leggyakrabban használt szófaji csoportja (a melléknevek – elsősorban a minősítő melléknevek – aránya és típusai) ugyanis jellemzően árulkodó képet ad a mai középiskolások spontán beszédprodukciónak (Laczkó 2005: 32–3). Minthogy az **állandósult szókapcsolatok** állandó építőkövei a nyelvnek, azaz „kész gondolatközlő és érzelmkifejező nyelvi elemek” (vö. Károly 1970, O. Nagy 1998: 8), **feltételezzük**, hogy **elsajátításuk** és **használatuk** szintén jellemző lehet egy adott korosztály beszédprodukciónak szintjében, és a **minősítés** kifejezésében is **lényeges** kategóriák lehetnek. Az idiómák körébe tartozó **szólások** formai állandóságuk és közkeletűségük mellett az érzelmek, hangulatok megjelenítésének jellegzetes stilisztikai eszközei, így **használatuk** vagy éppen **hiányuk** egy **adott beszédeseményben** valószínűsíthetően szintén jól jellemezheti a mai tizenévesek spontán beszédét. Büky Béla a 80-as évek közepén a 14–18 évesek szóállományának becslésére „vállalkozva” a következőket írja: „A szólás, közmondás, szállóige ismerete és természete is növekszik e korban, de sajnos erre nézve futólagos becslésre sem mernék vállalkozni. Ugyanígy nehezen mernék vállalkozni – megfelelő vizsgálatok híján – arra is, hogy milyen százalékban értik meg az ilyen korúak a szótározott frazeológiai elemeket” (Büky 1984: 79). Büky a frazeológiai elemek „felfogásával” összefüggésben azt is megjegyzi, azzal van a baj, hogy vélhetően a „14–18 éves tanulók a szóban forgó frazeológiai elemet, ennek jelentését egyszerűen nem ismerik” (Büky 1984: 137).

Pedagógiai tapasztalatból és empirikus vizsgálatokból egyaránt ismert, hogy a mai 14–18 évesek olvasáskultúrája igen elszomorító, szókincsük szegényes, egy átlagos osztályban tanuló diákok gyakran egyszerű gondolataik világos, szabatos megfogalmazására sem képesek. Joggal vetődik fel a **kérdés**, hogy a beszéd színeségét, a kifejezés gazdagságát, árnyaltságát adó **frazeológiai szókapcsolatok**, közöttük a szólások, **jellemzik-e** és **milyen mértékben** az említett korosztály spontán beszédprodukciónak egy adott beszédeseményben. Azaz Büky Béla mintegy 20 évvel ezelőtti írásában megfogalmazott gondolataihoz, feltételezéséhez képest napjainkban milyen tendenciák mutatkoznak a diákok frazeológiai ismeretében, használatában. A frazeológiai elemek mellett a **szintagmák mely típusai** határozzák

meg spontán beszédprodukcióikat egy adott szituációban. Becslésre vélhetően napjainkban sem vállalkozhatunk. Az azonban vizsgálatok nélkül, csupán napjaink mindennapi tapasztalata és a pedagógiai gyakorlat alapján is minden bizonnyal megállapítható, hogy – különösen tanulóink frazeológiai ismeretére vonatkozóan – vélhetőleg lehangoló és elszomorító a kép.

A kérdések megválaszolását empirikus vizsgálat alapján kíséreljük meg, ehhez irányított spontán beszédet használtunk. A spontán beszéd témájának megfelelően (vö. Anyag és módszer) a vizsgálat alapjául egyetlen szemantikai kategória, a **minősítés kifejezésére használt szerkezetek tipizálása** szolgált. A vizsgálat tehát arra irányult, hogy a középiskolai tanulók egy adott témáról (jelen esetben a filmekről) alkotott mondanivalójuk kifejtésekor, véleményük megfogalmazásakor a mellékeveken túl milyen szerkezeteket – közöttük frazeológiai egységeket – milyen gyakorisággal és funkcióban használnak. A szerkezeteket tehát mennyiségi és minőségi szempontból egyaránt elemezzük. Feltételezzük, hogy a minősítés kifejezésekor előhívott szerkezetek megoszlása és a beszédben betöltött szerepe adatokkal szolgál az elsajátított frazeológiai egységeknek a mentális lexikonban elfoglalt helyéről is.

Anyag és módszer

A spontán beszéd vizsgálatához a középiskola első és utolsó évfolyamos tanulóit (átlagéletkoruk 15,3, illetve 18,3 év volt) választottuk. A tanulók spontán beszédéről felvételeket készítettünk egy olyan budapesti peremkerületi középiskolában, amelyikben a tanulók kétharmad része budapesti, egyharmad része a környező agglomerációs települések bejáró diákja. Valamennyi tanuló ép halló, átlagos értelmi képességű és tanulmányi előmenetelű volt. (Kiválasztásukhoz egy reprezentatív vizsgálat adataira támaszkodtunk, vö. OKÉV 2002). A beszédprodukciókat Sony MZR 900-as típusú kazettás magnetofonra rögzítettük mikrofon segítségével, az iskola egyik lecsendesített helyiségében. Az irányított spontán beszéd témája alapvetően a tanulóknak a filmekkel kapcsolatos gondolataik megformálására irányult. Ehhez a következő instrukciót adtuk nekik: „Szeretném, ha arról mesélnél nekem, hogy mi a véleményed a filmekről; a mozifilmekről, a tévében látható filmekről, a tévéműsorokról vagy a videofilmekről.”

Minthogy a spontán beszéd témája a tanulók filmekkel kapcsolatos véleményének kifejtése volt, ezért a dolgozatban azokat a frazeológiai egységeket vizsgáljuk, amelyek a filmekkel, azok jellemzésével, véleményezésével kapcsolatosak, a beszédprodukciók tervezése során beékelődő egyéb aktivált gondolatok kifejezésében megtalálhatóakat ezúttal nem elemezzük. Vizsgáljuk az alárendelő szintagmák típusait, az állandósult szókapcsolatok, közöttük a szólások megoszlását és használatát mennyiségi és minőségi szempontból. Vagyis azt, hogy a két korcsoport tanulóit az általuk említett tévéműsorok, filmek minősítésekor milyen alárendelő szintagmákat, valamint állandósult szókapcsolatokat milyen arányban, milyen funkció jelölésére használtak az irányított spontán beszédben. Adatainkat összevetettük a minősítés kifejezésére leggyakrabban alkalmazott szófaj, a melléknév gyakoriságával is.

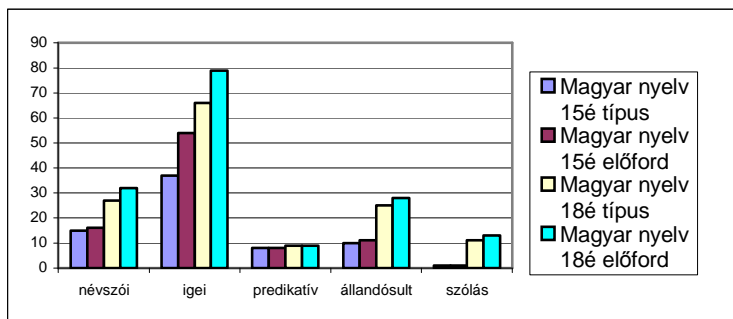
Az alárendelő szintagmák osztályozásában az alaptag szófaját vettük alapul. (A módszerre vö. Keszler 2005: 353.) A **tipizálásban** a feladat jellegéből adódóan elkülönítettük a **névszói** és az **igei alaptagú** szintagmákat, külön csoportot képviselnek az **állandósult szókapcsolatok** és a **szólások**. A névszói alaptagú szintagmákban mivel nem leíró szempontú elemzést végzünk, nem választottuk szét azt, hogy főnév, melléknév, számnév vagy névmás képezi-e a szintagma alaptagját (pl. *két óra veszekedés; nagyon jó; sok az erőszak*), hiszen végső soron arra voltunk kíváncsiak, hogy a minősítés kifejezésére használt szintagmákban vajon a névszói vagy az igei alaptag a domináns. (Azokat a névszói alaptagú szintagmákat, amelyeknek a bővítménye minőségjelzői funkciójú melléknév [pl. *jó film, izgalmas műsor, szép film, szórakoztató videó* stb.], nem vettük figyelembe, mert korábbi, a minősítés kifejezésének lehetőségeit taglaló munkánkban, a melléktábláknál számoltuk.) Az igei alaptagú szintagmákhoz az igékből és névszókból álló szintaktikai természetű szerkezeteket soroltuk. A feladat jellegéből adódóan (minthogy említettük, nem grammatikai szempontú elemzés volt a célunk) külön számoltuk a **predikatív** szerkezeteket, hiszen alanyuk mindig a **film**, a **reklám**, a **valóságshow**, a **tévéműsor**, s ily módon a hozzájuk kapcsolódó ige (pl. *szórakoztat a film, fölvidít a tévé*) megítélésünk szerint igen jellemző lehet az adott beszédesemény, a filmek minősítésének kifejezésére.

A felvett spontán szövegrészeket a magyar helyesírás alapján jegyeztük le, meghatároztuk bennük az előforduló szerkezetek arányát, s a vizsgálat céljának megfelelően közülük csak a filmekkel kapcsolatosakat elemeztük. Az elemzésekhez valamennyi gyermek esetében az előforduló szerkezeteket csak egyszer számoltuk, az ismétléseket nem vettük tekintetbe. Összesen 60 gyermek (30-30 fő) spontán beszédét elemeztük, a gyermekek beszédének azonos volt a terjedelme, tehát ötperces beszédekkel vettünk fel és elemeztünk.

Eredmények

Először a csoportosításra kapott összesített adatokat ismertetjük (vö. 1. ábra) a szerkezetek **típusaira** és az **előfordulások számára** vonatkozóan. (A számolás-hoz a típusok esetén a szerkezetek egyszeri előfordulását vettük, az előfordulások összege alatt a különböző szerkezetek gyerekenkénti egyszeri előfordulásának összegét értjük.)

Feltételeztük azt, hogy a minősítés kifejezésére használt összes szerkezet (tehát a szintagmák és frazeológiai egységek) száma eltérést mutat a tanulók spontán beszédében ugyanennek a szemantikai tartalomnak a kifejezésekor a leggyakrabban használt szófaj, a melléknév számához képest. Valószínűsíthető volt ugyanis, hogy a diákok nem nagyon fogják az említett szerkezeteket, különösen a szólásokat és az állandósult szókapcsolatokat, használni, hiszen vélhetően nem is ismerik kellőképpen őket (vö. Büky 1984: 137). Éppen ezért az is feltételezhető volt, hogy a több szerkezetet, elsősorban állandósult szó szerkezetet és szólást alkalmazó diákok beszédprodukciója „minőségileg” is jobb, magasabb szintű. A spontán beszéd minőségét, a kommunikációs helyzet sikerét ugyanis döntően a szavaknak a men-



1. ábra: A minősítés kifejezésére használt szerkezetek megoszlása (db)

tális lexikonban történő gyors aktiválása biztosítja. (Vö. a lexikális előhívás problémájával [Gósy 1993: 14, 1998: 190–1].) S minthogy a szerkezetek a beszéd során gyakran alkalmivá váló szókapcsolatok, előhívásukhoz a lexikon elemei közötti szintaktikai, grammatikai relációk gyors felismerése ugyancsak szükséges. A kapott adatok a feltételezésünket megerősítették. Az összes szerkezetre kapott típusoknak és előfordulásainak a száma mindkét korcsoport beszédprodukciónjában alacsonyabb volt, mint a mellékneveké. Ha összehasonlítjuk e vizsgálatban a melléknevekre kapott értékekkel (vö. Laczkó 2005: 29), akkor megállapítható, hogy a tanulók **sokkal kevesebbszer** alkalmaztak valamilyen **szerkezetet** a **minősítés** nyelvi megformálásában, mint a kézenfekvőnek tűnő fajtajelölő és minősítő mellékneveket. (Amíg a filmek minősítésre használt összes melléknév száma 323, [15 évesek] és 417 [18 évesek], addig az összes szerkezet típusainak a száma: 71 [15 évesek], 137 [18 évesek], a típusok előfordulásának a száma: 90 [15 évesek], 161 [18 évesek].) A két korcsoport között életkori eltérés az előfordulások számában nem mutatkozik. Ha ugyanis azt szószinten a tartalmas szavak százalékos arányához viszonyítjuk, akkor minimális a különbség a két korcsoport között, csakúgy, mint ahogy azt a melléknevek előfordulásakor tapasztaltuk (15 é: 2,2%, 18 é: 2,8%, a mellékneveknél 3,2% [15 é], illetve 3,03% [18 é]). Jelentősebb különbség mutatkozik azonban – hasonlóan a mellékneveknél tapasztaltakhoz – az előforduló szerkezetek típusainak a számában. A fiatalabbak beszédében összességében valamivel több, mint a fele volt a használt szerkezet típusok száma, mint amennyit a 18 évesek használtak. (A szerkezetekre kapott alacsonyabb előfordulást tapasztaltuk egy másik szemantikai kategória, a tetszésnyilvánítás kifejezések előhívott rokon formák vizsgálatakor is, vagyis a tanulók spontán beszédében a *szere* / *nem szere* ige szinonimáiként szintén kevés szerkezetet találtunk. Különösen a fiatalabbaknál, s különbség volt abban is, hogy az alkalmazott szerkezetek milyen jelentésárnyalatokat tükröztek [vö. Laczkó 2006: 17].) A szerkezetekre kapott mennyiségi adatok tehát azt sejtetik, hogy a vizsgált tanulóknak egy szemantikai kategória nyelvi megformálásakor a spontán beszédben vélhetően gyakran tapasztalható kommunikációs kudarcok (amelyeket magunk is tapasztaltunk a felvételek során), nemcsak a lexikonban található elemek számarányával (a lexikon nagyságával) magyarázhatók. Valószínűsíthetően a lexikon elemei közötti kapcsolatok „felismerési” bizony-

talansága sokkal jobban megmutatkozik az adott szemantikai tartalom kifejezési nehézségeiben. Vagyis egy szemantikai kategória nyelvi megformálásában lényeges a lexikonban tárolt elemeik száma, de az adott **jelentéstartalomhoz** a (kisebb) lexikonból **önálló**, megfelelő **szavakat előhívniuk** szintén **könnyebb**, mint a szintaktikai, grammatikai, szemantikai relációk alapján összekapcsolt szavakat, vagyis a **különböző** típusú **szerkezeteket**. Az adott szituációra vonatkoztatva: egy filmet melléknevekkel minősíteni, vagy azok egymás utáni felsorolásával tenni ugyanezt, még akkor is könnyebb, ha az előhívható melléknevek száma a lexikonban kevés, mint ugyanazt a gondolatot valamilyen szerkezettel kifejezni, tehát szintaktikailag, szemantikailag és grammatikailag összekapcsolt szavakkal megjeleníteni. A továbbiakban megvizsgáltuk azt, hogy e feltételezést a szerkezetek minőségi elemzése milyen mértékben támasztja alá.

Az elemzés azt mutatta, hogy az egyes **szerkezetek használatában azonos tendencia** volt kimutatható a két korcsoport között. A feltételezésnek megfelelően mind a típusokat, mind az előfordulási arányt tekintve egyáltalán nem meglepő módon a **szólásoknak** volt a **legkisebb a száma**. Azaz azoknak a szerkezeteknek, amelyeknek jelentése nem számítható ki szerkezeti tagjainak az adott szókapcsolaton kívül hordozott jelentéséből (vö. Forgács 2003: VII), minimális volt az előfordulása a filmek minősítésének kifejezésekor, főképpen a fiatalabbak spontán beszédében. A két korosztály spontán beszédbeli megoszlására jellemző, hogy **egy-egy 18 éves tanuló egynél több szólást** (többnyire kettőt) is alkalmazott, amíg a **15 éveseknél** szólás mindössze **egy tanuló beszédében** fordult elő, s az előforduló szólások mindkét korcsoportban csak egyszer szerepeltek a produkciókban, szemben az egyéb szerkezetekkel. A 15 éveseknél megjelenő szólás párhuzamos felépítésű (vö. O. Nagy 1998: 13): *se füle, se farka*, az adott szövegkörnyezetben érzelmi funkció kiemelését hordozza. A tanuló a semmitmondó filmeket jellemezte vele, s az ezekkel kapcsolatos érzelmeit egy másik, a tanulók által gyakran használt szerkezettel is felerősíti: „*És (szünet) ő a nevelő tanítású filmek jobban érdekelnek, mint ami (szünet) úgy (szünet) aminek se füle, se farka, szóval nincs értelme*”. A **18 évesek** által használt szólások száma valamelyest több, ezek főképpen szókapcsolatra emlékeztetőek, szerkezetüket tekintve egyszerű és összetett szólások (a fogalmakra vö. O. Nagy 1998: 13); a szólásokra például *mese habbal; kifele áll a rúdja; nagy dobra verték; ha törik, ha szakad* [gyilkolnak]). Az is megállapítható, hogy **többféle szemantikai tartalom** kifejezésére használták, s jellemző, hogy **nem pontos formájában** „*idézik őket*”. Ennek oka lehet az adott szólás pontatlan, felületes ismerete is, ám e szerkezeteket nemcsak a szintaktikai szerkezeti forma állandósult volta jellemzi, hanem az úgynevezett belső jelentésintegráció is, amelynek a fel nem ismerése szintén nehezítheti az adott szólás pontos előhívását. S minthogy spontán beszédről van szó, az előhívott idióma a beszédszituációba történő szerkesztés miatt szintén alkalmivá/egyedivé válhat, és ez következképpen módosult formát eredményezhet. A pontatlan idézés klasszikus példája az *egy kaptafára megy* szólás, amelyet egy tanuló ebben a formában idézett, egy kissé módosítva (*egy kaptafára készül*), ám mindkettő azonos funkciójú, az egyhangú, azonos mintára készülő és ezért unalmas tévéműsorok minősítését szolgálja. Például: „*Szal, mert mind-egyik ilyen egy kaptafára mennek már*”; „*Hát ő nagyon kevés a (szünet) az igazán*

(szünet) *jó műsor* (szünet), *de* (szünet) *ő hát a legtöbb műsor az ő* (szünet) *egy új egy kaptafára készülnek*". Az utóbbi tanulónál a téves kezdés és a szünetek (néma és hangos) is sejtetik azt, hogy a szólás pontos formájának felidézése valamilyen okból – itt vélhetően **szemantikai zavar miatt** – nehézséget jelent neki. A szemantikai zavar oka lehet egy másik, a szövegkörnyezetbe szemantikailag beilleszthető szólás/idióma (*Egy[azon] fának ágai*) részleges felidézése vagy téves asszociációs kapcsolat is. Az *ahány ember annyi természet*, vagy az *embere válogatja* szólás „ferdítését”, vagyis szabad átköltését (esetleg a kettő kontaminációját) mutatja az a megnyilatkozás, amelyben a beszélő arról beszél, hogy milyen film a megfelelő számára és milyen nem, s hangsúlyozza azt a gondolatot is, hogy az adott film kiválasztása mennyire tükrözi az emberek ízlését. Ezt az említett, feltehetően a megnyilatkozás alapját adó szólások módosult alakváltozata mellett, az azt követő tagmondattal is kiemeli, vagyis úgy tűnik, ebben az esetben a **szerkezet/mondat állandósult** volta **nem tudatosult** eléggé a beszélőben. A példát tágabb szövegkörnyezetben közöljük a jobb érthetőség kedvéért: *Minden műfajnak megvan az embere, hogy úgy mondjam, mert van, aki kedveli ezt, van, aki kedveli azt, mert én mondjuk biztos nem néznék meg egy pornófilmet, mert engem nem érdekel, nem is fog érdekelni soha, s a környezetembe se szeretik az ilyenfajta stílust*. Egy esetben szóláshasonlatot (*olyan voltam, mint a mosott rongy*) is tapasztaltunk, ezzel a diák saját átélte (negatív) élményét, az egész napi tévénézés rá gyakorolt hatását (kimerültségét) fejezte ki. Ez a szólás sem pontos formában jelent meg, hiszen a szóláshasonlat eredeti alakja: *Olyan, mint a mosogatórongy* (O. Nagy 1998: 485, Bárdosi 2003: 830, Forgács 2003: 505), vagyis vélhetően itt is szemantikai zavar mutatkozott a helyes felidézéskor. Ez a 18 éves tanuló azonban szólást is alkalmazott a beszédprodukciójában, és általában jellemző volt rá, hogy beszéde választékosabb, színesebb a többiekénél. A beszélt nyelvben, különösen napjainkban, közismert a *csapból is ez folyik* szólásra emlékeztető mondás elterjedtsége, ezt az állandósult fordulatra emlékeztető szerkezetet formai megjelenése és a szövegkörnyezetben betöltött funkciója alapján e kategóriába soroltuk (vö. Forgács 2003: 101). Anyagunkban az említett formában és ferdített változatban (*a tévéből is ez folyik, mindenhol ez folyik*) egyaránt megtalálható volt, valamennyi a valóságshowk-tól teli televíziós programok minősítésére szolgált. A szerkezetet használó diákok a televíziós programok közötti választás hiányát, ennek következményét többnyire egyszerű, gyakran mondható nyelvi formában fejezték ki. Így e népszerű szerkezeteknek a szituációba illesztése – a módosult alakváltozatok ellenére – némi kiemelő funkciót hordoz. Például: „...*mert már mindenhol ezt* (szünet) *ezt adják, ez folyik a tévéből*”, „...*illetve hát ezt se nagyon nézem, csak* (szünet) *a csapból is ez folyik*".

A minősítésre használt külön számolt **predikatív szerkezetek** aránya azonos volt a két korcsoportban. Említettük, hogy e szerkezetek közé azokat az igei alaptagú szintagmákat soroltuk, amelyeknek az **alaptagja tartalmaz ige** (de nem létige), s minden esetben a **film/show/tévé** képviselik a meghatározó tagot (az alanyt) (vö. Keszler 2005: 353). Közös jellemzőjük volt e szintagmáknak, hogy általában mindkét csoportban a filmeknek (tévéműsoroknak) a nézőre, a beszélőre gyakorolt hatását, vagyis **érzelmi viszonyokat** fejezték ki velük a tanulók (például: *bosszant*

[a tévé], *kifáraszt* [a tévé], *idegesít* [a reklám], *elgondolkoztat* [a film], *tönkretesz a* [valóságshow], *fölvidít* [a tévé]. Érdekességként megjegyezzük, hogy ez utóbbi egy olyan tizenöt éves tanuló beszédprodukciónak való, aki sokat szokott tévézni. Ugyanakkor az *elgondolkoztat a film* szerkezet csak 18 évesek beszédében fordult elő, azt fogalmazták meg ezzel a tanulók, hogy milyen típusú film az, amit szívesen megnéznek. A filmek cselekményének minősítésére viszont – feltételezésünkkel ellentétben – nem volt jellemző e szerkezetek használata (elvétve találtunk ilyet, például *megrendített* [a film], nem *laposodott el a* [film]). Morfológiai szempontból e szerkezetek túlnyomó része – ahogy előre látható volt – kijelentő módú, jelen idejű egyes szám harmadik személyben „hívódott elő” (hiszen a hozzájuk kapcsolódó bővítmény, az alany is egyes számú forma), esetenként egyéb ragozott formák (múlt idejű igealakok) is előfordultak.

Az állandósult szó szerkezetek gyakoribbak voltak az elemzett szólásokhoz és predikatív szerkezetekhez képest típusszámuk és előfordulásuk tekintetében is mind a két korcsoportban, de ritkábbak a névszói és az igei alaptagú szintagma-tikus kapcsolatokhoz képest. A 15 és a 18 évesek között jelentős különbség van e szókapcsolatok számában és előfordulásában is. A **15 évesek leggyakoribb** állandósult szókapcsolata a *hatással van, hatást gyakorol*, vagyis a filmeknek a tanulóokra gyakorolt hatásának kifejezésére használatosak, érzelmi színezetűek. Az is elmondható, hogy az **érzelmi kapcsolatra** utalók találhatók meg náluk többségében, az egyéb jelentéstartalmat hordozók ritkábbak. (Például: *ad egy kis feltöltődést a tévé, visszafojtja a bánatát, elsül egy-két poén, poént szól el*). Az érzelmi színezetű állandósult szókapcsolatok közül a *hatással van* és a *hatást gyakorol* megtalálható a **18 éveseknél** is, de gyakoriságuk nem a legmagasabb. Beszédprodukciónkban azonban az **érzelmek** kifejezésének gyakori módjaként használták ők is ezeket (például: *felejthetetlené tesz, letargiába esik, elsírta a bánatát, lázban ég, lázba hoz* [ez utóbbi kettő a Harry Potter-filmnek a gyerekekre és a felnőttekre kifejtett hatására vonatkozott]). Mindemellett előfordultak **egyéb jelentésekben** is. Minősítettek vele filmet, műsort vagy azok szereplőit (*híressé vált film, sikert arat* [a film], nagy *hangsúlyt fektetnek* [a másságra], *helyt áll* [egy film főszereplőjének jelleméről van szó]), a költséges mozi jellemzésére használták (*nem szórnam rá a pénzt*).

A névszói alaptagú szerkezetek nemcsak **menyiségi eltérést** mutatnak a két korcsoport között, hanem **minőségit** is. Általánosan megfigyelhető, hogy e szerkezetek jelentős része a 18 évesek beszédprodukciónkban a 15 évesek által leggyakrabban említett, de általuk is gyakorinak mondható filmtípus, az **akciófilmek** (kritikai) **jellemzésére** vonatkozik, ezzel szemben a 15 évesek sokkal kevesebb fajta szerkezetet és kevesebbszer is használnak ezekre a filmekre. Ugyanezt tapasztaltuk a melléknevek használatakor is, azaz a negatív érzelmeket jelölő melléknevek gyakoribbak voltak az idősebbek produkcióiban, s nagyon gyakran az akciófilmekhez kötődően jelentek meg náluk (Laczkó 2005: 33). A negatív érzelmekre utaló szavak száma általános iskolai tanulók szóasszociációs vizsgálatakor az életkorral szintén növekedett (Gósy–Kovács 2001: 335). Minthogy a szintagmák az akciófilmek legjellemzőbb (kedvezőtlen hatású) elemeire mutatnak rá, így a két korcsoportban mutatkozó különbség egyrészt azt sugallja, hogy ezek a filmek feltehetően sokkal

inkább elfogadhatóak a fiatalabbak számára (és valószínűleg a nézettségük is nagyobb körökben), ez pedig viselkedés- és kommunikációs kultúrájukat is nagyobb mértékben behatárolja. Mindez nyilván negatív következménnyel jár(hat), a beszédprodukciónak színvonalának csökkenését von(hat)ja maga után. Másrészt a különbség a 18 évesek absztrakt gondolkodásának fejlődését, a kritikai gondolkodást is mutatja. (Érdekességként megemlíthetjük, hogy e feltevés nem alaptalan, a beszédprodukciók tartalmának ismeretében megállapítottuk, hogy a 15 évesek egyik legkedveltebb filmtípusa éppen az akciófilm volt, a leggyakrabban előforduló fajtajelölő melléknév is ez volt, szemben a 18 évesekkel, akiknél az akciófilm gyakori, de nem a leggyakoribb [vö. Laczkó 2005: 31].)

E szerkezetek nyelvi megformáltságát tekintve a **számnévi alaptag** dominál, általában a *sok/rengeteg* határozatlan számnevek (az új leíró magyar nyelvtan felfogásában a melléknévek altípusaként mennyiségi tulajdonságot jelentenek), de előfordul főnévi alaptag is. S mivel e szerkezetekben a mennyiség határozatlan volta hangsúlyozza a hozzá kapcsolódó főnévben kifejezett szemantikai tartalmat, így e szerkezetek gyakorisága a 18 éveseknél megerősíti azt, hogy ők az akciófilmeket inkább fenntartással fogadják, mint a fiatalabbak. Náluk e filmek jellemzésére gyakori névszói alaptagú szintagmák: *sok a brutalitás, sok az erőszak, sok a vér, sok a lövöldözés; rengeteg a fegyver, rengeteg az akció; gyilkolás a filmekben; két óra veszekedés; csupa vér*. A 15 éveseknél előfordulók: *sok az erőszak, gyilkolás a filmekben*. Minthogy e szerkezetek főleg mennyiségre utalnak, s elvéve határozói körülményre, ily módon összefüggtek annak a magyar általános iskolásokkal végzett szóasszociációs kísérletnek az eredményével, amelyben az előhívott szerkezetek tipizálása a jelzős és határozós szerkezetek magasabb előfordulását mutatta (vö. Gósy–Kovács 2001: 338). Az **argóból átvett**, a diáknyelvben meghonosodott, gyakori és divatos – látszólag névszói szintagmákra emlékeztető kifejezéseket, amelyek ugyan partikulás szerkezetek – mind a **pozitív érzelmi** viszonyulás, mind a **negatív érzelmi** viszonyulás megjelenítésére használták mind a két korcsoportban. Ilyen például a *tök jó, baromi jó; tök hülyeség; tök ugyanaz; hülyeség a tévé*, amelyek ugyan szerkezetileg nem azonosak. A tanulók a névszói alaptagú szerkezeteket **más jelentéstartalmak** kifejezésére is alkalmazták. Így: a filmek, tévémsorok monotonosságát hangsúlyozták (mindegyiknek *egy a témája*), máskor kritizáltak (például: *butaság a valóságshow, fölösleges [hercehurca] a valóságshow, idegesítő a reklám*), vagy a film tartalmát jelölték velük (*bűvölet a film, az egész kitaláció, a történet a lényeg*). A 15 éveseknél fordult elő az, hogy a szerkezettel bíráltak, ám nyelvi formáját illetően maga a szerkezet is „bírálandó”, szintén az argó hatását mutatja (*az kész [az a beszédstílus]*). (E tanuló teljes beszédprodukciónak gyakoriak voltak a szlengehez közeli alakváltozatok és az úgynevezett töltelékelemek. Ezt mutatja az idézett példa „tágabb” szövegkörnyezete is: „*Szerintem meg (szünet) rendes műsoridőbe ilyenek, hogy izé (szünet) okoskodik, meg minden ott ő (szünet) mozgások, meg az a beszédstílus, hát az kész*”.

Ahogy az várható volt, az **igei alaptagú szintagmák** gyakorisága bizonyult a legnagyobbak mindkét korcsoportban. E szintagmák egyik gyakori változata a **létiigével** alkotott szerkezet. Ez a szerkezetileg egyszerű szintagmatípus főképpen a **15 éveseknél fordult elő többször**, de találunk rá példát a 18 éves korcsoportban

is. Jelentésük minden esetben a filmek, tévéműsorok **cselekményének minősítésére** vonatkozik, az előforduló szerkezetek között mindkét korcsoportban ugyanaz (*nincs értelme a filmnek*) a leggyakoribb, gyakoriságuk azonban eltér, a 15 évesek többször használják. E nyelvi egyszerű szerkezetek a szegényes szókincs, a lexikon nagyságának problémáját egyértelműen jól tükrözik. Példák a 15 éveseknél: *van verekedés benne, szerelmes dolog van benne, nincs benne izgalom, nincs benne tetőpont, nincs tartalma, nincs valóságalapja*; a 18 éveseknél: *finomabb humor van benne, van története* (a filmnek). Az **egyéb igékkel** kifejezett szerkezetek többféle jelentést hordoznak általában mindkét korcsoportban, bár a **jelentésviszonyok szélesebb „skálája”** ezúttal is inkább az idősebbekre jellemző. Így a tanulók jellemzik e szerkezetekkel a filmek, a tévéműsorok tartalmát vagy tartalmatlanságát (például: *nemzeti összetartozást mutat be, szerelem ismétlődik* [sorozatban], *nem nagyon beszélnek benne* [a drámában]), milyenségét/minőségét (*nem tükrözi a valóságot, amerikai filmeket [jól] átdolgozzák, sablontémára készül* [a film]). (Egy 15 éves – egyébként autista – diák a filmek minősítésére már vulgárisnak mondható kifejezést használ érzelmi felindultságának jeleként: „*beraknak ilyen olcsó szarokat*”). Itt jegyezzük meg, hogy a beszédprodukciónak a filmek megítélése nem tükrözte korosztálya álláspontját, gondolatvilága érettebbnek tűnt, a nyelvi megformálás azonban nem.) Szintén gyakori az **akciófilmek tartalmának minősítése** ezekkel a szerkezetekkel, főképpen a **18 éveseknél**. Ezt mutatják az alábbi példák: *rengeteg kocsit felrobbantanak; hogy szúrjunk ki egymással; hogy öljük meg egymás; csöpög a vér* (benne), *megy az öldöklés* (benne). A **véleménynyilvánításban** a 18 éveseknél találunk példát arra is, hogy a filmek nyelvezetét minősítik az igei alaptagú szerkezetekkel (*nyelvezete megdőbönt, megszokott nyelvet használ*). A **15 évesek** viszont a **valóságshowk** szereplőiről fejtették ki inkább véleményüket (ezt a fajta műsort saját bevallásuk szerint szintén gyakran nézik), az erre használt szerkezetek szintén az **argóhoz közeli, közönséges stílust** hordoznak. Például: „*Kedvencem a abból a (szünet) a Péter meg a (szünet) Csöpke. Csöpke az azért, mert olyan (szünet) ízé olyan, mint a Györgyi az előzőben, hogy így ugat másokkal hát (szünet), Péter meg ahogy (szünet) idegesíti a röhögésével.*” Általában jellemző e szerkezetek használata a **nézőkre gyakorolt érzelmi hatásnak** megjelenítésére is. A kedvező hatást gyakran azonos szerkezettel fejezték ki mindkét korcsoportban (*lehet tanulni* a filmből/tévéből, illetve *lehet nevetni* rajtuk). Ez utóbbi főleg a 15 éveseknél fordult elő, részben ebben a formában, részben a szlenghöz közeli alakváltozatban is (*lehet röhögni*). Ugyanakkor a 18 éveseknél választékos forma (*derülni lehet*) és a közönségesebb forma is mindössze egy-egy esetben volt tapasztalható. A filmek, a tévé kedvezőtlen hatását mutatják a következő szerkezetek (a 18 évesek beszédében: *roncsolja a családi kapcsolatokat; teletömik hülyeséggel* [az emberek fejét]; az emberek tudatát akarják befolyásolni; befolyásolja a gyerekeket; a 15 éveseknél: *tönkreteszi az ifjúságot; nem fejleszti az intelligenciájukat*).

Az **igei alaptagú** szerkezetek között igen gyakoriak az úgynevezett **vonzatos** szerkezetek. Közülük feltehetően az irányított beszéd témájából következően mindkét korcsoportban a **leggyakrabban** a *film szól valamiről* szerkezet fordul elő. A 18 évesek ezt is sokszor az akciófilmek minősítésére használták szemben a 15 évesekkel (példák a 18 évesektől: *öldöklésről szól, gyilkolásról szól, brutalitásról szól,*

rablóról szól, arról szól [hogyan öljük meg egymást], a 15 évesektől: *ugyanarról szól, egy fiúról szól, arról szól*, [hogyan a drog rabjává esett, ami az emberi tudatlanság]. Találtunk olyat is, amelyik mindkét korcsoportban előfordult (például: *brutalitáson alapul, a fantáziára alapul*), míg például a **véleményalkotással kapcsolatosak** (például *jónak lát, furcsának/érdekesnek/hülyeségnek tart, unalmasnak talál*) a **18 évesek** beszédében dominálnak. E szerkezetek gyakorisága azt is mutatja, hogy a vonzatos ige azonos toldaléka különböző szófajú szavakhoz kapcsolódhat (vö. a *szól valamiről* szerkezetben az igehez járuló szavak szófaji különbözőségét), de találtunk példát arra is, amikor a vonzatos ige más-más toldalékkal kapcsolódott azonos szófajú szavakhoz (vö. *brutalitáson alapul, fantáziára alapul*).

Következtetések

Az elvégzett kísérlet minden bizonnyal pszicholingvisztikai és pedagógiai tanulságokkal egyaránt szolgál, még akkor is, ha a tanulók egy szűkebb csoportját vizsgáltuk, hiszen ők is részesei a 15 és a 18 éves korosztálynak. Megállapításaink azonban természetesen elsősorban a vizsgálatban részt vevőkre vonatkozathatók.

A vizsgálat alapján leszögezhető, hogy a minősítés szemantikai kategóriájának nyelvi kifejezésekor a vizsgált tanulók a szerkezeteket (tehát a beszédben egymás mellé kerülő, alkalmivá váló, valamint a szerkezetileg állandó szókapcsolatokat is) ritkán alkalmazták mind a két korcsoportban. A szerkezetek típusainak a gyakorisága azt mutatta, hogy életkortól függetlenül a **legnagyobb számban** az **igei alaptagú** szintagmákat használták a személyek, tárgyak, fogalmak minősítésekor, míg a választékosabb kifejezésmódot jelentő, egyéni beszédmódra utaló, **frazeológiai kapcsolatok aránya** mindkét korcsoportban **alacsony**. Különösen igaz ez a szerkezeti állandóságot és a belső jelentésintegrációt együttesen mutató **szólásokra**, hiszen a tanulók spontán beszédében előreláthatóan ennek az előfordulása volt a **legkevesebb** valamennyi szerkezet között, életkortól függetlenül. Az előforduló alacsony arányszámok miatt messzemenő következtetésekbe nem bocsátkozhatunk, az adatok azonban így is jelzésértékűek. S noha a jelen vizsgálat az említett korcsoportban viszonylag kis mintán végzett spontán beszéd adatainak elemzésére épült, az adott tanulók körében nagy valószínűséggel napjainkban is igazolható Bükky Bélának a 80-as években tett megállapítása, az, hogy a tanulók szólásokat jóformán alig ismernek, s mivel a lexikonban tárolt idiómák száma sem megfelelő, egy adott beszédeseményben előhívni és helyesen használni nyilván még nehezebb. Ismerve a vizsgált életkorú tanulók olvasási képességét, szokásait, az erre vonatkozó kísérleti eredményeket, továbbá a jelen kísérlet eredményeit, feltételezhető, hogy a **szólások ismerete és adekvát alkalmazása nem mutat pozitív irányú változást** napjainkban a 15–18 éves korosztály nyelvhasználatában, noha ezt pontosítani nyilván nagyobb számú mintán végzett célzott vizsgálatokkal lehetne. Egy általános iskolásokra terjedő vizsgálat szintén a szólások nem kellő mértékű ismeretét és értését mutatta (vö. H. Tóth 2005). Az a tény, hogy anyagunkban az **állandósult szókapcsolatok aránya** is meglehetősen alacsony volt, s az igei alaptagú szintagmák között a **létingével** alkotott szerkezetek aránya, főleg a 15 éveseknél **magas**, vélhe-

tően megerősíti a frazeológiai kapcsolatok spontán beszédbeli alkalmazásáról fel-tételezett negatív irányú tendenciát.

A frazeológiai kapcsolatok és az egyéb szerkezetek minőségi elemzésekor azt tapasztaltuk, hogy a tanulók a **leggyakrabban érzelmi viszonyokat** jelenítenek meg ezekkel a szerkezetekkel, igaz e tekintetben a két életkori csoport között már különbség is mutatkozott. Míg a **18 évesek** beszédében gyakoribb a **negatív érzelmek** kifejezése, addig ez ritkább a fiatalabbak spontán beszédében. Jellemző továbbá az is, hogy az idősebbeknek a filmekkel kapcsolatos negatív érzései nagyon gyakran és szinte valamennyi vizsgált szerkezet típusban az egyébként általuk is kedveltnek mondott **akciófilmek jellemzéséhez** kapcsolódott. Ugyanakkor a fiatalabbak e filmekre, amelyek saját bevallásuk szerint számukra a legkedveltebb és a leginkább nézett kategóriát jelentik, jóval kevesebb negatív érzelmre utaló szerkezetet használnak. Véltetően ezzel függ össze az a korcsoportok között talált további különbség, hogy a 18 évesek a vizsgált szerkezetekkel a filmek minősítésével, közöttük az akciófilmek bírálataival, összefüggő **véleményüknek** is gyakran hangot adtak, szemben a 15 évesekkel, akikre a véleménynyilvánítás, a filmek (akciófilmek) kritikája egyáltalán nem volt jellemző. Ugyanakkor a **fiatalabbak** beszédprodukcióiban a szerkezetek között a szlengehez közeli alakváltozatok gyakoribbak voltak, csakúgy, mint az egyszerű, a köznyelvben gyakori, sokszor elcsépelet szerkezetek (például a **létigével** szerkesztettek) aránya. Véltetően e nem éppen pozitív irányú változás mögött, amelyik **beszédprodukcióik** egyhangúságában, **monotonosságában** szintén mutatkozott, a **médiának a nyelvfejlődésükre** gyakorolt (negatív) hatását is fel kell tételeznünk. Erre mutat az is, hogy a filmek minősítésének kifejezésekor a problémára, bajra utaló kifejezések szintén nem a 15 évesek, hanem a 18 évesek spontán beszédében fordulnak elő. S bár a **18 évesek** általában sokkal **többféle szemantikai tartalmat** és **többféle szerkezettel** is fejeztek ki, **produkciójuk jobb** színvonalú, **de korántsem jó**. Éppen a szerkezetek alacsony előfordulása mutatja náluk is az olvasás hiányát, és teszi szükségessé a célzott pedagógiai munkát.

Adataink arra is rámutattak, hogy a vizsgált életkorban a **szófajok** közül az **igék** és a **főnevek aránya** nagyjából kiegyenlített a mentális lexikonban. A **szerkezetek** előhívásakor a két korcsoportban mutatkozó azonos tendenciák és az előhívás során jelentkező **hibázásaik** – anyagunkban ez főként a szólások, az állandósult szókapcsolatok és a vonzatos szerkezeteknél volt tapasztalható – a lexikon felépítésére és működésre vonatkozóan azt a hipotézist erősítik meg, amelyik a magyarra a formai és szemantikai jegyek külön egységekként történő tárolását valószínűsítik (Gósy 1998). A szerkezeti állandóságot és a belső jelentésintegrációt egyszerre hordozó **szólásoknak** a vizsgált tanulók spontán beszédében való használatukor a **szemantikai tévesztések** valamelyest gyakoribbak voltak, mint a szólások szerkezetének tévesztései. Ugyanakkor az adott szólas szerkezetének pontatlan felidézésekor a vele kifejezésre szánt szemantikai viszonyokat egyéb szerkezettel is megerősítették. Az állandósult szerkezeteknél jellemző volt a szerkezet azonos alaptagjának más-más toldalékkal alkotott újabb szerkezetbe illesztése, míg a vonzatos szerkezetek spontán beszédbeli alkalmazásakor az adott vonzat túlnyomó többségben különböző szófaji értékben jelent meg. Mindezek, valamint a **tartalmi szótévesztések** (például a szlengehez közeli igei vagy névszói alaptagú szerkezeteknek az

adott szituációban való megjelenése) azokkal az empirikus kutatási eredményekkel mutatnak rokonságot, amelyek a lexikonnak a szemantikai analógia alapján történő szerveződését valószínűsítették (Butterworth–Howard–McLoughlin 1984, Meera, 1984, Gósy 1998). A jelen vizsgálat adatai arra is rámutattak, hogy a szerkezeteknek, köztük a frazeológiai kapcsolatoknak a lexikonban elfoglalt helyének pontosítására, működésére vonatkozóan további célzott, nagyobb elemszámú mintán végzett kutatások szükségesek.

SZAKIRODALOM

- Bakonyi Hugó 1918. A gyermeknyelvi szókincs fejlődése. *A gyermek*. XII. 7–10.
- Balogh Judit 2003. Értelmezős szerkezetek helye a szintagmák közt. *Magyar Nyelvőr* 127: 456–71.
- Bárdosi Vilmos (szerk.) 2003. Szólások, helyzetmondatok, közmondások értelmező és fogalomköri szótára. *A magyar nyelv kézikönyve* 5. Tinta Kiadó, Budapest.
- Bicskeiné Zsulán Julianna 1990. A szóbeli kifejezőkészség minőségének vizsgálata szókinccselemezés segítségével. *Magyar Nyelvőr* 114: 67–85.
- Butterworth, B. D. Howard–P. McLoughlin 1984. The semantic deficit in aphasia: the relationship between semantic errors in auditory comprehension and picture naming. *Neuropsychologia*. Vol 22. 429–36.
- Buzás Klára 1972. Első osztályos gyermekek beszéde. *Magyar Nyelvőr* 96: 191–209.
- Büky Béla 1984. Az anyanyelvi képességek fejlesztése és továbbfejlesztése életkoronként. In: Büky Béla–Egyed András–Pléh Csaba (szerk.): *Nyelvi képességek – Fogalomkincs – Megértés*. Tankönyvkiadó, Budapest, 5–155.
- Forgács Tamás 2003. *Magyar szólások és közmondások szótára*. Mai nyelvünk állandósult szókapcsolatai példákkal szemléltetve. A magyar nyelv kézikönyve VI. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Carroll J. B. 1961. Language Development in Children. In: Saporta S. Holt, Rinehart and Winaton (eds): *Psycholinguistics*. New York, 331–346.
- Éltes Mátyás 1903. Adatok a gyengeelméjű gyermekek szókincsének megismeréséhez. Budapest.
- Erdei Iván 1987. A szókincsvizsgálati módszer. *Tanárképzés és tudomány*. 145–68.
- Gósy Mária 1984. Hangtani és szótani vizsgálatok hároméves gyermekek nyelvében. *Nyelvtudományi értekezések* 119. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Gósy Mária 1993. A lexikális hozzáférés. In: Gósy Mária–Siptár Péter (szerk.): *Beszédkutatás '92*. MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest, 14–33.
- Gósy Mária 1998. Szókeresés a „mentális lexikonban”. *Magyar Nyelvőr* 122: 189–201.
- Gósy Mária–Kovács Magdolna 2001. A mentális lexikon a szóasszociációk tükrében. *Magyar Nyelvőr* 125: 330–53.
- H. Tóth István 2005. A közmondásokról, a szólásokról és a szóláshasonlatokról, valamint alkalmazásukról az 5-6. évfolyamon. *Magyartanítás*, 3: 34–40.
- Juhász József–Szöke István–O. Nagy Gábor–Kovalovszky Miklós 1987. *Magyar értelmező kéziszótár*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Károly Sándor 1970. *Általános és magyar jelentéstan*. Budapest.
- Kenyeres Elemér 1926. *A gyermek első szavai és a szófajok fellépése*. Athaneum, Budapest.
- Keszler Borbála (szerk.) 2005. *Magyar Grammatika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Laczkó Mária 1989. *A beszédmegértés, a kifejezőkészség és az idegen nyelv kapcsolata az általános iskola felső tagozatában*. (Kézirat) Budapest.
- Laczkó Mária 2005. Jó, érdekes vagy elragadó, elbűvölő? Melléknevek gyakorisága és használata középiskolások spontán beszédprodukcióiban. *Magyartanítás* 5: 28–36.

- Laczkó Mária 2006. A beszédprodukción és a szövegértés összefüggései az anyanyelvben és az idegen nyelvben. *Magyartanítás 1*: 13–24.
- Lindblom, B. 1999. How speech works. Questions and some preliminary answers. Plenáris előadás, Eurospeech' 99. Budapest.
- Mc Neil P. 1970. *The Acquisition of Language*. New York Evanston and London.
- Meara, P. 1984. The study of lexis in interlanguage. In: A. Davies, C.–Criper–A. Howatt (eds.): *Interlanguage*. University Press, Edinburgh.
- O. Nagy Gábor (szerk.) 1998. *Magyar szólások és közmondások*. Talantum Kiadó, Budapest.
- Pála Károly (szerk.) 2002. *A magyar nyelvi oktatás eredményességének országos szakmai vizsgálata*. (Szakmai beszámoló országos adatok alapján) OM-OKÉV.
- R. Molnár Emma 1996. Egy idiómcsoporthoz szemiotikai nézőpontból. *Magyar Nyelvőr* 120: 330–4.
- Nagy J. József 1978. A szófajok gyakorisági jellemzői a 8-10 éves tanulók nyelvhasználatában. *Magyar Nyelv* 74: 186–204.
- Rácz Endre 1985. A szó szerkezetek In: Rácz Endre (szerk.): *A mai magyar nyelv*. Tankönyvkiadó, Budapest, 257–69.
- S. Meggyes Klára 1971. *Egy két éves gyermek nyelvi rendszere*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Sugárné Kádár Júlia 1985. A szókinccs fejlődése és alkalmazása az óvodáskorban. In: *Beszéd és kommunikáció kisiskoláskorban*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 11–33.
- Szalai Enikő 1996. A lexikális hozzáférés ép és zavart folyamatai. (5–10 éves gyermekek szóaktiválási képességei). In: Gósy Mária (szerk.): *Beszédkutatás*. MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest, 79–96.
- Szilassy Eszter 2002. Szóaktiválási tesztek különféle korcsoportokban. *Magyartanítás*. 3: 26–31.

Laczkó Mária

SUMMARY

Laczkó, Mária

Attributive constructions in schoolchildren's spontaneous utterances

The attribution of some specific quality is most often expressed by adjectives; but the same semantic content may also be expressed by various constructions like coordinate or subordinate phrases and various types of phraseological units.

In this paper, the author discusses the way this semantic category is represented in 15- and 18-year-old secondary school students' spontaneous speech: what nominal and verbal phrases, set phrases, and idioms are used, how often and in what functions. The analysis is based on 'guided spontaneous speech'; in the resulting five-minute samples, constructions that related to the speaker's opinion on movies were analysed both in qualitative and quantitative terms.

The results yielded further data on the mental lexicon, as well as on age-specific features of teenagers' spontaneous speech.