

Laczkó Mária

## A mentális lexikon a szóasszociációk tükrében a tinédzserek anyanyelv- és idegennyelv-elsajátítási folyamatában

A tanulmány a középiskolai tanulók mentális lexikonának összetételét vizsgálja szóasszociációs módszerrel az anyanyelvben és az elsőnek elsajátított idegen (angol) nyelvben. Az elemzés mindkét nyelvben az aktivált szavak hosszúságára, szófaji összetételére, a szemantikai kategóriák megoszlására és a szólóhívási stratégiákra vonatkozik. A vizsgálatok résztvevői normál tantervű osztályok, továbbá az idegen nyelvet emelt óraszámú elsajátító nyelvi osztályok 10. és 12. osztályos diákjai. A tanulmány az eredményeket nyelvészeti aspektusból és pedagógiai szempontból egyaránt értékeli.

### Bevezetés

A mentális lexikon nagysága régóta foglalkoztat szakembert és nem szakembert egyaránt. Az ugyanis, hogy egy adott életkorban valaki hány szót képes használni, mennyire ismeri a jelentésüket az anyanyelvében vagy az idegen nyelvben, megszabja a sikeres kommunikációt, de az olvasottak megértésének és az erre épülő tanulásnak is az alapja. A kisgyermek anyanyelv-elsajátítási folyamatában az újonnan megtanult szavaknak nemcsak a szülő, de a gyermek is örül, hiszen egyre bonyolultabb jelentéstartalmakat képes kifejezni. A szókincs mennyisége, összetétele az óvodás- és iskoláskorban is lényeges, hiszen a választékosság, a precizitás a pontos kifejezőkészség alapja, és ez növeli a gyermek önbizalmát a kommunikációs helyzetekben, valamint önkifejezési módjának stílust is ad. A szavak elsajátítása, a lexikon nagysága, összetétele a második nyelv tanulásakor ugyancsak központi kérdés. Amint az anyanyelvben a szülő napról napra figyel és örömmel nyugtázza gyermeke éppen elsajátított szavát, úgy figyel az idegen nyelvet oktató pedagógus is, hogy tanítványa hol tart, mit képes kifejezni. Az idegen nyelvet tanuló diák eleinte maga is számon tartja a szavakat, azt, hogy mit tud már közölni velük. Ahhoz, hogy a különböző élethelyzetekben jól megértesse magát, és jó szinten értse az idegen nyelvet, alapvető feltétel a szavak mennyisége és jelentésük ismerete. A nyelvet oktató tanárok számára sem mindegy, hogy milyen a második nyelvi lexikai fejlődés, hogyan működik a lexikon, hiszen az eredmények új metodológiai eljárások kidolgozására ösztönözhetik őket a még sikeresebb nyelvoktatás érdekében. A lexikkal kapcsolatos tudományos munkák arra keresik a választ, hogy miképpen sajátítja el a gyermek a lexikális egységeket, hogyan építi fel belőlük a lexikont, hogyan befolyásolja az életkor a szókincs növekedését, mi a szerepe a szemantikai, grammatikai relációknak a szavak elsajátításában, mekkora a lexikon az egyes életkorokban (Kenyeres 1926; McNeill 1970; S. Meggyes 1971; Lengyel 1981; Sugárné Kádár 1985).

A lexikon az az agyban tárolt szótár, amelyik az egyén beszéd- és nyelvi jeleinek összességét jelenti (Jarema–Libben 2007). Fogalma a szó fogalmával szorosan összefügg, ám a szót több értelemben definiálhatjuk, és a szavak más elemekkel is kapcsolatba kerülnek. A lexikon tehát nemcsak az önálló elemeket tartalmazza (Singleton 1999), hanem az egységek fonológiai, szemantikai jegyeit is és információkat arról a szintaktikai környezetről, amelybe az egység beépíthető, továbbá a grammatikai szabályok alkalmazhatóságáról (Fillmore 1971).

A lexikont aktív és passzív összetevőre bontják. Az aktív szókincs azon nyelvi és beszédjelek összessége, amelyet a beszélő gyakran használ, a passzív ugyanezen beszélő ritkábban használt nyelvi jeleinek tára.

Az aktuális beszédhelyzetben a két résznek eltérő mértékű a kapcsolata, hiszen az éppen használt jelek az aktív és a passzív részbe is tartozhatnak. Gósy Mária elgondolásában a lexikon harmadik alkotóeleme az aktivizálható szókincs, amely „ugyanazon egyén egy adott beszédhelyzetben aktivált nyelvi és beszédjeleinek összessége” (Gósy 1998: 64). Ez a strukturálódás a gyermeknyelvben is működik. Gondoljunk arra, hogy a kisgyermek sokszor használja a dajkanyelvi szavakat, miközben már-már alkalmazza a felnőtt nyelv szavait. A kettős tárolás elve (Mérei 1983; Simon 1981) szerint a gyermek egy-egy szónak a felnőtt és a saját ejtésében ismert formáját egyaránt használja, az előzőt főleg a beszéd megértésében, az utóbbit a produkcióban. Így a *rigó* és a *jigó* kiejtésformák eleinte nem azonos gyakoriságúak, majd a gyermek saját ejtészváltozata kiszorul, és mindinkább a felnőttforma válik aktív szókincsének a részévé. Jellemző példája a lexikon részekre történő tagolásának a tinédzserek beszéde is. Egymás között jóformán az írott-beszélt (Bódi 2004) nyelven (alapja az SMS-nyelv: Balázs 2005; Laczkó 2010a) vagy a szleng elemeivel bővített diáknyelven kommunikálnak, miközben a köznyelv szavait is ismerik, de az adott helyzetben nem ez töltődik fel extra energiával. Bizonyos tantárgyak szaknyelve a passzív szókincs részeként funkcionál náluk, hiszen jobbra ismerik, de (jól) használni alig tudják őket. Az aktivizálható szókincsnek a beszédprodukcióban és a -percepcióban is szerepe van. A produkcióban a beszélő a lexikonából hívja elő az aktuális lexikai egységet, a percepcióban a hallgató a hallott szót reprezentáló akusztikai jelsorozatot felelteti meg a lexikonában található egységnek (Gósy 1993).

A lexikon felépítésére és működésére kétféle elméletet alkottak meg. Az atomgömb-hipotézis szerint a lexikon szemantikai mezőkből áll, az ezeket felépítő egységek egyszerre több mezőbe sorolhatók. A pókhálóelmélet alapján a szemantikai egységeknek egymással közvetlen vagy további egységeken keresztül van kapcsolata (Aitchison 1987). Nem egyértelmű, hogy az egységek szemantikai mezők vagy grammatikai/szintaktikai relációk formájában rendeződve építik-e föl a lexikont (Levelt 1989), és vitatott a nyelvspecifikus vonások kódolása is.

A gyermekek beszédének vizsgálatakor a kezdetektől fontos a lexikon nagysága. A kutatók gyakran egyetlen gyermek szóállományát adják meg, és az egyéni különbségek miatt eltérőek az adatok. Máskor longitudinális vizsgálatokkal egy-egy korcsoportba tartozó gyermekek szavai nyomán határozzák meg a nagyságot, ám a mérés és az anyagfeldolgozás különbözősége szintén eltérő eredményekhez vezet (Carroll 1961; McNeill 1970). Annyi bizonyosnak tűnik, hogy a gyermek mentális lexikona az észlelés és a megértés fejlődése, működése folyamán alakul ki, ám abban nincs egyetértés, hogyan épül ki, vagyis az új szavak elsajátításakor a jelentés vagy a relációk felismerése-e az elsődleges (McNeill 1970). A közelmúlt kutatásai szerint a szókincs kiépülésében a fonológiai leképeződések a döntőek (Ingram 2001).

A szókincs fejlődésében alapvető az első három év: körülbelül másfél éves korig lassú ütemű, de ezt követően rohamos a növekedés. A vizsgálatok adatai különbözőek (Janota 1970; Ingram 2001). Bakonyi Hugó 1918-ban húsz külföldi és hazai szerző megállapításait összesítve egyévestől hatéves korig közölt adatokat. Az egyévesek szókincsét 0–10 közé teszi, a háromévesekét 450 és 1000 közöttire. Egy másik vizsgálatban 30 óvodás produkciós szókincsére számított átlagérték 1256 volt (Gósy 1984). Meixner három és fél éves korukig követte a szavak megjelenését 8 gyermeknél. A legkevesebbet mondó gyermekre 260, a legtöbbet mondóra 450 szót kapott (Meixner 1976). Erdei egy 26 hónapos kislány szókincsét 742 szóban állapította meg (Erdei 1987).

A szókincs nagysága később is elemzések tárgya volt (Buzás 1972; Lengyel 1981; Nagy J. 1984). A vizsgálatok jórészt a hatéves kort ölelik fel az iskolakezdés időpontja miatt, továbbá azért, mert ez az anyanyelv-elsajátítás kritikus periódusa (Lenneberg 1967). A becsült adatok az iskoláskor kezdetén körülbelül 3000 szót tételeznek fel (Büky 1984: 65). Angol vizsgálatok szerint egy hatéves ennél több szót ismerhet (Carroll 1961). Hangsúlyozzák azt is, hogy a bővülés nemcsak a gondolkodás és a kognitív fejlődés következménye, de az iskolai oktatás függvénye is. A 14–15 éves kor az iskolaváltás, az intenzív kognitív fejlődés, az anyanyelv-elsajátítás záró

szakasza és az idegen nyelv tanulásának intenzív időszaka. Büky szerint az ilyen korú diáknak már 8–10 ezer lehet a passzív szókészlete. Ha ehhez számítjuk a névkészletet vagy a tanult idegen nyelv közszavait, tulajdonneveit, akkor az ilyen korú fiatal 15–16 ezer szótári egységet is ismerhet (Büky 1984: 78). Egy amerikai főiskolásokkal végzett kísérletben a fiatalok 580 000 alapszót, 1700 ritka alapszót és 96 000 nem alap-, illetve összetett szót ismertek, míg egy tanult felnőtt átlagosan 150 000 szót tudhat (Gósy 1999: 124). Cser János 1939-ben szóasszociációs módszerrel próbálta mérni a 10–14 évesek szókincsének nagyságát (Cser 1939). Balló Larissza 1983-ban a 18–24 évesekkel, Jagusztinné Újvári Klára 1985-ben a 0–14 évesekkel végzett szóasszociáció eredményeit ismertette (Balló 1983; Lengyel 2008). Újabbán a 12 és 13 évesek (Gósy–Kovács 2001) és az óvodások szókincsét (Neuberger 2008) szintén ezzel a módszerrel mérték fel. Ez alkalmas a nagyság meghatározására, a lexikon felépítését, működését reprezentáló pókhálóelmélet igazolására (Lengyel 2008; Navracsics 2007), de a nyelvelsajátítás kezdeti fázisát is a szóasszociációra épülő modellel szemléltetik (Kroll–Sunderman 2003). Vizsgálhatók a szavak szófaji, alaktani, szemantikai szempontból, és elemezhető a szavak gyakorisága.

Az első szóasszociációs vizsgálat Francis Galton nevéhez fűződik (1879). Egyik formájában hívószóra kell kimondani a kísérleti személynek azt a szót, amely elsőre az eszébe jut. Ilyenkor megkötések lehetnek, például meghatározott lehet a szavak száma. A teljesen szabad szóasszociációban nincs hívószó, nyelvi vagy egyéb megkötés nélkül kell előhívni a szavakat. A szűkített asszociációs tesztekben egy hívószóra kell meghatározott kategóriájú szavakat előhívni.

A szókincs nagyságára vonatkozó adatok az anyanyelv-elsajátítás záró periódusában a magyar szakirodalomban szórványosak. Még kevesebbet tudunk az ilyen korúak idegen nyelvi szókincséről, holott a diákok zöme ekkor tanulja intenzíven a nyelvet. Ezért jelen vizsgálatnak az a célja, hogy középiskolások mentális lexikonát elemezze az anyanyelvben és az első idegen nyelvben szóasszociációs módszerrel. A tanulmány az alábbi kérdésekre keresi a választ: 1) hogyan alakul a mentális lexikon az ilyen korúak anyanyelvében és az idegen (angol) nyelvben; 2) milyen a szófajok eloszlása; 3) milyen a lexikon szemantikai összetétele; 4) milyen a diákok előhívási stratégiája. A hipotézis szerint a két nyelvben előhívott szavak mennyiségi, minőségi összetétele eltér, az angolban erőteljesen az életkor függvényében alakul. A magyar iskolarendszerben vannak nyelvi osztályok, ahol az idegen nyelvet a 0. évfolyamon magasabb óraszámokban tanulják a diákok szemben a hagyományos osztályokkal. Feltételezhető, hogy az itt tanulók mentális lexikona az angolban nemcsak nagyobb, de minőségi összetétele is sokban különbözik a hagyományos osztályokban tanulók lexikonának nagyságától és összetételétől. Vizsgálandó továbbá, hogy van-e összefüggés és milyen a két nyelvben a lexikon összetétele között a kétféle osztályban tanulóknál.

### Anyag, módszer, kísérleti személyek

A hipotézis ellenőrzéséhez kísérletsorozatot végeztem. A vizsgálathoz a szabad szóasszociációs módszernek azt a változatát alkalmaztam, amelyet Cser János is használt 1939-ben. Ennek az a lényege, hogy a diáknak 15 percen át kell aktiválni szavakat. Nem kaptak instrukciót, bármilyen szófajú, toldalékos és toldalék nélküli szót előhívhattak a tanulók mind a két nyelvben az említett időtartamban. A szavakat a tanulóknak mind a két nyelvben le kellett írniuk.

A leírt szavak számítógépre vitelét a szavak megszámlálása és kategorizálása követte a vizsgálat célkitűzéseinek megfelelő szempontok alapján. A lexikonban tárolt szó fogalma lexémát, szóalakot, szókapcsolatot vagy szóösszetételt is jelenthet, így a szó a mentális lexikonban tárolt egységnek feleltethető meg. Az összes szó mennyiségének számolásakor ez az egység volt az alap mind a két nyelvben. A további elemzések a szavak hosszára, szófaji megoszlására és a szemantikai kategóriák eloszlására vonatkoztak. A statisztikai elemzéseket az SPSS programcsomag 13.00 verziójával készülték.

A kísérletben részt vevő középiskolások száma 10-10, illetve 9-9 fő volt a 10. és a 12. évfolyamosok közül. A 10. évfolyamosok átlagéletkora 16,2 év, a 12. évfolyamon 18,4 év volt. A két nyelv tesztjében ugyanazok a tanulók vettek részt, a korcsoportokon belül igyekeztem megvalósítani a nemek egyenlő eloszlását. Ez a 10. évfolyamon maradéktalanul sikerült, a 12. évfolyamosok között kissé nagyobb volt a lányok aránya (10 lány, 8 fiú) A tanulókat mindkét évfolyamon a nyelvi és a hagyományos osztályokból véletlenszerűen választottam ki.

## Eredmények

### Mennyiségi adatok

Az aktivált szavak száma az anyanyelvben és az angol nyelvben összesen 12 124 volt (1. táblázat).

1. táblázat  
Az aktivált szavak száma a két nyelvben

	Anyanyelv	Angol nyelv
10. osztály	3051	3036
12. osztály	3079	2778
Összesen	6310	5814

A 10. évfolyamon az anyanyelvben valamivel kevesebb szót hívtak elő, mint az idősebbek, míg a 12. évfolyamon az aktivált szavak aránya az angolban jelentősen csökkent a 10. évfolyamhoz képest. A két nyelv összevetésekor a 10. évfolyamon megközelítően egyforma volt az előhívott szavak száma, a 12. évfolyamon az angolban kevesebb. S bár a statisztikai vizsgálatok nem mutattak szignifikáns eltérést egyik szempont szerint sem, a két nyelvre talált különbség a 12. évfolyamon jelentősebbnek tűnik [párosított *t*-próba a két nyelvre:  $t(17) = 1,931$ ,  $p = 0,07$ ]. Az összesített adatok nemek szerinti bontásakor (2. táblázat) a fiúk mind a két évfolyamon mind a két nyelvben kevesebb szót aktiváltak, mint a lányok.

2. táblázat  
A szavak száma a nemek arányában

	Anyanyelv		Angol nyelv	
	Fiúk	Lányok	Fiúk	Lányok
10. osztály	1463	1588	1414	1622
12. osztály	903	2176	847	1931

A 10. évfolyamon a nemek szerinti különbség az angolban kissé nagyobb, és ez azzal függ össze, hogy az ilyen korú fiúk a két nyelvben majdnem egyező számú szót aktiváltak. Bár ugyanez mondható el a lányokról is, náluk az angolban kissé több szó található. A különbség nem szignifikáns [párosított *t*-próba:  $t(19) = -1,316$ ,  $p = 0,066$ ], és a nyelvek szerinti bontásban sem az [párosított *t*-próba:  $t(19) = 0,100$ ,  $p = 0,921$ ]. Az idősebb fiúknál is az a tendencia, hogy a két nyelvben aktivált szavaik száma közel azonos, ám a lányoknál nagyobb a különbség az anyanyelvben előhívott szavak javára. A statisztikai vizsgálatok náluk a nemek szerinti bontásban szignifikáns eltérést mutattak [párosított *t*-próba:  $t(11) = -3,006$ ,  $p = 0,012$ ], míg a nyelvek alapján a nemek között már ugyancsak nem jelentkezett szignifikáns eltérés [párosított *t*-próba:  $t(11) = 0,814$ ,  $p = 0,433$ ]. Ez a különbség adódhat abból is, hogy ebben a korcsoportban a fiúk száma kevesebb volt. Ám a 10. évfolyamon (itt a lányok és a fiúk száma megegyezett) talált eltérést is tekintetbe véve a mennyiségi adatok azt valószínűsítik, hogy a vizsgált középiskolás korcsoportban a lányok mentális lexikona vagy nagyobb, vagy a szavak elérését működtető gyorsabb és más stratégia miatt több szót tudnak előhívni. Az idegen nyelvi mentális lexikon nagysága viszont életkortól függetlenül azonosnak tűnik a fiúk és a lányok között.

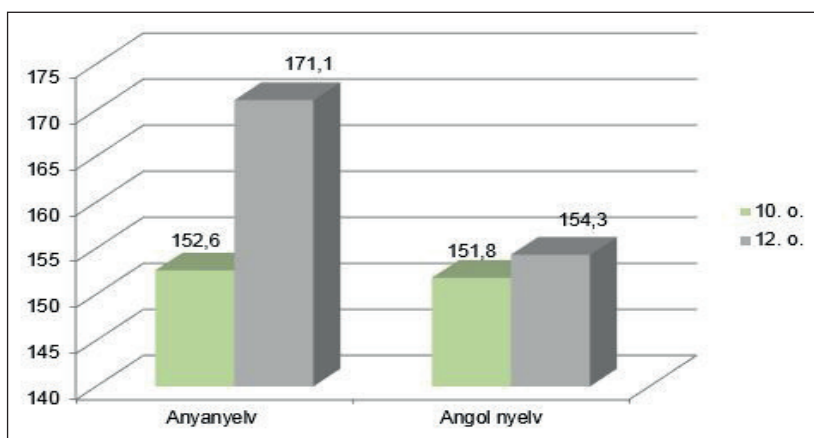
Érdemes megvizsgálni, hogy különböznek-e a mennyiségi adatok aszerint, hogy a diákok nyelvi vagy hagyományos osztályba járnak-e (3. táblázat).

3. táblázat  
Az aktivált szavak száma

	Anyanyelv	Angol nyelv
10. o. hagyományos	1420	1355
10. o. nyelvi	1631	1681
12. o. hagyományos	1800	1401
12. o. nyelvi	1279	1377

Az eredmények ebből a szempontból igen figyelemre méltóak. A 10. évfolyamon mindkét nyelvben megfigyelhető, hogy az idegen nyelvet több órában tanulók nemcsak az angolban hívtak elő több szót, de az anyanyelvi teljesítményük is jobb volt, és a különbség statisztikailag is igazolható [párosított *t*-próba  $t(19) = -2,196$ ,  $p = 0,041$ ]. A 12. évfolyamon ellenkező volt a tendencia. Az angolban, bár kevesebb az aktivált szavaik száma, ez nem tér el jelentősen a kétféle osztálytípusban tanulók között. Meglepő volt a különbség köztük az anyanyelvben, és a várakozással ellentétben a hagyományos oktatásban tanulók teljesítettek jobban. A talált különbség a statisztikai próbával is kimutatható [párosított *t*-próba:  $t(17) = 2,148$ ,  $p = 0,046$ ]. Kérdés, mivel magyarázható, hogy az anyanyelvi teljesítmények között nagyobb mértékű az eltérés a kétféle osztálytípusban tanulók között. Főleg, ha meggondoljuk, hogy ugyanabból az iskolából kerültek ki, a két osztálytípusban közös a magyartanár, aki a hagyományos tanterv szerint tanulókat az angol nyelvre is oktatta. Az egyik lehetséges magyarázat a pedagógus személyiségében, tanítási módszerében, szaktudásában rejlő különbség lehetne, ám ez jelen esetben nem tűnik megfelelő magyarázatnak. Mindkét osztály tanulói az érettségi vizsgájuk előtt álltak a felmérés idején, a nyelvi osztályosok angolból azonban az előző évben leérettségiztek. Így az, hogy az angolban kevesebb szót aktiváltak, bizonyára ezzel a ténnyel függ össze. Az anyanyelvi eltérést magyarázhatná az osztályok összetétele, az, hogy a nem nyelvi osztályban kissé több lány volt, míg a nyelviben a lányok és a fiúk száma azonos, de ez vélhetően az angolban is megmutatkozna. A tanulók olvasáshoz fűződő eltérő viszonya is adhat némi magyarázatot, hiszen az olvasás a korábbi empirikus vizsgálatok eredményei szerint az ilyen korú tanulóknál pozitívan hat a szókincs fejlődésére mind az anyanyelvben, mind az idegen nyelvben (Laczkó 2005, 2011).

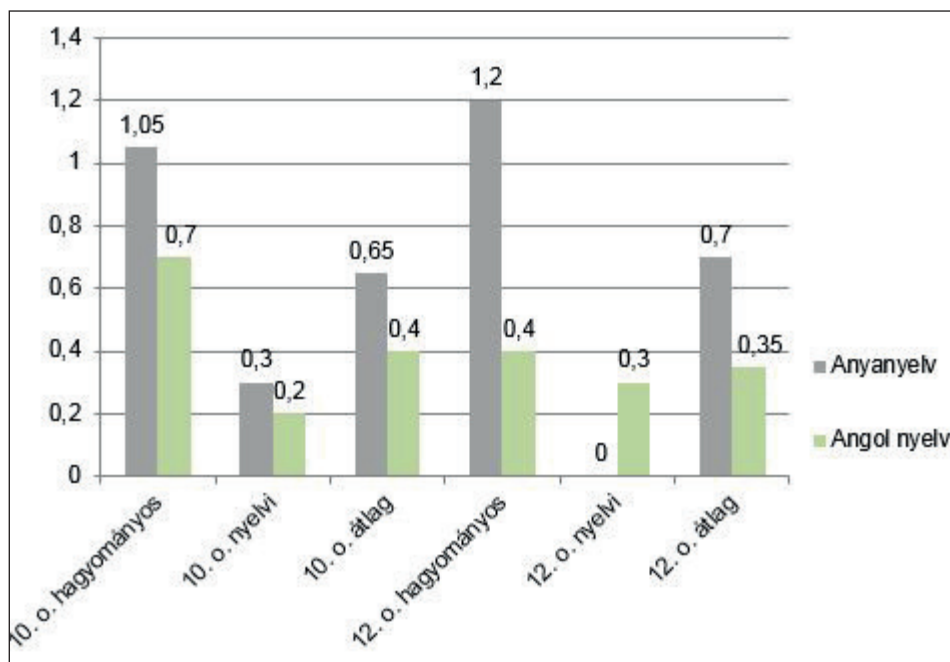
A diákok egy főre jutó átlagos szómennyisége (1. ábra) is azt erősítette meg, hogy a vizsgált 10.-esek anyanyelvi és idegen nyelvi teljesítménye közel azonos, míg a 12.-eseké az anyanyelvben lényegesen jobb.



1. ábra  
A szavak egy főre eső száma

A két korcsoport között is az anyanyelvben található nagyobb eltérés. Az individuális eltérések a korcsoportokban és mind a két nyelvben igen nagyok. A 10. évfolyamon a legkevesebb előhívott szó az anyanyelvben 87, az angolban 72, az elsőt lány, a másodikot fiú produkálta a hagyományos osztályban. A legtöbb szó 211 volt az anyanyelvben, és 210 az angolban. A legtöbb anyanyelvi szót aktiváló lány hagyományos osztályban, a legtöbb angol szót aktiváló fiú a nyelvi osztályban tanul. A 12. évfolyamon a legkevesebb előhívott szó 95 volt az anyanyelvben, és 101 az angolban, mindkettőt nyelvi osztályos fiúk hívták elő. A legtöbb anyanyelvi szót (244) egy lány prezentálta a hagyományos osztályban, az angolban 183 szót a hagyományos osztályban egy fiú, és a nyelviben egy lány. Ha a diákok egyéni teljesítményét összevetjük a két nyelvben, akkor a legerősebb a korreláció a 10. évfolyamos nyelvi osztályban ( $r = 0,730$ ,  $p = 0,01$ ), de a hagyományosban is közepes mértékű ( $r = 0,576$ ,  $p = 0,08$ ). A leggyengébb viszont a 12. évfolyamon a hagyományos osztályban ( $r = 0,249$ ), de a nyelviben is gyengébb, mint a 10. évfolyamon ( $r = 0,398$ ).

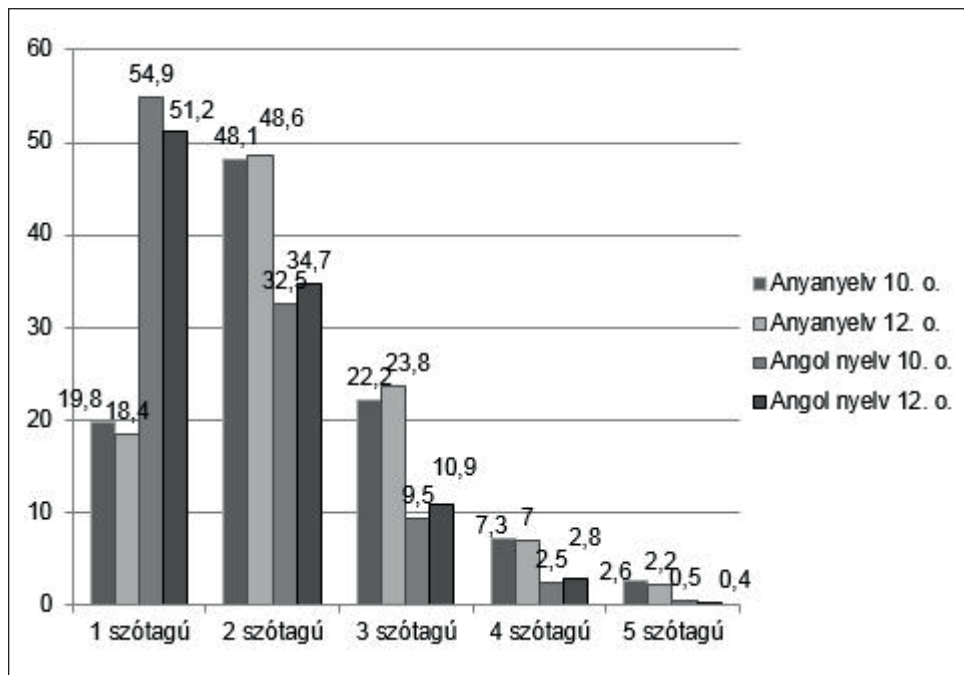
A mennyiségi adatok azt látattják, hogy a szókincs alakulására leginkább a középiskolai évek kezdeti időszaka hat mindkét nyelvben. Úgy tűnik, a nyelvi osztály ténye, tehát az adott idegen nyelv magasabb óraszámában történő oktatásának pozitív fejlesztő hatása is ebben az életkorban a legjelentősebb. Ezt támasztják alá a megismételt szavak arányára kapott adatok is (2. ábra). A 10. évfolyamos nyelvi osztályban a legkevesebb az ismételt elemek aránya az angolban. Ez az arány különösen a hagyományos osztályban tanulók ismételt lexémáihoz képest alacsony, annak harmada, míg a 12.-es hagyományos osztályba járók ismétléseinek a fele. Az anyanyelvben a diákok többet ismételtek, ez főleg a hagyományos osztályokban volt tapasztalható, a két nyelv egymásra hatása pedig leginkább az alsóbb évfolyamon látható.



2. ábra  
A megismételt szavak aránya (%)

### Az előhívott szavak hosszúsága

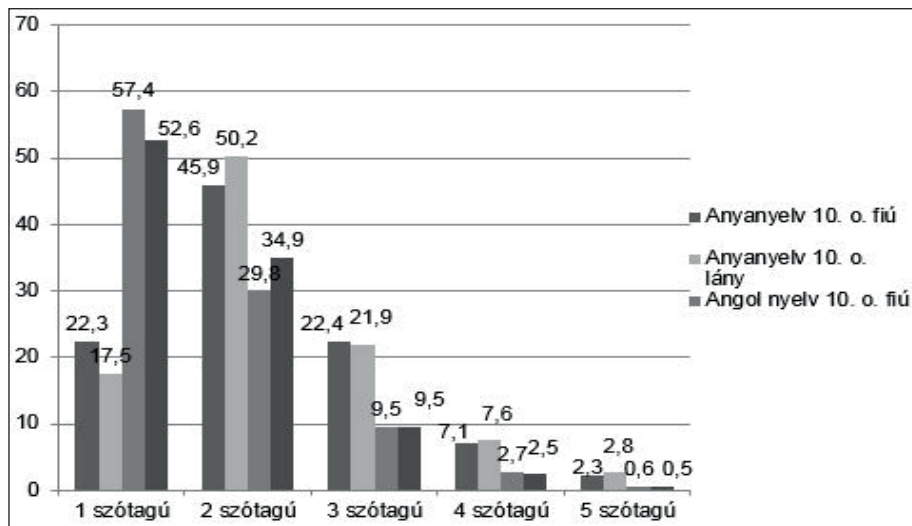
A mentális lexikon nagyságát, fejlettségét az is meghatározza, hogy milyen a lexikonban található szavak összetétele. Így az alaktani és a szemantikai összetevők kutatása egyaránt lényeges információval szolgál. Az elemzés célja az előhívott szavak hosszúságának vizsgálata volt (3. ábra).



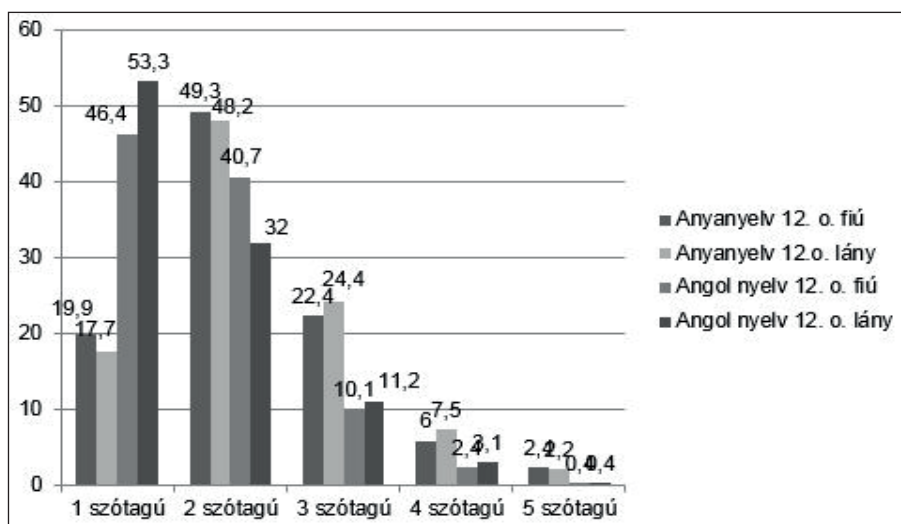
3. ábra  
A szavak aránya a szótagszám szerint (%)

A két korcsoportban hasonló volt a tendencia. Az a nyelvspecifikus vonás, hogy az agglutináló magyarban a hosszabb szavak aránya domináns, a flektáló angolban a rövidebbeké, hasonlóképpen jelentkezett. Az anyanyelvben a vizsgált 10. és a 12. évfolyamosok is a legtöbbször két szótagú szavakat aktiváltak, ez az előhívott szavak közel fele. A második leggyakoribbak a három szótagúak, arányuk a két szótagúak közel fele lett. Az egy szótagú szavak aránya ennél valamivel kisebb, és találunk négy, öt és ennél több szótagúakat is. Az angolban mindkét évfolyamon közel azonos a legtöbb előhívott egy szótagú szó, arányuk a szavak valamivel több, mint a fele. Ehhez képest csökkent a két szótagúak aránya, kevesebb a három szótagosoké, az anyanyelvi előfordulásnak ez nagyjából a fele. Még kevesebb a négy szótagosok aránya, ennél hosszabbak alig vannak. Ez az eloszlási arány egy korábbi, 90 hasonló korú és osztálytípusú tanulóval folytatott vizsgálat eredményével mutat rokonságot (Laczkó 2010b).

A vizsgálat arra is kitért, hogy a nyelvek jellegzetessége a nemek szerint megmutatkozik-e (4–5. ábra). A 10. évfolyamon az anyanyelvben a fiúk két szótagú szavainak aránya egy kicsit kevesebb, mint a lányoké, az egy és a három szótagúak aránya közel egyező, és mindkettő aránya kevesebb, mint a lányoknál. A 12. évfolyamon a fiúk és a lányok két szótagos szavainak aránya közel egyező, a három és a négy szótagosok aránya a lányoknál kissé magasabb, míg az egy szótagosoké a fiúknál jelentősebb. Az angolban a 10. évfolyamos fiúk egy szótagú szavainak aránya nagyobb, a két szótagúaké pedig a lányoknál. A 12. évfolyamon fordítva: a lányok egy szótagú szavainak aránya magasabb, a két szótagúaké viszont a fiúknál. Bár a statisztikai vizsgálatok a különbségeket nem igazolták, az előhívott szavak szótagszámában mutatkozó tendencia is azt erősíti meg, hogy a kísérletben részt vevő lányok mentális lexikona valamivel fejlettebb az anyanyelvben, míg az angolban úgy tűnik, nincs különbség.

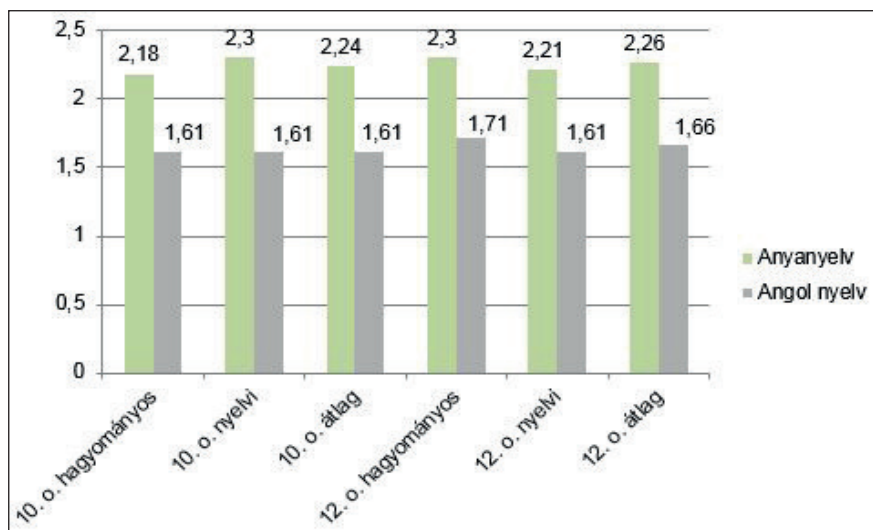


4. ábra  
A szavak aránya a nemek szerinti bontásban (10. évfolyam, %)



5. ábra  
A szavak aránya a nemek szerinti bontásban (12. évfolyam, %)

Az is az elemzés része volt, hogy milyen hosszú szavakat hívnak elő átlagosan (6. ábra). Az adatok szerint nincs különbség az aktivált szavak hossza között sem az életkor, sem az osztály jellege szerint. Az anyanyelvben a hagyományos osztályban kissé rövidebbek a szavak, mint az angolban, de az eltérés nem számottevő. Az életkor alapján szinte megegyezőek az adatok. Az angolban csak a 12.-es hagyományos osztályban fordultak elő hosszabb szavak, de ez az eltérés sem számottevő. Az összesített adatok alapján az állapítható meg, hogy a vizsgált tanulók az anyanyelvben a magyar agglutináló jellegéhez képest a rövidebb szavakat részesítették előnyben.



6. ábra  
A szavak átlagos hossza (szótag)

Ezt erősíti meg az is, ha Papp Ferenc adataihoz (nálá a szótári szavak hossza átlagosan 1,94 szótag; Papp 1973) viszonyítjuk a hosszúságot, hiszen a jelen vizsgálatban a hosszúság nem csak a tőszavakra vonatkozik. Az adatok így a tanulók életkorához képest kissé fejletlenebb lexikont vagy elmaradást is jelent(het)nek, hiszen a 13 évesek aktivált szavainak hosszát alig haladják meg. A 12 éves fiúk aktivált szavainak átlagos hossza 2,15 szótag volt, a lányoké 2,14, a 13 éves fiúké 2,2, a lányoké 2,22 szótag volt (Gósy–Kovács 2001). Az a feltételezés, hogy mivel a tanulók az angolt több órában tanulják, és emiatt hosszabb szavakat tudnak aktiválni, ezúttal sem igazolódott, ahogy a korábbi vizsgálatokban sem (Laczkó 2010b).

### Szófaji eloszlás

Tárgya volt az elemzésnek a szavak szófaji eloszlása (4–5. táblázat) is. Ehhez meg kellett nézni a szerkezetek arányát, amely az anyanyelvben a 10. évfolyamon az összes szó 0,4%-a volt, a 12. évfolyamon 0,2%, az angolban a 10. évfolyamon 0,8%, a 12. évfolyamon 0,2%. A szófaji besorolást megnehezíti az, hogy egy-egy szó kettős szófajú is lehet. Így meg kell nézni, milyen stratégiát követ a tanuló az aktiváláskor, vagyis figyelembe kell venni az előző és a következő szó szófaját. Például az angol *orange* szó főnév és melléknév egyaránt lehet, de ha előtte és utána is gyümölcsöket írt a tanuló, akkor a főnevek közé kellett számítani, ha pedig színek között jelzői helyzetben jelent meg, akkor a melléknévek közé.

4. táblázat  
A szófaji eloszlás az anyanyelvben (%)

Szófaj	10. o. átlag	12. o. átlag
Ige	5,5	6,3
Főnév	85,2	83,9
Melléknév	7,3	7,5
Számnév	0,3	0,4
Névmás	0,3	0,1
Határozószó	0,3	0,4
Melléknévi igenév	0,4	0,9
Főnévi igenév	0,4	0,2
Kötőszó	0,1	0,1

Szófaj	10. o. átlag	12. o. átlag
Névelő	–	–
Egyéb	0,2	0,2

5. táblázat  
A szófaji eloszlás az angolban (%)

Szófaj	10. o. átlag	12. o. átlag
Ige	13,1	11
Főnév	6,9	71,7
Melléknév	12,3	11,8
Számnév	0	1,2
Névmás	2,4	0,9
Határozószó	0,6	0,9
Melléknévi igenév	0,7	0,4
Főnévi igenév	–	0,05
Kötőszó	0,4	0,5
Névelő	0	0,05
Egyéb	0,3	0,4
Előjárószó	1,5	1,1

Az anyanyelvben mindkét évfolyamon kiugró a főnevek aránya, ehhez képest jóval kevesebb, ám közel egyező az igéké és a melléknévéké. Hasonló volt az eloszlás a 12 és a 13 évesekkel (Gósy–Kovács 2001) és a már említett több középiskolással folytatott vizsgálatban is (Laczkó 2010b). Az angolban sokkal kevesebb főnevet soroltak fel, főleg a 10.-esek, de ez a szófaj domináns, csakúgy, mint a második idegen nyelvben (utóbbira Laczkó 2010b). Az igék aránya a duplájára nő a korcsoportokban az anyanyelvihez képest, és ezúttal is jóval kisebb az arányuk, mint a főnevéké. Hasonló a tendencia a melléknéveknél is, a többi szófaj aránya nagyjából olyan, mint az anyanyelvben. A melléknévek előfordulásának alacsony anyanyelvi értéke összecseng más vizsgálatokkal. Egy kutatás arról számol be, hogy a 15 évesek élőbeszédében rendkívül kevés volt a melléknév (Bicskeiné 1985), míg egy másik vizsgálatban az derült ki, hogy a produkció színvonalát, a beszéd színességét meghatározó melléknévek száma a 18 éveseknél is nagyon ritka (Laczkó 2005, 2011). Az angolban sokszor említenek színneveket, népneveket/nemzetiségeket. Színneveket az anyanyelvben a 10.-esek 60%-a, a 12.-esek 61,1%-a nem említett, míg az angolban a 10.-esek 20%-a és a 12.-esek 33,3%-a. A népnevek/nemzetiségnevek a magyarban nem fordulnak elő a 10.-esek 75%-ánál, a 12.-esek 83,3%-ánál, az angolban a 10.-esek 75%-ánál, a 12.-esek 66,7%-ánál. A melléknévek angol nyelvi gyakorisága az egyszerűbb formák előfordulásának növekedésével függ össze. Ez jól követhető a színre utalóknál. A magyarban a *piros*, a *fekete* és a *fehér* dominál, az angolban még a *kék*, a *zöld* és a *sárga*. A fiúknál nem fordult elő egyik nyelvben sem a *rózsaszín*, a *lila* is csak egy diáknál a magyarban, míg a lányoknál ezek és az angolban a *pink* és a *purple* uralkodnak. A diákok az anyanyelvben sokszor csak főneveket, esetleg kevés melléknévet hívnak elő, és időnként egy-két egyéb szófajú szót. A 10. évfolyamon 40% az aránya e tanulóknak, a 12. évfolyamon 33,3%. A mindennapi cselekvéseket (*megy, eszik, iszik, áll, ül, olvas, mond, beszél, tanul*) a 10. évfolyamon ritkábban mondták, és inkább a lányok, a bonyolultabb jelentésű igéket, meditatív, ritkább cselekvésekre, sportra, küzdősportra, veszélyre utalókat (*belegondol, elgondolkozik, tűnődik, azonosít, meghúzódik, megdermed, költözködik, menekül, támad, védekezik*) inkább a fiúk. A 12. évfolyamon a mindennapi cselekvések aránya a fiúknál és a lányoknál közel azonos. Itt is vannak elvontabb jelentéstartalomra (*feltételez, eltántorít, kitálat*), érzelmre utalók a lányoknál (*megleap, felidegesít*), háborúhoz, veszélyhez kötődők a fiúknál (*elpusztít, harcol, gyilkol*).

Az angolban a mindennapi gyakori cselekvések dominálnak mindkét évfolyamon (*see, go, eat, drink, get, have, look, walk, say, talk, run, sit, stand, read, write*), az igék arányának növekedése is ebből adódik. A 12. évfolyamon találunk elvontabb cselekvéseket jelölőket is (*remember, forget, hope, appear, disappear*) a nem a nyelvi osztályban.

### Fogalomkörök

A szavak szemantikai besorolása rendkívül változatos. A leggyakoribb fogalmak az anyanyelvben mindkét évfolyamon az iskolával, az öltözködéssel, ruházkodással, a lakberendezéssel, lakóházzal kapcsolatosak, továbbá a növényekkel és az állatokkal. Így a *könyv, füzet, ceruza, táska, toll, tábla, ajtó, ablak, szék, asztal, ház, cipő, ruha* szinte minden diáknál előfordul; de gyakori a szórakozás témakörében a *mozi, a telefon, a tv, a rádió*; a növények között az *alma*; az állatok között a *kutya, a macska*. A fiúk sokszor aktiválnak járműveket, utazással kapcsolatos szavakat (*busz, autó, villamos, vonat, utazik, úttest*). A lányokra jellemzőek a színek (*rózsaszín, lila*), a külső megjelenéssel, például a sminkeléssel kapcsolatos szavak (*szemceruza, körömlakk, hajpánt, hajgumi, műköröm, hajlakk, rúzs, hullámcsat, szájfény*), az öltözködést jelölők (*kosztüm, fürdőruha, fehérnemű*), az ékszerek (*karkötő, fülbevaló, nyaklánc, gyűrű*), a vallással kapcsolatosak (*kápolna, templom, pap, szerzetes, mennyország*), a meseelemek (*király, királynő, herceg, hercegnő*). Fiús szavak a háborúra, harcra, veszélyhelyzetre utalók (*riasztó, légiós, börtön, kegyetlen, csata, harc, lövedék, plutónium, rendőrség, biztonság*), a számítógéppel kapcsolatosak (*nyomtató, internet, billentyűzet, karakter, monitor, kábel*), a sportra (*küzdelem, football/foci, labda, játékos, edző*), a gazdasági, a politikai életre utalók (*gazdaság, miniszterelnök, válság, hitel, köztársaság*). Egyetlen 10.-es nyelvi osztályos lány aktiválta a *számmisszika*, a *cigánykártya*, az *ezotéria*, a *fekete mágia*, a *Mickey*, a *Tibet* vagy a *Himalája* szavakat. Az *andragógia*, a *tudomány*, a *nosztalgia*, az *opera*, a *hangtan*, az *alaktan*, a *gettó*, a *munkatábor*, az *idősik* egy 12.-es nem nyelvi osztályos lány egyedi előfordulású szavai. Egyszer fordul elő a korpuszban a *kálium*, a *neon*, a *trágya*, az *elsütőbillentyű*, a *daganat*, a *kőolaj*, a *polónium*, a *berillium*, az *urán* is, mindegyik ugyanannál a nyelvi osztályos fiúnál. Néha csak egy-egy szó jellemző egy-egy diákra, és ezért egyszeri előfordulású, így a 10. évfolyamon a *szerecssejáték*, a *szeleburdi*, a *környezetvédelem*, a *nagyharang* (ez utóbbi az alábbi sorban: *ásó, kapa, nagyharang*), a *csillámpor*, a *hullámcsat*; a 12. évfolyamon a *nyílászáró*, a *konzervatív*, az *ültet*, a *díszeleg*, a *termel*, a *bűntudat*, az *epizód*.

Az angolban a leggyakoribbak a testrészek nevei (*eye, ear, arm, leg, back, hair, nose*), a nemek (*man, woman, girl, boy, child/children*), a családot jelölők (*father, mother, grandfather, grandmother, brother, sister, family*), a színek (*red, black, white, blue, green, yellow*), az iskolával összefüggők (*book, pen, pencil, school, teacher*). Többször sorolnak fel állatokat, mint az anyanyelvben, a *dog* és a *cat* kiemelkedik, és többször említik az évszakokat is. A nemzetközi szavak (*hamburger, computer, television, film*) gyakoriak, és két melléknév a *good* és a *bad*. Itt is találunk a lányokra (*eyelashes, mystery, queen, pearl*) vagy a fiúkra (*weapon, rocket*) jellemzőket, de arányuk kisebb a korábbiaknál. Az angolban sokkal jellemzőbb a szavak egyedi előfordulása, mint a tipikusan nemekhez kötődőké. A 10. évfolyamon ilyen a *decision*, az *aboriginal*, a *stocky*, a *polka dotted* a nem nyelvi, a *ridiculous*, a *razor*, a *manufactured*, az *enthusiastic*, a *ruin*, a *wealthy*, a *recycle*, a *dust* a nyelvi osztályban. A 12.-eseknél egyedi előfordulású a nem nyelvi osztályban a *commemorate*, a *sprinkling*, a *divorce*, a *clap*, a *delete*, az *exhausted*, továbbá a *transmission*, a *donation*, a *government*, az *apologize* a nyelvi osztályban. Az anyanyelvben a különleges és egyedi szavakat aktiválók az angolban is hasonlóan hívták elő a kifejezéseket.

### Előhívási stratégiák

A diákok mindkét nyelvben túlnyomórészt a szemantikai hasonlóság alapján aktiválták a szavakat, de az angolban a magyarhoz képest gyakoribb a hangzáson alapuló előhívás. A szemantikai asszociációnak több

fajtája fordult elő az anyanyelvben. A fiúk bizonyos fogalomköröket csoportosan említettek, így a 10.-esek a sportágakat, a sporthelyszínek nevét: *síelés, futás, röplabda, hoki, stadion*; a növényeket: *árpa, búza, kukorica, bab, borsó*; az igéket: *megsirat, kuksol, vigyorog, beszél, ordít, elfordul*; a tanulókkal összefüggő taneszközöket: *könyv, füzet, tolltartó, toll, ceruza, radír*. A lányoknál ritkábbak és rövidebbek is az azonos fogalomkörből rendezetten előhívott szósorok: *sál, sapka, kesztyű; kenyér, zsömlé, tej, vaj*. Náluk csak a melléneveknél fordultak elő a hosszabbak (*szép, csúnya, fiatal, idős, okos, buta, vékony, telt*) és a színeknél (*barna, vörös, piros, zöld, fekete, lila, rózsaszín*). A 12. évfolyamon is jellemzőek a hosszabb szósorok és azokon belül az újabb szemantikai kapcsolatok (szinonimák, antonimák, rész-egész), így a fiúknál az ételek, az italok neve: *zsömlé, kifli, kalács, cipó, bagett, kakaó, tej, tea, víz, alkohol, szörp*; az étellel, a halállal kapcsolatos szavak: *halál, élet, daganat, tumor, rák*. Az előző szósorban a szemantikai asszociáció formáit látjuk: antonimák (*halál-élet*), szinonimák (*daganat-tumor*), alá-fölérendeltségi kapcsolat (*tumor-rák*). A lányoknál a *költő, vers, próza, novella, regény* szósorban alá-fölérendeltségi és mellérendeltségi viszony látható, míg a *darab, előadás, művészet, színész* szósorban szinonímiára utaló kapcsolat is. Hangzáson alapuló stratégia az azonos hanggal kezdődő szavak felsorolása: *ágy, ács, ásní*; a szó nagy részének egyezése egy másikkal: *demokrata, demokrácia; méreg, mérgecs*; a szóban hasonló hangok előfordulása, *fal; apály, dagály; sirály, király*. Szerkezeti asszociációk a továbbképzett szavak: *testvér, testvériség*; az azonos előtagú összetett szavak: *gyógyszer, gyógymód*.

Az angolban a szemantikai asszociációk rövidebb szósorokban jelennek meg, ám a színek kivételek: *rarely, sometimes, usually; poor, rich; wonderful, beautiful*. A hangzáson alapuló asszociációk között található az írásban és/vagy a kiejtésben a hasonló hangokból felépülők: *except, expect, accept*; a szó végén egybecsengők: *live, alive, land, band*; a szó közepén hasonló hangzásúak: *trouser, blouse*. A szerkezeti asszociációkban egy-egy szekvenciát egymás után sorolnak fel: *have, you, got*, és itt is vannak továbbképzett szavak: *sun, sunshine, sunny; friend, friendly*.

## Következtetések

A dolgozat célja a középiskolások anyanyelvi és idegen nyelvi mentális lexikonának elemzése volt. A keresztmetszeti vizsgálatban fiatalabb diákok vettek részt, akiknek az adott középiskolai év az anyanyelv és az idegen nyelv elsajátításának is aktív periódusa, valamint idősebbek, akiknek az utolsó középiskolai esztendő mindkét nyelv intézményes oktatásában a záró szakasz. A kutatás kitért a lexikon nagyságára, a szavak morfológiai, szófaji, szemantikai szempontú vizsgálatára, továbbá arra, hogy milyen előhívási stratégiát alkalmaznak a diákok a két nyelvben.

A kapott mennyiségi és minőségi adatok alapján valószínűsíthető, hogy az anyanyelvben és az angolban van különbség a lexikon nagyságát és felépítését illetően a vizsgált korcsoportokban. Pusztán a mennyiségi adatok alapján az életkori eltérés kevésbé szembetűnő az anyanyelvben, mint az angolban, továbbá az angolban – a várakozással ellentétesen – az idősebbek aktivált szavainak kisebb száma az életkori fejlődést kevésbé predesztinálja. Ezt erősítette meg egyrészt az előhívott szavak átlagos hossza az anyanyelvben, másrészt az, hogy az angolban a hosszabb szavaknak az idősebbekre jellemző megjelenése az életkori különbséget nagyobb mértékben valószínűsítette. A további minőségi, így a szófaji, szemantikai elemzések azt mutatták, hogy a vizsgált két korcsoport között a fiatalabbaknál kissé több azoknak az aránya, akik jóformán csak főnevet aktiválnak. A két korcsoportban közös szófajú szavak az igék. Közöttük a kísérletben részt vevő fiatalabb lányokra a mindennapi cselekvésekre utalók a jellemzőek, az idősebbeknél ezek aránya kiegyenlítődik. A speciális szemantikai jelentést hordozó szavak a 10. és a 12. évfolyamot is jellemzik. Vagyis a minőségi elemzés változást mutat az életkorral, de arra is rávilágít, hogy a 10. évfolyam jelentős korszak a diákok életében a szókincs bővítés szempontjából. Ezt az angol nyelvi eredmények még inkább alátámasztották. A 10. évfolyamon még sok olyan diák van, aki a nyelvtanulás kezdeti fázisára jellemző színeket sorolja fel,

a 12. évfolyamon az arányuk csökken. Az igék számának növekedése ezen az évfolyamon már az elvont jelentéstartalmak megnevezésével együtt változik. Az angolban található egyedi előfordulású szavak aránya ezen az évfolyamon szintén jellemző. A mennyiségi adatok az anyanyelvben a lányok javára billentették a mérleg nyelvét, az angolban nem fedezhető fel különbség a nemek között. Az egyedi előfordulású szavakat aktiválók aránya az anyanyelvben a fiatalabbaknál inkább a lányokra jellemző, az idősebbeknél mindkét nemre. Az angolban ezek a szavak mindkét évfolyamon megközelítően egyező arányúak, és így a lexikonbeli hasonlóságot erősíti meg náluk. Az a tény, hogy a diákok magasabb óraszámban tanulták-e az adott idegen nyelvet, vagyis nyelvi osztály tanulói voltak-e, a mennyiségi és a minőségi elemzések alapján is számottevően a 10. évfolyamon mutatkozott meg.

Noha az eredmények az adatközlők nem nagy száma miatt főleg a kísérletben részt vevőkre vonatkoztathatók, nyelvpedagógiai szempontból mégis fontosak. Azt láttatják, hogy a középiskolai években van egy szűkebb intervallum, amely az anyanyelvi és az idegen nyelvi szókincs fejlesztése szempontjából döntő jelentőségű. Azt is láttatják, hogy ebben az intervallumban nemcsak az anyanyelvi szókincstanulás hat az idegen nyelvi szókincs alakulására, hanem az idegen nyelvi szókincs nagysága és minősége is pozitívan befolyásolja az anyanyelvi szókincset (Laczkó 2005, 2011). Az idegen nyelvi előhívási stratégiák megerősítik azokat a nézeteket, amelyek szerint a nyelvtanulók kezdetben a fonetikai, majd a szintagmatikai, a nyelvtudás gyarapodásával pedig a paradigmatis asszociációkat produkálják (Söderman 1993; Namei 2004). Ezért a vizsgálatok eredményei rámutathatnak az asszociációs stratégiának az idegen nyelv tanításában betöltendő szerepére és egyúttal a szókincs tanításának lehetséges új módszerére is. Érdemes lenne megfontolni a szavak hangzáson alapuló és/vagy a szemantikai kapcsolatrendszerre épülő tanítását az idegen nyelvben, különösen az elsajátítás szempontjából leginkább releváns periódusban. Elgondolkoztató, hogy a már érettségi vizsgával rendelkező utolsó éves nyelvi osztályban tanulók az idegen nyelvben nemcsak kevesebb szót produkáltak, de a szókincs minőségi összetételét illetően sem emelkedtek ki a nem nyelvi osztályban tanulók közül. Ez felveti a kérdést, hogy az érettségi vizsga utáni szinten tartó idegen nyelv oktatása mennyire (lehet) eredményes és motiváló a diák és a pedagógus szempontjából egyaránt.

### Irodalom

- Aitchison, John 1987. *Words in the Mind. An Introduction to the Mental Lexicon*. B. Blackwell. Cambridge. Massachusetts.
- Bakonyi Hugó 1918. A gyermeknyelvi szókincs fejlődése. *A Gyermekek* XII: 7–10.
- Balázs Géza 2005. Az internetkorszak kommunikációja. In: Balázs Géza – Bódi Zoltán: *Az internetkorszak kommunikációja. Tanulmányok*. Gondolat Kiadó. Budapest. 25–57.
- Balló Larissa (szerk.) 1983. *Magyar verbális asszociációk III*. Juhász Gyula Tanárképző Főiskola. Szeged–Budapest–Debrecen.
- Bicskei Dezsőné 1985. Középiskolások élőbeszédének mondatszerkezeti jellemzői. *Magyar Nyelvőr* 48–62.
- Bódi Zoltán 2004. *A világháló nyelve. Internetező és internetes nyelvhasználat a magyar társadalomban*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Buzás Klára 1972. Első osztályos gyermekek beszéde. *Magyar Nyelvőr* 191–209.
- Büky Béla 1984. Az anyanyelvi képességek fejlesztése és továbbfejlesztése életkoronként. In: Büky Béla – Egyed András – Pléh Csaba: *Nyelvi képességek – Fogalomkincs – Megértés*. Tankönyvkiadó. Budapest. 5–155.
- Carroll, John Bissell 1961. Language Development in Children. In: Saporta, Sol (ed.) *Psycholinguistics*. New York. 331–346.
- Cser János 1939. *A magyar gyermek szókincse*. Budapest.
- Erdei Iván 1987. A szókincsvizsgálati módszer. *Tanárképzés és tudomány* 145–168.

- Fillmore Charles J. 1971. Types of lexical information. In: Steinberg, Danny D.– Jakobovits, Leon A. (eds.) *Semantics: An Interdisciplinary Reader in Philosophy, Linguistics and Psychology*. Cambridge University Press. Cambridge Mass. 79–124.
- Galton, Francis 1879. Psychometric experiments. *Brain* 2: 149–162. <http://galton.org/essays/1870-1879/galton-1879-brain-psychometric-experiments/galton-1879-brain-psychometric-experiments.pdf>. (2014. május 21.) <https://doi.org/10.1093/brain/2.2.149>
- Gósy Mária 1984. *Hangtani és szótani vizsgálatok hároméves gyermekek nyelvében*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Gósy Mária 1993. A lexikális hozzáférés. In: Gósy Mária – Siptár Péter (szerk.) *Beszéd kutatás '92*. MTA Nyelvtudományi Intézete. Budapest. 14–33.
- Gósy Mária 1998. A szó felismerése: folyamatok és stratégiák. In: Gósy Mária (szerk.) *Beszéd kutatás '97. Szófonetikai vizsgálatok*. MTA Nyelvtudományi Intézete. Budapest. 63–117.
- Gósy Mária 1999. *Pszicholingvisztika*. Corvina Kiadó. Budapest.
- Gósy Mária – Kovács Magdolna 2001. A mentális lexikon a szóasszociációk tükrében. *Magyar Nyelvőr* 330–353.
- Ingram, David 2001. Toward a theory of phonological development. In: Kreidler, Charles W. (ed.) *Phonology*. Routledge. London. 60–79.
- Janota, Přemysl 1970. Development of children's vocabulary. In: Ohnesorg, Karel (ed.) *Colloquium paedolinguisticum*. Proceedings of the First International Symposium of Paedolinguistics. Mouton. The Hague–Paris. 101–109.
- Jarema, Gary – Libben, Gonia (eds). 2007. *The Mental Lexikon*. Elsevier. Amsterdam. <https://doi.org/10.1163/9780080548692>
- Kenyeres Elemér 1926. *A gyermek első szavai és a szófajok fellépése*. Athenaeum. Budapest.
- Kroll, Judith F. – Sunderman, Gretchen 2003. Cognitive Processes in Second Language Learners and Bilinguals: The Development of Lexical and Conceptual Representations. In: Doughty, Catherine J. – Long, Michael H. (eds.) *The Handbook of Second Language Acquisition*. Blackwell. Maiden–Oxford–Melbourne–Berlin. <https://doi.org/10.1002/9780470756492.ch5>
- Laczkó Mária 2005. Jó, érdekes vagy elragadó, elbűvölő? Melléknevek gyakorisága és használata középiskolások spontán beszédprodukcióiban. *Magyartanítás* 5: 28–35.
- Laczkó Mária 2010a. „Kivi vok, mien 5let muxik” – Az sms-ek rövidítéseinek megértéséről. *Magyar Nyelvőr* 355–369.
- Laczkó Mária 2010b. The organization of mental lexicon in mother tongue and in foreign language. In: *Tudomány az oktatásért – oktatás a tudományért. Science for Education – Education for Science*. Univerzita Konstantina Filozofia v. Nitre Fakultastredoeurópskych štúdií. Nitea. 15–28.
- Laczkó Mária 2011. *A beszéd és az olvasás az anyanyelvben és az idegen nyelvben*. Genianet Kiadó. Pécs.
- Lengyel Zsolt 1981. *A gyermeknyelv*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Lengyel Zsolt 2008. *Magyar asszociációs normák enciklopédiája I*. Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 87. Tinta Könyvkiadó. Budapest.
- Lenneberg, Eric H. 1967. *Biological foundations of language*. John Wiley. New York. <https://doi.org/10.1080/21548331.1967.11707799>
- Levelt, Willem J. M. 1989. *Speaking. From Intention to Articulation*. A Bradford Book. Cambridge. Mass. <https://doi.org/10.7551/mitpress/6393.001.0001>
- McNeil, David 1970. *The Acquisition of Language: The Study of Developmental Psycholinguistics*. Harper and Row. New York.
- S. Meggyes Klára 1971. *Egy kétéves gyermek nyelvi rendszere*. Nyelvtudományi Értekezések 71. Akadémiai Kiadó. Budapest.

- Meixner Ildikó 1976. Hároméves gyermekek szókincese. In: Molnár József – Wacha Imre (szerk.) *A beszédzimpozion magyar előadásai*. Szeged 1971. Magyar Nyelvtudományi Társaság. Budapest. 55–59.
- Mérei Ferencné 1983. *Beszédhibák megelőzése, javítása az óvodáskorban. Útmutató óvónők számára*. Országos Pedagógiai Intézet. Budapest.
- Nagy J. József 1984. A szófajok gyakorisági jellemzői a 8–10 éves tanulók nyelvhasználatában. *Magyar Nyelv* 186–204.
- Namei, Shidrokh 2004. Bilingual lexical development: a Persian-Swedish word association study. *International Journal of Applied Linguistics* 14: 363–387. <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2004.00070.x>
- Navracsics Judit 2007. *A kétnyelvű mentális lexikon*. Balassi Kiadó. Budapest.
- Neuberger Tilda 2008. A szókincs fejlődése óvodáskorban. *Anyanyelv-pedagógia* 3–4. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=86>. (2014. március 21.)
- Papp Ferenc 1973. Tőszókincsünk etimológiai rétegenkénti hangstatisztikája. *Nyelvtudományi Közlemények* 75: 3–40.
- Simon Tamás 1981. A pöszesség feltárásának lehetőségei. *Óvodai nevelés* 34: 335–341.
- Singleton, David 1999. *Exploring the Second Language Mental Lexicon*. CUP. Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524636>
- Söderman, Timothy 1993. Word associations of foreign language learners and native speakers: the phenomenon of a shift in response type and its relevance for lexical development. In: Ringbom, Hakan (ed.) *Near-native proficiency in English*. Abo. Stockholm.
- Sugárné Kádár Júlia 1985. A szókincs fejlődése és alkalmazása az óvodáskorban. In: Uő.: *Beszéd és kommunikáció óvodás- és kisiskoláskorban*. Akadémiai Kiadó. Budapest. 11–33.

Laczkó, Mária

**Mental lexicon in the mirror of word associations.**

**The first- and foreign-language acquisition of teenagers**

**This study investigates the composition of the mental lexicon of secondary school students with the word association method in their first language and in their first foreign language (English). The study analyses the length and word class of activated words, the distribution of semantic categories, and word-retrieving strategies in both languages. Participants of the analysis are tenth- and twelfth-grade students from classes with a regular curriculum and from classes with a higher number of foreign language lessons. The study analyses the results from both linguistic and pedagogical perspectives.**

**Kulcsszók:** anyanyelv-pedagógia, anyanyelv-elsajátítás, idegennyelv-elsajátítás, mentális lexikon, szóasszociáció

**Keywords:** first language pedagogy, first-language acquisition, foreign-language acquisition, mental lexicon, word association

### Az írás szerzőjéről

*Laczkó Mária*

Kaposvári Egyetem, Kaposvár, Magyarország

mlaczkó[kukac]freemail.hu

<https://orcid.org/0000-0003-1939-4663>