

pluralizmust támogató az Egyesült Államok Kongresszusa 2001 és 2004 között.

A könyv zárófejezete visszatér a bevezetőben felvetett terminológiai kérdésekre, főnyomra hangolva a nyelvpolitika és a nyelvi ideológia fogalmát az USA-ra vonatkoztatva. Végezetül felveti a kérdést: mekkora az esélye annak, hogy az Egyesült Államokban egységes nemzeti (szövetségi?) nyelvpolitika alakuljon ki? A könyvet olvasva egyet kell érteni annak írójával: a közeljövőben nem sok; de ha mégis igény lenne valamiféle összehangolt nyelvpolitikára, az bizonyára a személyiségi jogok, az egyes csoportok tagjait megillető jogok, illetve az emberi jogok köré összpontosulna.

Hadd zárjam én is a bevezetőben feltett kérdésre adott válasszal a könyvismertetést: igen, még az USA nyelvpolitikáját valamilyenre ismerő vagy nyelvpolitikával foglalkozó kutatóknak, oktatóknak és hallgatóknak is tud újat mondani Czeglédi Sándor.

Papp Vanda

Yan-kit Ingrid Leung (szerk.)
**Third Language Acquisition
 and Universal Grammar**
**[Harmadiknyelv-elsajátítás
 és egyetemes nyelvtan]**
 Bristol: Multilingual Matters,
 2009. 219 p.

Ez a könyv a harmadik nyelvnek (L3) az elsajátítását vagy a még több nyelvű elsajátítást közelíti meg kilenc tanulmányban az Univerzális Grammatika (UG), vagyis a generatív nyelvészet szemszögéből.

A könyv szerkesztője és az egyik tanulmány társszerzője, Leung szerint a szerzők a felnőttek L3-elsajátítását vizsgálják. A tanulmányokban szereplő adatközlőket tekintve viszont a „felnőttek” megjelölés nem pontos, hiszen többnyire felsőoktatásban tanulók és kisebb számban 30–40 éves korú felnőttek,

de tizenévesek csoportjai is szerepelnek a felmérésekben. Így például a 2. fejezetben a kínai adatközlők átlagéletkora 16,7 év, a 9. fejezetben szereplő Fülöp-szigeteki filippínó vagy tagalog anyanyelvűek pedig 12–18 évesek. Az első fejezetben szereplő 15 adatközlő életkorával nem találkozunk, róluk mindössze azt tudjuk meg, hogy második nyelvüket, a spanyolt felsőoktatási keretek között tanulták. Ezen okok miatt a vizsgálatokban részt vevő „felnőttek” helyett megfelelőbb lett volna „fiatalok és felnőttek”-ről beszélni.

A könyvben található tanulmányok vizsgálati módszerei és az irodalmi hivatkozások hasznosnak ígérkeznek az idős nyelvtanulók számára a vizsgálatában is. Saját, idősokkal folytatott kutatásomhoz különösen sok értékes információval szolgálnak, mert a 60 év fölötti nyelvtanulóim előzetesen legalább két vagy három nyelvet tanultak és használtak életük folyamán.

Az első fejezetben Patricia Bayona két vizsgálatot összegez, amelyek a mediális és személytelen passzív szerkezetek elsajátítását vizsgálják generatív szempontból a spanyolban mint idegen nyelvben. Az első vizsgálatban a spanyol második nyelvként (L2), a másodikban pedig harmadik nyelvként (L3) szerepel. Mindkettő angol anyanyelvűekkel készült Kanadában, és a résztvevők első nyelvének (L1) a teljes transzferét kutatja mind a második nyelv (L2), mind a harmadik nyelv (L3) elsajátításában. Az első vizsgálat arra összpontosít, hogy az UG [vagyis „egyetemes grammatika”] mennyire hozzáférhető a második nyelv elsajátítása során. A felmérésekben két módszertani eszközt alkalmaztak, a „nyelvtani helyesség” tesztet és a „valóságérték-megítélés” tesztet. A spanyol középfokon és haladó szinten tanulók eredménye a „nyelvtani helyesség” tesztben alátámasztotta az UG-hez való teljes hozzáférést. Ezek a „grammatikai helyesség” tesztek a *se* spanyol jelölő felszíni struktúráját hivatottak vizsgálni (például *Este libro SE lee facilmente. Este coche SE conduce con facilidad*). A „valóságérték-megítélés” tesztekben elért eredmények

viszont azt mutatják, hogy ezeknek a tanulóknak problémáik vannak a spanyol mediális szerkezetek absztrakt szemantikai tulajdonságait illetően. A spanyol nyelvben ugyanis a mediális szerkezetek fogalmi kategóriák. Noha ezek a szerkezetek is a *se* reflexív jelölőt alkalmazzák, szintaktikai és szemantikai jellemzőik különböznek a reflexív, személytelen és passzív szerkezetektől (annak ellenére, hogy az utóbbiak szintén tartalmazzák a *se* reflexív jelölőt). Megjegyzem, hasonló problémák találhatók egyéb újlatin nyelvekben, így a románban is. Arról viszont nem adnak világos képet az eredmények, hogy a második nyelv elsajátításának kritikus periódusa után az UG teljes mértékben hozzáférhető-e a szintaxis és szemantika határterületén. Az egyik vizsgálatot a „nyelvtani helyesség” teszt segítségével háromnyelvűeknek egy olyan csoportjával ismételték meg, akiknél az L2 a francia, az L3 pedig a spanyol nyelv volt. Ez a vizsgálat a tipológiai közelségre vagyis (a) az L2 tudásszintjének a hatására, és (b) az L2 tanulási és használati frissességére összpontosít; magyarán mondván azt vizsgálták, hogy a tanulók mikor/mióta tanulták/tanulják, illetve használták/használgatják a franciát. Az eredmények azt sugallják, hogy a magasabb L2 francia tudásszint szignifikánsan nagyobb mértékben segíti a spanyol nyelv elsajátítását, mint az alacsony francia nyelvtudás. Ezek az eredmények valamelyest alátámasztják a tipológiának és az L2 tudásszintjének a szerepét az L3 elsajátításában. (Ezt eddig is sejtettük, de szervezett vizsgálatot nem végeztek ebben a témában.) Bayona elutasítja a „Teljes Átvitel (transzfer) Teljes Hozzáférés” modellt, mivel vizsgálatban teljes L1-hozzáférést nem tapasztalt.

A második fejezetben Diana Hsien-jen Chin a spanyol harmadik nyelvként (L3) való elsajátítását vizsgálja taiwani résztvevőkkel, és ezen belül arra igyekszik fényt deríteni, hogy az „aspektuális kontraszt” elsajátítása mely transzfer-forrásnak köszönhető. A nyelvtanulók L1 nyelve a kínai és az L2 nyelve az angol; a befejezett és befejezetlen igeaspek-

tus szemantikai ellentétével kapcsolatos tudásukat és jártasságukat mérték fel a spanyol és az angol nyelvben. Az „elfogadhatóság teszt” eredményei azt mutatják, hogy a tanulók (akiknél tehát az L2 az angol) érzékenyen reagáltak az állapotot, befejezést és megvalósítást kifejező angol igék befejezett és befejezetlen aspektusú jelölésére és ezek szemantikai ellentétére. Ezenkívül pedig egyéni eredmények arra világítanak rá, hogy az L1 kínai befolyása sem hagyható figyelmen kívül néhány tanuló angolságára, tehát az L2 angol „köztes nyelv” [intermediary language] jellegére. Chin szerint az L3 elsajátításában mindkét előző nyelv, az L1 és L2 is alapjául szolgál a nyelvi transzfernek, ezen belül az L2-nek nagyobb hatása. (Megfigyeléseim szerint ez magyar → román → angol viszonylatban is így van.)

A harmadik fejezetben a neves alkalmazott nyelvész, Vivian Cook azt állítja, hogy (a kritikus periódus után) a második, harmadik vagy bármelyik ezután következő nyelvet elsajátító tanulót egy másik, egynyelvű beszélővel ellentétben nem kellene „abnormálisnak” tekinteni. A szerző itt arra az elméletre támaszkodik, hogy „a nyelv” a chomskyánus felfogásban – az UG értelmében – tekinthető az agyban létező egyetlen nyelvnek, mivel ebben a keretben több nyelv is jelen lehet az „agyban”. Éppen ezért szerinte a kétnyelvűséget vagy többnyelvűséget kellene normának tekinteni; sőt épp az egynyelvű beszélők azok, akiket megfosztottak azoktól a bemeneti információktól (inputtól), amelyek „több mint egy nyelvet” képesek előidézni az agyban.

Suzanne Flynn a negyedik fejezetben igyekszik feltárni a kapcsolatot a harmadik vagy többnyelvű elsajátítás és az UG elmélete között. Ennek érdekében a szerző vonatkozó mellékmondatokat vizsgált olyan háromnyelvű diákok körében, akiknél az L1 kazah, az L2 orosz és az L3 az angol nyelv. A fejezetben ismertetett vizsgálat empirikus eredményei igazolják a „halmozott növekedés” [cumulative enhancement] modellt, amely

szerint az L3 elsajátításában nemcsak az L1 nyelvtana meghatározó jellegű, hanem a nyelvtanulók által az előzetesen ismert összes nyelv nyelvtani sajátosságai meghatározóak az új nyelvi minták elsajátításában. Eredményei emellett a „konstans modell”-t is alátámasztották, melynek értelmében az UG változatlan marad a nyelvelsajátítási folyamat során; s ez az UG a célnyelvtől vagy bármelyik más korábban elsajátított nyelvtől függetlenül létezik.

Az ötödik fejezetben Rebecca Foote az újlatin nyelvek befejezett és befejezetlen igeaspektusának elsajátítását vizsgálta nyelvtanulók három olyan csoportjában, ahol: (1) az L1 az angol, L2 egy újlatin nyelv, az L3 egy másik újlatin nyelv, (2) az L1 egy újlatin nyelv, L2 angol, L3 egy másik újlatin nyelv, (3) az L1 angol és L2 egy újlatin nyelv. A vizsgálat a nyelvi tipológia szerepére összpontosult a nyelvi átvitelben, hiszen Foote feltételezése szerint az olyan újlatin nyelvek, mint a spanyol, olasz és francia, nagymértékben hasonlítanak egymásra az aspektus-jelölést illetően: a befejezett/befejezetlen igeaspektus közötti szemantikai ellentétben. A vizsgálati alanyoknak azt kellett eldönteniük, hogy a *de* kötőszavas összetett mondatok mely esetben voltak „logikusak”: (a) akkor, amikor az első tagmondat befejezett aspektusú igét tartalmazott, vagy (b) amikor befejezetlen igeaspektus szerepelt a tagmondatban. A vizsgálat folyamán mindkét háromnyelvű csoport következetesen jobban teljesített, mint a kétnyelvű csoport. Ez arra enged következtetni, hogy a háromnyelvű csoportok azért tudták sikerebben alkalmazni az igeaspektussal kapcsolatos tudást az L3-ban, mert azt a fajta tudást az előzőleg ismert újlatin nyelvben már elsajátították. Foote állítása szerint morfoszintaktikai (és szemantikai) szinten a nyelvi tipológia döntő szerepet játszik a fő nyelvi transzfer forrásának a meghatározásában az L3 elsajátítása során.

Carol Jaensch tanulmánya a hatodik fejezetből a német nyelv elsajátítását vizsgálja a névelők és a melléknévi jelzők esetének és

nemének sajátosságai szempontjából. A vizsgálatban szereplő nyelvtanulók háromnyelvűek, ahol az L1 a japán, az L2 az angol és az L3 a német. Itt a szerző nem azt vizsgálja, hogy az átvitel/transzfer az L3-ba melyik nyelvből történik, hanem az L2 nyelvi szintjének a hatását igyekszik feltárni az L3 elsajátításában. Az eredmények alapján arra következtethetünk, hogy az L2 magasabb szintű ismerete pozitív hatással van az olyan L3-ban létező, de az L1 és L2-ből hiányzó nyelvi sajátosságok megtanulására, mint amilyenek például a névelős szerkezetek esete és neme. Jaensch azt is feltételezi, hogy a harmadik nyelvet elsajátító tanulóknak valószínűleg jobb a lexikai tudása, valamint kiválóbbak a metalingvisztikai és a kognitív képességeik, amelyek megkönnyítik az UG paramétereire való hozzáférést az L3 nyelvben.

A hetedik fejezetben Fufen Jin a „nulla objektum”-ok státusát igyekszik feltárni köztesnyelvi grammatikákban olyan nyelvtanulók segítségével, akik esetében az L1 mandarin kínai, az L2 angol és az L3 norvég. Míg a kínai nyelv megengedi a mondat szintű objektumok, vagyis kifejezett tárgyak elhagyását, az angol és a norvég nyelvben nem szabad elhagyni ezeket a „nulla objektum”-okat. A kínai anyanyelvű résztvevőknek angol és norvég nyelvhelyességi megítéléses és hibajavításos feladatokban kellett számot adniuk a „nulla objektum”-oknak az általuk tanult három nyelvben fellelhető különbségeiről. Az L2 és L3 nyelvekben a „nulla objektum”-okat szignifikánsan különböző gyakorisággal alkalmazták a nyelvtanulók. Míg a nyelvtanulók az L2-t, tehát az angol nyelvet illetően meglehetősen sikeresek voltak a nyelvtanilag helytelen „nulla objektum”-ok elutasításában, addig az L3, a norvég nyelv esetében nem bizonyultak ilyen nagy mértékben elutasítónak. Jin ezeket az eredményeket annak tudja be, hogy az L1 (kínai) „erős”, míg az L2 (angol) „gyenge” hatással rendelkezik az L3 (norvég) elsajátításában. Következésképpen az L3 elsajátításában a nyelvi transzfer közvetlen forrásaként szereplő L1 nyelvtana

még abban az esetben sem zárható ki, amikor az L3-hoz tipológiailag közelebb álló L2 nyelvet magas szinten ismeri a tanuló.

Sirirat Na Ranong és Yan-kit Ingrid Leung a „nulla objektum”-okat azonosító tulajdonságoknak az elsajátítását veszi szemügyre a nyolcadik fejezetben. A vizsgálatban részt vevő csoportok nyelvismerete a következő. 1. csoport: L1 thai, L2 angol, L3 kínai; 2. csoport: L1 angol, L2 kínai; 3. csoport: L1 mandarin kínai, L2 angol. Az elméleti szintaxisban vitatott az a tény, hogy a felszíni hasonlóság ellenére a thai és a mandarin kínai nyelvekben ugyanaz a „nulla objektum”-ok alapvető státusza. A kínai és a thai anyanyelvűek nyelvtani azonosító feladatokban adtak számot anyanyelvi tudásukról abból a célból, hogy a „nulla objektum”-ok (és a megjelenített objektumok) státuszát meg lehessen állapítani. Az elért eredmények alapján az absztrakt szintaxist illetően a nulla (és megjelenített) objektumok hasonlóak mind a thai, mind a kínai nyelvben. Ezt követően a szerzők a thai anyanyelvűeknek az L3 (vagyis a kínai) elsajátítását abból a célból vizsgálta, hogy feltárják a transzfer (és a tipológia) szerepének mértékét a „nulla objektum”-ok elsajátításában. Itt jól teljesített az a thai anyanyelvű csoport, amelynél az L2 az angol, az L3 a kínai, valamint az az angol anyanyelvű csoport, amelynél az L2 a kínai volt. A szerzők szerint az angol anyanyelvűek jó, „anyanyelvszerű” teljesítménye a kínai „nulla objektum”-okat megítélő tesztben azzal magyarázható, hogy ez a csoport „felszíni” hasonlóságokat észlelt a kínai „nulla tárgyas” névmások és az angol megjelenített tárgyas névmások között, s ezt világos stratégiák adoptálásával is alátámasztotta. A csoportok azonban szignifikánsan különböznek egymástól abban, ahogyan a megjelenített objektumokat interpretálják. Na Ranong és Leung az eredményeket nem az UG-hoz való hozzáférésnek tulajdonítják, hanem azzal érvelnek, hogy az L1 nyelvnek kiváltságos szerepe van a „nulla objektum” elsajátításában mind az L2, mind az L3 nyelvben.

Az utolsó fejezetben Wai Ian Tsang a tagalog anyanyelvűeknek a kantoni kínai reflexívumait vizsgálja Hong Kongban. Ezen nyelvtanulók esetén az L1 a tagalog, az L2 angol, az L3 kantoni kínai; a kontroll-csoport tagjainak pedig az L1 a kantoni és az L2 az angol. Egy „korreferencia-megítélés” tesztben a tagalog anyanyelvűek az L3 célnyelvükben, vagyis a kantoni nyelvben a reflexívumokat helyileg/lokálisan kötötték, mégpedig függetlenül a reflexívumok (monomorfémikus/polimorfémikus) típusától, illetve a ragozott vagy ragozatlan struktúráktól. Ez azért is érdekes eredmény, mert míg az angol nyelvben a reflexívumok helyileg kötöttek, a tagalog és a kantoni kínai nyelvekben ezek a fajta kötések [reflexive binding] lokálisak vagy akár hosszú távolságúak [long distance] is lehetnek. (például: Mr Ai says that Mr Bj thinks that MrC will paint himself i/j). Látható, hogy a nyelvtanulók az L3 kantoni reflexívumokat nem az anyanyelvük mintájára képezték, hanem többnyire olyan reflexív mintákat alkalmaztak, amelyek az L2 angolban is megengedettek. Ennek ellenére az eredményeket a szerzők nem az L2 (angol) hatásának tulajdonítotják, hanem a minimális távolság fogalmával magyarázzák.

A könyvben olvasható tanulmányok lehetőséget biztosítanak számunkra, hogy betekintést nyerjünk egy fiatal, sőt – Leung szavaival élve – egy csecsemőkorát élő kutatási területbe, mely nem más, mint a harmadik nyelv elsajátítása. (Emellett a kelet-közép-európai bonyolult nyelvi alaphelyzetben nekünk, magyar anyanyelvűeknek az sem mindennapi lehetőség, hogy Magyarországon a legkevésbé tanult vagy elterjedt nyelvek sajátosságaival ismerkedhetünk meg, mint amilyen például a kazah, tagalog vagy éppen a thai.) A tanulmánygyűjtemény fő értéke az, hogy a nyelvsajátítás diszciplinájának kiszélesítése – az L3 bevonásával – demonstrálja az univerzális nyelvtan (UG) figyelembevételével folyó alkalmazott nyelvészeti kutatások szükségességét.

Fülöp Erzsébet Mária