

**D.I. Slobin (szerk.): The crosslinguistic study of language acquisition.
Vol. 1. The data. Vol. 2. Theoretical issues.**

Lawrence Erlbaum, Hillsdale, N.J. 1985. XI.+IX.+1333 oldal.

A hetvenes években a nyelvelsajátítás versengő megközelítéseinek kapcsán több ambiciózus és igen fontos, szerkesztett kötet jelent meg a gyermeknyelvről. Közülük több elméletileg, vagy leíró szempontból érdekes kongresszusi kötet volt, egy részük felkérésre írt tanulmányokból állt össze. A C.A. Ferguson és D.I. Slobin szerkesztette *Studies of child language development* (Holt, New York 1973) kötet egy további típust képviselt. A hangsúly itt összehasonlítható volt. Számos klasszikus és kevésbé klasszikus munkát gyűjtöttek egybe a legkülönbözőbb nyelveket elsajátító gyermekekről. Ugyanabban az antológiában Slobin sokat idézett tanulmánya — A nyelvelsajátítás kognitív előfeltételei — egy új kutatási stratégiát körvonalazott a gyermeknyelv tanulmányozói számára. Ahelyett, hogy egyetlen nyelv elsajátításában keresnének veleszületett szerveződéseket, a kutatóknak olyan, egyetemes műveleti elveket kellene feltárniuk, melyeket a gyermek bármely nyelv megközelítésekor használ, s általánosításaiukat számos nyelv tanulmányozására kell alapozniuk. Az elvek egy jó része közhelyszerűvé vált a gyermeknyelvi irodalomban (Figyelj az elemek sorrendjére! Figyelj a szavak végére!), Slobin azonban egy ambiciózus, empirikus programot is kezdeményezett, melyben sok, egymással kapcsolatban nem lévő nyelvből származó adatot azonos elméleti megközelítéssel, és összehasonlítható adatforrásokat és elemzési módszereket használva kellett leírni.

A két vastag kötet a több, mint egy évtizedes vállalkozás summázatát adja. A munkának nagy esélye van arra, hogy az elkövetkező évtizedben a terület legidézettebb leíró forrásává váljon. Leíró szempontból a legjobbat képviselik, amit megfigyeléses módszerekkel nyújtani lehet. Ugyanakkor a dolgozatok jó része egy intellektuálisan izgalmas, középutas megoldást képvisel az elsajátítási mechanizmusokat illetően. Olyan megközelítést, mely megpróbálja meghaladni mind a szigorúan nyelvközpontú innatista tézisek egyoldalúságát, mind a korai nyelv sok kizárólag kognitivisták megközelítéseinek nyelvészeti naivságát. E megközelítés alapvető hitvallása azonos maradt 15 év során: a nyelv és a megismerés között kétségtelen kölcsönhatások vannak a fejlődésben, viszonyuk és magyarázó erejük azonban mindegyik területen olyan empirikus kérdés, amit gondos elemzésnek kell tisztáznia. Ez korántsem jelenti azt, hogy a „slobini pszicholingvisztika” elméletlen lenne. Pusztán nem dogmatikus.

A két kötetet úgy próbálom meg áttekinteni, hogy a tanulmányok fő mondanivalóját egyben belehelyezzem a mai gyermeknyelvi kutatás egészének koordinátarendszerébe.

1. Az áttekintett nyelvek és az empirikus adatok

A tizenegy empirikus tanulmány valamivel több nyelvet érint. Bevezetőjében Slobin nemcsak a kutatás történetét és motivációját fejt ki világosan, hanem az empirikus fejezetek szervező elveit is. Az alap gondolat kettős. Először is, az 1973-ban kifejtett „műveleti elvek” koncepció két alkérdésre oszlik:

- „(1) funkcionális szinten a fejlődést a fogalmi és közlési képességek kibontakozása mozgatja;
- (2) formális szinten az észlelési és információfeldolgozási képességek kibontakozása a fejlődés mozgó rugója.” (5)

Mindkét fejlődési fonalat veleszületett szerveződések és képességek színezik. Másrészt, a fejlődés során feltárhatóak mind az egyes nyelvekre nézve sajátos, mind egyetemes elvek. Az univerzalitás előre eldöntött konklúzió helyett olyan null-hipotézissé vált, melyet a tényleges adatokkal kell ellenőrizni.

Mindegyik empirikus fejezet e kérdéseket szem előtt tartva íródott. A dolgozatok ismétlődő szerkezete valójában nemcsak a recenzens, hanem az olvasó dolgát is könnyíti. A rendszerezett kifejtésnek köszönhetően az olvasó például maga is ellenőrizheti a feltételezett univerzálékát. Az anyag szinte egyöntetű feldolgozásának egy további előnye is van. A kötetek meglehetősen kidolgozott, de ugyanakkor könnyen követhető sémát vezetnek be a nyelvi adatok bemutatására. A szözerinti fordításokban a nyelvtani morfémiákat például világos szegmentációjú betűkódok képviselik, pl. *könyveimet* 'book-Poss-PLUR-SING+IST-ACC'.

Az empirikus fejezetek egészében kitűnő olvasmányt nyújtanak. Van azonban egy beépített korlátjuk: javarészt mondattannal és alaktannal foglalkoznak. A fonológia, a szótár vagy a szövegalkotás, társalgás általában kiesik perspektívájukból. Hasonlóképpen, jórészt megfigyeléses anyaggal foglalkoznak, s az újabb kísérleti adatoktól eltekintenek. Mindez nem feltétlenül bírálata akar lenni, pusztán a vállalkozás kiinduló korlátainak leszögezése.

Az angol elsajátításával foglalkozó fejezet (Jill és Peter de Villiers munkája) túlmegy a célnyelven abban az értelemben, hogy a szerzők jó összefoglalást adnak az utóbbi húsz év irodalmáról és vitáiról a korai megnyilatkozások valamint a gyermeknyelv mondattanának formális és szemantikai-pragmatikai modelljeit illetően. A többi nyelvről szóló, részben az amerikaiak, részben az érintett kultúrában benne élők készítette fejezetek nemcsak informatívak, hanem jól tájékozottak is. A szerzők ismerik nemcsak az érintett nyelvről szóló (angol nyelvű irodalmat), hanem az adott nyelvben megjelent munkákat is. Anne Mill fejezete a németről, Patricia Glancy-é a japánról gazdag s pontos áttekintések, melyek részben arra is rámutatnak, hogy miért szükséges kitérni a távlatokat. (A német kapcsán ilyen nyilvánvalónak tűnő kiterjesztés a fonológia, a japánban a szociolingvisztikai mintázatok elsajátítása.)

Aksu-Koc és Slobin munkája a törökről jó esettanulmány az elsajátítási elvek egy részére, és arra, hogyan működnek egy adott nyelvben. Az „áttetsző” morfológiának köszönhetően a török gyermekek rendkívül korán kódolják az alapvető statisztikai viszonyokat és használják a morfológiai jeleket.

A fejezetek egy része túlmegy a pusztá áttekintésen. Szmoczinska munkája a lengyelről igen komolyan számba veszi Slobin 1973-ban javasolt műveleti elveit. Álláspontja azonban kritikus: miközben az empirikus anyagot a műveleti elveket szem előtt tartva rendezzi, felveti, hogy maguk az elvek nem a priori kiinduló pontként kezelendők, hanem mint a fejlődés során formálódó hajlékony eljárások. Eve Clark fejezete az újlatin nyelvek elsajátításáról rendkívül gazdag. Legfontosabb célnyelve, a francia mellett a csoport hat másik nyelvének elsajátításáról tartalmaz gyermeknyelvi anyagot. Ez a gazdag adatbázis már feljogosítja arra, hogy egy nyelvcsoporthoz belül is felvesse a nyelvközi összehasonlítás kérdését. Clark néhány kritikus mozzanatot is felvet a Slobin-féle megközelítéssel kapcsolatosan. Az egyik az, hogy az egyetemes tendenciákat mind a produkció, mind a percepció szempontjából vizsgálni kell. A szövegek például valóban központi jelentőségűek — az észlelésben. A produkcióban azonban inkább a szókészleteknek van döntő szerepük. Másrészt Clark a szövegalkotás irányába is kitér a kutatás perspektíváját. Rámutat, hogy bizonyos szövegszabályok meglehetősen kései szerzemények, másrészt, hogy bizonyos nyelvtani eszközök használata kezdetben szövegtípus függő. Nagy kár, hogy még egy ennyire gazdag fejezet (ráadásul egy olyan vállalkozás keretében, amely a nyelv és a gondolkodás kapcsolatára összpontosít) is oly kis helyet talál csak a francia nyelvű gyermeknyelvi kutatás középpontjában álló Piaget-iskola bemutatására.

Newport és Meier fejezete az amerikai süketnéma nyelv (*American Sign Language*, ASL) elsajátításáról egy másik jó kiterjesztése a kognitív előfeltételekből kiinduló megközelítésnek. Amellett, hogy egy nagyon érdekes nyelvi rendszert mutatnak be, s az elsajátítására vonatkozó adatokat is, egy fontos módszertani és elméleti kérdést is felvetnek, amikor összevetik az ASL és a török nyelv elsajátítását. Az ASL a törökhöz hasonlóan agglutinatív rendszer. Ugyanakkor, s ez a szerzők lényeges gondolata, itt nem figyelhető meg a morfológiának a törökre emlékeztető könnyed elsajátítása. Úgy látszik, hogy a török gyerekek igen korai, magas színvonalú morfológiai teljesítményét olyan tényezőkkel

kell magyarázni, mint a nyelvtani morfémak hangsúlyozása és a szavakra emlékeztető fonológiai szerkezetük, s nem pusztán az agglutináció tényével.

Más fejezetek a szociolingvisztika irányába tágítják a távlatokat. A héber nyelv elsajátításáról író Ruth Berman kiemeli, hogy a többnyelvű társadalomnak valamint az „újjáélesztett” nyelv révén előálló normatív nyelvészociológiai helyzetnek jellegzetes hatása van a nyelvelsajátításra. Ezek a témák nyilvánvalóan túllépnek a vállalkozás kiinduló kognitív célrendszerén. Két fejezet szól a nyelvelsajátításról írástudatlan társadalmakban. Mindkettő világosan felveti a nyelvelsajátítási kutatások alapvető szociolingvisztikai kérdéseit. Bizonyos értelemben ezek valószínűleg meg az 1967-ben Slobin és Wells által a *Manual for the cross-cultural study of communicative competence* című brossúrában körvonalazott programot. Hiszen e tanulmányok korábban rendelkezésünkre nem állott, terepmunkákból származó adatokon alapulnak, s céljuk inkább a teljes kommunikatív kompetencia vizsgálata (beleértve a szociolingvisztikai szabályokat is), mintsem pusztán a mondatban és az alaktan kibontakozásának elemzése.

A Bambi Schieffelin írta fejezet a kaliuli elsajátításáról követi a kognitív elsajátítási elvek keresését, részletesen elemez azonban egy „mellékkérdést”, mely a fejlődés időbeli alakulásának fontos meghatározója. Ebben a nyelvközösségben a kisgyermekeket mint nem kommunikáló lényeket kezelik, s ennek a ténynek nagy befolyása lehet fejlődésükre. Elinor Ochs teljességgel szociolingvisztikai távlatot vesz, amikor a samao nyelv elsajátítását vizsgálja. Kiindulásként megkérdőjelezi a mai kutatások kiindulópontját, a hibaelemzést. Azt hirdeti, hogy a különbségeknek ahhoz, hogy hibává váljanak, szociálisan szankcionáltakká kell válniuk. Ennek megfelelően, amikor egy új nyelvközösségben kezdeményezünk elsajátítási vizsgálatokat, akkor először a nyelvközösség szociolingvisztikai rendszerét kell leírni. Ochs előírásai és módszertani kritikája meglehetősen elgondolkodtató. Az olvasónak azonban az a benyomása, hogy a hibázásoknak a nyelvelsajátítás kutatásában betöltött szerepére nézve két fontos vonatkozásáról megfeledekzik. Egyrészt, a szociolingvisztikai hangsúly közepette hajlamos megfeledekzeni a hibázások lehetséges kognitív meghatározóiról. A performancia hibázásai pusztán a társadalmi stigmatizáció kérdésévé válnak. Egy bizonyos elemzési szinten ez kétségkívül így van. Ugyanakkor korántsem véletlen, hogy bizonyos szerkezetek a nyelvben „hibaérzékenyebbek” másoknál, s ezek adják a szociális ellenőrzés és stigmatizáció nyersanyagát. Másrészt Ochs megfeledekzik arról a nem mindig egyértelműen pozitív, de mindenképpen központi szerepről, amit a hibaelemzés az idegennyelv oktatásában játszott.

Brian MacWhinney tanulmánya a magyar nyelv elsajátításáról az elméleti kötetben kapott helyet, mivel a magyar gyermeknyelvi kutatásokat a versengési modell, e szinten megismerési alapelveket követő rivális elmélet esettanulmányként mutatja be. A fejezet anyaga kitűnően dokumentált. MacWhinney nemcsak a külföldi kutató számára mutatja be az univerzális elveket hirdető elméletek érdekes „ellenőrző” pontjaként a magyar nyelvet, hanem a magyar kutató számára is érdekes összefoglalót ad mintegy az „idegen szemével”. A versengési modell kétirányú információáramlást magában foglaló „dialektikus” elméletként mutatja be. A gyermek meglévő rendszerét alkalmazza a nyelvre; eltéréseket észlel rendszere s a nyelvi tények között, ennek hatására módosítja rendszerét, és így tovább. (Elkerülhetetlenül érződik itt a hasonlóság Piaget asszimiláció–akkomodáció–adaptáció hármasával.) A modell kibontása 15, meglehetősen általános, a gyermek által alkalmazott elvet mutat be. Ezek döntő eltérése Slobin megközelítésétől, hogy MacWhinney, s a versengési modell másik képviselője, Elizabeth Bates, versengést tételeznek fel a különböző elvek között, egyazon adathalmaz „kezelése” során. Ez igen határozott parametrikus „tétélekhez” vezet a versengő tendenciákat illetően. Pl. a kategóriákon (típusokon) alapuló általánosítások fontosabbak, mint az egyedi szavakon alapulók; a szótári alak könnyebben válik általánosítások alapjává, mint a függő (ragos, képzett stb.) formák. Bár sokszor még a versengési modell is magára hagyja a gyermeket, hogy melyik elvet is alkalmazza egy adott esetben, figyelemre méltó próbálkozás az elvek közötti választás kezelésére, ami olyannyira hiányzott Slobinnál.

Az empirikus munkák egészéről ide kívánczik néhány bíráló megjegyzés.

Az impozáns nyelvi anyag ellenére bizonyos nyelvcsaládok „alul” vannak reprezentálva, különösen, ha figyelembe vesszük a gazdag kutatási anyagot. A lengyel fejezet kitűnő, mégis, hiányzik egy általánosabb fejezet (az új-latinhoz hasonlóan) a sláv nyelvekről, melybe a sok kiváló munka az orosz és a szerb-horvát elsajátításáról jól belefeérne. Hasonlóképpen, a héber fejezet kivételével, nagyon kevés szó esik a korai kétnyelvűségről, valamint a gyermek kétnyelvűsége és a tágabb közösség kapcsolatáról. Ez annál szembeötlőbb, mivel 1973-ban éppen Slobin volt az, aki a kétnyelvű gyermeket úgy mutatta be, mint a nyelv és a megismerés kapcsolatának élő laboratóriumát.

2. A nyelvelsajátítás elmélete

Az elméleti dolgozatok a második kötetben kaptak helyet, bár a leíró tanulmányok egy része is érint elméleti kérdéseket, és MacWhinney munkája, miközben a második kötetben szerepel, amellet, hogy önálló elméleti adalék, a magyarra vonatkozó kutatások kitűnő összefoglalása is.

Az elméleti dolgozatok Slobin eredeti, 1973-as programját két fő részre bontják: melyek a nyelvi fogalmak kialakulásának kognitív (értelmi) alapjai, s mi a szerepe a feldolgozási korlátoknak és elveknek a nyelv fejlődésében.

Johnston és Peters tanulmányai világosan mutatják be ezt a munkamegosztást. Johnston a kognitív meghatározottságot főleg a tér nyelvének elsajátítására alapozva tárgyalja, ami (Piaget óta) a kognitív meghatározottság vizsgálatának kedvenc terepe. Az érdekes és provokatív munka egyetlen kérdőjelet hagy az olvasóban: hol van a nyelvek közötti összehasonlítás, miben rejlik a „nyelvközi” vállalkozás főlénye, amikor a tényleges következtetések pusztán az angol, és néha a francia nyelvelsajátítás tényein alapulnak? Peters munkája a Slobin javasolta „műveleti elvek” fogalmát viszi tovább. A „műveleti elvek” nála olyan elvekké válnak, melyek segítségével a gyermek a nyelvi információt kiemeli és szegmentálja a beérkező anyagból, hogy felépítse a nyelvtant. Az általa felsorolt elvek igen meggyőzőek s működőképeseek. Eredetük kérdését Peters azonban pusztán felveti, s nem ad komoly javaslatot perceptuális vagy a nyelvre sajátos eredetükre nézve, valamint életkori változásait illetően. Bár kitér arra, hogy különböző nyelvi játékok gyakorlásának köszönhetően jellegzetes egyéni és kulturális különbségek alakulnak ki, alapvetőbb problémák, mint például a kétnyelvűség, teljesen kimaradnak. Ennél is feltűnőbb, hogy a gyermekkor és a serdülés között végbemenő feldolgozási stratégia-váltás egész szakirodalma, a Krashen által a nyelvek elsajátításának kritikus periódusának magyarázatára felvetett elsajátítás-tanulás szembeállítására teljességgel kimarad a fejezet perspektívájából, akárcsak a pidgin nyelvek, az ültetvényes gyarmatosítás közvetítő nyelveinek vizsgálata, mint a nyelvtani szerveződést befolyásoló feldolgozási elvek esettanulmánya. Súlyos korlátok ezek, melyek nemcsak egész területek (második nyelv elsajátítása, nyelvszociológia) irányában provinciálisak, hanem az elméleti kereteket is leszűkítik. Nehéz úgy írni a nyelvelsajátításról, hogy a k r i t i k u s p e r i ó d u s fogalma még a mutatóban sem található meg.

Talmy Givón rövid fejezete az Eleanor Ochs által a szamoaira felvetett kérdésekre tér vissza. Birálja a h i b a fogalmának naív és felületes használatát a gyermeknyelvi kutatásban, s felveti, hogy pankronikusan (minden fejlődésben) megfigyelhető a nyelvben a pragmatikus-parataktikus szerveződésből az átmenet a formaibb, szintaktikaibb szerveződés irányába. A két szerveződési mód közötti váltás során a téma (topic) nyelvtani alannya válik, a mellérendelést felváltja az alárendelés, az alaktan szinte teljes hiányát a gazdag morfológia, a lassú produkciós rátát pedig a gyorsabb kimenet. Givón megközelítése abban az értelemben pankronikus, hogy felveti, ugyanolyan típusú fejlődés megy végbe az egyedfejlődésben, a nyelvtörténetben és talán az emberi nyelv filogenezisében is. A felfogás önmagában is provokatív, különösen azzá válik a kötet keretében. A funkcionalista nyelvtan gondolatának egyik jelentős mai képviselője olyan fejlődési elméletet javasol, mely feltételezi, hogy a fejlődés során megváltoznak a legalapvetőbb elvek. Ezt ugyanis nem könnyű összeegyeztetni a kognitív előfeltételek megközelítéssel.

Nézzük meg most már, hogyan fejtí ki Slobin az alapvető elméletet! (Nyelvközi adatok a nyelvalkotó képességről.) Ez a fejezet jóval több, mint a leíró cikkek összefoglalása, és a kognitív elvekre támaszkodó megközelítés újra fogalmazása. Elméleti javaslat ez a Nyelvalkotó Képesség (Language Making Device) felépítésére és működésére nézve (ami egyébként az innátista tábor Nyelvelsajátító Szerkezetét, a híres Language Acquisition Device-ot hivatott felváltani). Slobin szerint a „képesség” kétféle alapelvből épül fel. Az első típusba tartozók biztosítják az adatokat a második csoportba tartozó nyelvtan-építő elemző eszközök számára. Mindennek eredményeként a gyermek felépít egy olyan „alapvető gyermeki nyelvtant”, mely sokban emlékeztet a pidgin nyelvek nyelvtanára. A rendszer bemeneti része olyan, Peters dolgozatában részletesen elemzett elvekből áll, mint: Tárdol a kiugró beszéd-anyagokat!; Figyelj a gyakoriságra!; Figyelj a hangsúlyos elemekre! és így tovább.

A maradék munkát a mintázat-elemzők végzik el. Slobin megközelítése ezen a téren vált sokkal kidolgozottabbá és részletesezettebbé a korábbi javaslatokhoz képest. Néhány előzetes eljárás egységeket alakít ki a szótárban, s a külvilági tárgyakhoz és eseményekhez kapcsolja őket. Több, a nyelvhez sajátosan kapcsolódó eljárás hivatott arra, hogy számot adjon a kezdeti nyelvtan alakításáról és a belső rendszeren folytatott részletes munkáról. A nyelvtani rendszer lépcsőzetes kibontása két mezőt s két hasonlósági mércét eredményez: az egyik a szemantikára, a másik a formára vonatkozik.

Nézzünk meg néhány példát a nyelvtan-szervező elvekre, mielőtt visszatérünk az adatelemzési eljárásokhoz! A tárolt anyagból egy szintagmatikus és egy paradigmikus tengely alakul ki. Ami a paradigmikus tengelyt illeti, a szófajok azoknak a szavaknak az egymáshoz kapcsolódásából alakulnak ki, melyek hasonló nyelvtani környezetben jelennek meg; a paradigmák viszont egy-egy szó összes alakjának kapcsolatba hozásából alakulnak ki. Mind a paradigma alakulására, mind a szintagmatikus szerveződésre hosszú listát kapunk a műveleti elvekről. Ezek részletei helyett érdemesebb felhívni a figyelmet egy általánosabb új vonására a megközelítésnek. A kezdeti nyelvtani fogalomképzést kognitív folyamatok motiválják. Ezek a folyamatok nem illeszkednek az elvek listájába, inkább arról van szó, hogy a lista mintegy hivatkozik rájuk. Tartalmilag Gestalt-szerű perceptuális és kognitív prototipikus jelenetekről (szcénákról) van itt szó. A nyelvtani tárgyas szerkezetek, a tranzitivitás mögött például a Manipulatív Tevékenység Szcénája rejlik, a téri viszonyok és állapotváltozások kódolása mögött pedig az Alapvető Figura – Háttér Szcéna. A gyermek a mondatokat először ezekre az általános sémákra vetíti le (Slobin ezt a korai mondatmegértésre vonatkozó munkáiban bőségesen illusztrálta), és a jelenetet csak később bontja fel különböző nyelvtani fogalmakra és általánosítja kevésbé jellegzetes helyzetekre. Véleményem szerint ennek a felfogásnak két alapvető előnye van. Egyrészt, a korai nyelvtani viszonyok kognitív meghatározottsága felől tekintve megkímél attól, hogy arra legyünk kényszerítve, hogy a cselekvő, a tárgy, az eszköz, a hely, az átélő stb. számára különálló kognitív előzményt tételjezzünk fel. Mindezek ugyanannak a jelenetnek a különböző aspektusaiá válnak, s a Slobin által világosan felvetett empirikus kérdés az, hogy mely jegyek a leghozzáférhetőbbek a szcénából a korai kiemelés számára.

Másrészt, ezt a megközelítés lehetővé teszi a gyermeknyelv kutatásából és a nyelvpszichológiából származó (pl. az alany és tárgy jelölésére, vagy a helyi kifejezések és a dativus hasonlóságára vonatkozó) adatok párhuzamos kezelését.

Már Slobin 1973-as dolgozata is kiváltott az olvasóban nem egyértelmű érzéseket. Eleganciája és vonzereje ellenére a kognitív előfeltételekre hivatkozó megközelítés bizonyos kérdések könnyed megkerülésére is módot adott. Először is, tudományelméleti szempontból az „elvek” olyan leíró általánosítások, melyek látszólag önmagukat magyarázzák (pl. Figyelj az elemek sorrendjére!). Mi magyarázza azonban őket magukat? Továbbá: mi történik, ha a különböző elvekből eltérő predikciók következnek egyazon nyelvtani jelenségre? Így például — a magyarban is ez a helyzet — miközben a ‘Figyelj a szavak végére’ elv a ragok korai elsajátítását jósolja, a ‘Figyelj a hangsúlyos elemekre’ elv nem, mivel a ragok hangsúlytalanok. További, külső motivációk kellenek a választáshoz. Az is nyilvánvaló, hogy az innatizmus vita megkerülésével a kognitív elvekre alapozó megközelítés még nem tudta kikerülni ezen elvek eredetének kérdését.

Ezeket a kérdéseket igen világosan veti fel Melissa Bowerman tanulmánya (Mi formálja a gyermeki nyelvtant?). A Slobin és munkatársai képviselte megközelítést a még mindig erős innátista táborával hasonlítja össze. Slobinék megközelítése folyamatközpontú és indukcionista; egyetemességeket a gazdag variáció mögött keres. Az innátista tábor viszont egyetemes elvek feltételezéséből indul, és deduktív utat követ. Mindezt egy további különlegességgel egészítjük ki: míg az e két kötetben bemutatott kutatások jó része megfigyeléses vizsgálatokon alapul, az innátista tábor ma már kísérleteket használ a deduktív elmélet bizonyos kiemelt vonatkozásainak ellenőrzésére, hogy azután a hipotetikus-deduktív kutatási logikának megfelelően ezek eredményét az e g é s z e l m é l e t igazolásaként értelmezzék.

Slobin induktív megközelítésének fő problémája, hogy nem állja ki az ellenőrizhetőség próbáját. Nem szoros szövedékű elmélet, hanem pusztán (gyermek-központú) preferencia-lista. Hol nem állja ki az ilyen lista az elmélet próbáját? Bowerman világossá teszi az említett, Slobin korábbi kifejtései alapján érzett kényelmetlenségét. Rámutat arra, hogy a javasolt elvek számának növekedésével, miközben rangsorolás, súlyozás nem alakul ki közöttük, a tesztelhetőség valójában csökken. A rendszer önfenntartóvá válik. Az egyik elv például arra irányítja a gyermeket, hogy keressen szemantikai alapot a funkciós elemekre (ragok, nyelvtani szavak), miközben egy másik kikaput nyit azzal, hogy arra „instruálja” a gyermeket, használja „mechanikusan” az elemet, ha nem lelt hozzá szemantikai alapot. Hogy az ehhez hasonló csapdákat kikerüljük, hirdeti Bowerman világosan, a preferencia listát valódi, tesztelhető elméletté kell átalakítani. Az elveket egymáshoz kell kapcsolni, súlyozni és rangsorolni kell őket. Ez a feladat annál is fontosabb, mivel a Bates és MacWhinney javasolta „versengési modell” formájában megjelent a terepen egy erős rivális. Bowerman a „versengési modellel” preferálja Slobin levetítési preferenciájával szemben, főként azért, mert amaz gazdaságosabb, kevesebbet tulajdonít a nyelvet elsajátító gyermeknek, és olyan elsajátítási modellel vet fel, mely jobban összhangban van a perceptuális tanulás általános elveivel. A gyermek „előkészültségével” kapcsolatban Bowerman azt hangsúlyozza, hogy a gyermeket nem szabad üres lapként elképzelnünk. A gyermek által észrevett alapvető különbségek és a gyermeki preferenciák azonban hajlékonyabbak, mint korábban gondolták. Egy adott nyelv elsajátítása során bizonyos elvek kiemelkednek, megerősítődnek, míg mások jelentőségüket veszítik. Továbbá, az „előkészültség”, a veleszületett komponens jobb megértéséhez össze kell kapcsolni egymással két adatforrást: a bizonyos szerkezeteket elsajátító gyermekre vonatkozó adatokat a nyelvtipológiai adatokkal bizonyos mintázatok gyakoriságáról.

Összegezve, a két kötet a legjobb úton van a hivatkozási statisztikák csúcsa felé. Az empirikus fejezetek a kognitivisták megközelítés keretében született kutatások és újrakezeltetés eddig leggazdagabb panorámáját adják. Láttuk, hogy a nyelvcsaládok lefedése egyenetlen, azonban minden hasonló ambíciójú vállalkozásnál ez a helyzet. Súlyosabb fogyatékoság a többnyelvűségnek, a második nyelv elsajátításának teljes elhanyagolása. 1973-ban Slobin még azt hirdette, hogy a kétnyelvű gyermek: két lábon járó laboratórium a nyelv és a megismerés kapcsolatának vizsgálatára. Mára lelohadt ez a lelkesedés. Hasonlóképpen teljességgel hiányzik a kötetből a kritikus periódus fogalma, és a hozzá kapcsolódó biológiai megfontolások. Sajátosan releváns hiány ez, hiszen a felvetett tanulási stratégiák és preferenciák életkori beágyazása — éppenséggel a kritikus periódus fogalmát fedné le.

Elméleti szempontból a kötetek legnagyobb hiányossága, hogy — Bowerman dolgozatának kivételével — elkerülik a konfrontációt az innátista táborban született munkákkal és megközelítéssel. A kognitivisták felfogást önmagába zártan tárgyalják. A vitastílus keménysége miatt érthető ez a tartózkodás. Ha azonban a gyermeknyelv kutatása valóban előre haladó területté akar válni, az összeegyeztethetetlennek tűnő megközelítések ellenére el kell szakadni azok intellektuális elszigetelődésétől. Mindez persze csak a jövő reménye.

PLÉH CSABA