

# Vállt vállnak vetve – gyerekek a gyermekkorról

ENDRŐDY ORSOLYA – LÉNÁRT ISTVÁN – IRINA MARKOVINA

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar – Sechenov Egyetem, Moszkva – Sechenov Egyetem, Moszkva

*A 2018-ban megkezdett empirikus kutatásunk a 4–5 éves korosztály gyermekképeinek feltárását és nyelvi tudatosságának mélyebb megértését tűzte ki célul orosz és magyar gyermekek asszociációinak összehasonlító, interdiszciplináris vizsgálatával. A kutatás alapvetően a pszicholingvisztika és a koragyermekkor-kutatás határterületén vizsgálódik, mind módszertanilag, mind az elméleti háttér tekintetében a két diszciplína szoros együttműködésével valósul meg. Módszertanunkat a shoulder-to-shoulder (vállt vállnak vetve) (Griffin et al., 2014) és a szóasszociációs módszer felhasználásával alakítottuk ki, az elméleti háttérnél pedig a Moszkvai Pszicholingvisztikai Iskola valamint a Gyermekkor mint konstrukció paradigma tekinthető kiindulási pontnak. A kutatást egy párhuzamosan Moszkvában és Budapesten dolgozó kutatócsoport végzi, mely a 4–5 éves korosztályt követően már megkezdte a 10–12 évesek körében végzett felmérést is. A munkát az Orosz Alapkutatások Alapja (RFFI) támogatja. Jelen tanulmányunkban a kutatás módszertanára fókuszálunk.*

**Kulcsszavak:** szóasszociáció, pszicholingvisztika, shoulder-to-shoulder (vállt vállnak vetve) módszer, gyermekkép, koragyermekkor

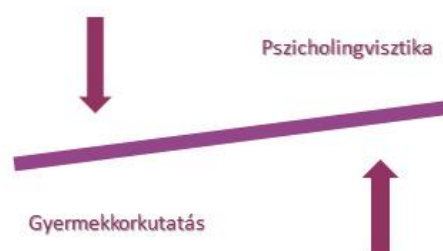
## 1. Egy kultúraközi interdiszciplináris kutatás indulása

Számos vizsgálat igyekszik feltárni egy-egy korszak, térség vagy társadalmi csoport nézeteit a gyermekkorról – például (Endrődy-Nagy, 2013; Aggné Pirka és Endrődy-Nagy, 2015, 2017a, b; Serfőző és Böddi, 2018), ám ezek közül kevés kíváncsi arra, hogy mit gondolnak a gyermekek saját magukról, hogyan élik meg gyermekségüket, s hogyan definiálják magát a korszakot, amelyben felnőnek.

Ugyanígy évtizedek óta léteznek szóasszociációs szótárak (ld. 3.1. fejezet), melyek elsődleges célja egy-egy nemzet nyelvhasználóinak szókincsét minél alaposabban feltérképezni, s ennek részeként egyes szavak asszociációinak összegyűjtése. Ezeket a vizsgálatokat a kutatók anyanyelvi felnőtt nyelvhasználók lekérdezésével valósítják meg. Vajon a gyermekek ugyanazokat az asszociációkat kapcsolják egy-egy szóhoz, mint a felnőttek? Hogy kaphatunk képet a különféle nyelvi tudatosságról a gyermekek esetén? Melyik az a legfiatalabb korosztály, amelyik képes megérteni a vizsgálat kérdéseit és érdemi válaszokat adni?

A két látszólag távoli kutatási terület – gyermekkor kutatás és pszicholingvisztika –

fenti kérdésfeltevések mentén rendkívül jól segít pontosabban megválaszolni a kérdéseket. Ám egy dologra minden pillanatban figyelemmel kell lennünk: a két kutatási területnek folyamatos egyensúlyban kell lennie, bármennyi nehézséggel is szembesülünk. Az 1. ábra ezt illusztrálja. Arról, hogyan érhető el az egyensúly, jelen tanulmányban a módszertan körülményeivel igyekszünk rávilágítani.



1. ábra: Kutatási területek egyensúlyának megteremtési nehézsége az interdiszciplináris kutatásban

### 1.1. A kutatás céljai

A kutatás egyediségét az adja, hogy a gyermekeket saját magukat kérjük meg definiálják saját világukat. A legfőbb cél, hogy megértsük a gondolkodásukat saját magukról,

a gyermekkorról, elsődleges és másodlagos szocializációs színtereik fogalmi háttéréről, ezért a kutatás fő fókuszja a 4–5 éves gyermekekkel felvett szóbeli kikérdezés a gyermekképük és nyelvi tudatosságuk megértésére irányulva.

A pszicholingvisztika szemszögéből nézve pedig további céljaink közt szerepel a korábbi szóasszociációs vizsgálatok életkori változó beemelésével történő árnyalása.

## 2. Az interdiszciplináris kutatások jelentősége különös tekintettel a koragyermekkorra

Az elmúlt évtizedekben folyamatosan növekszik az interdiszciplináris együttműködések száma. Az interdiszciplináris együttműködésekben minden tudományterület érintett. Két vagy több területen tevékenykedő kutató együttműködése segítheti a vizsgált jelenségek mélyebb megértését, bonyolultabb összefüggéseket tárhat fel, mint az egy diszciplináris területben elmélyedő kutatások (*Frickel et al.*, 2017. 5. o.).

Az együtt dolgozó kutatók számára stimulumó és inspiráló lehet a kutatás témája, az újdonságként megismert elméleti háttér, a másik, vagy többiek által feltárt és gyakorlatban alkalmazott módszertan, vagy az eredmények újfajta megközelítése. Mindezek mellett fontos hangsúlyozni, hogy a kutatók kíváncsisága, nyitottsága és egymás területének tiszteletben tartása, fokozatos megismerése, a törekeny összhang megőrzése elsődlegesen befolyásolja a kutatás sikerességét. Ha a fenti kompetenciákkal mindkét, vagy az érintett összes fél rendelkezik, új perspektívákat és lehetséges új kutatási területet tárhatnak fel az együttműködő felek.

### 2.1. Elméleti áttekintés

#### 2.1.1. A gyermekkép mint konstrukció

Előjáróban, definícióként egyetértve *Nóbik Attilával* a következő meghatározást tekinthetjük kiindulásnak: „Gyermekkép alatt a gyermekről és a gyermek világáról való ismereteket, és az ahhoz kapcsolódó hozzáállást

érthetjük.” (*Nóbik*, 2000. 374. o.) A fejlődést mint kulcsfogalmat használó gyermekkor-értelmezések ma már nem elegendőek ahhoz, hogy a gyermeki lét minden elemét, velejáróját megértsük (*Szabolcs*, 2003). Újfajta nézőpont-ra van szükség, mely a hagyományos tudományossághoz kapcsolódó gyermekfogalmat lebontja, dekonstruálja, és a gyermekiség interpretálása kapcsán egy olyan értelmezési keretet jelenít meg, mely a bevett, mindenki által elfogadott jellemzőktől eltávolodik (*Golnhofer és Szabolcs*, 2005. 68–69. o.). Canella nézetei szerint a dekonstruálás annyit tesz, hogy a hagyományosan megállapodott nézeteinket a gyermekkorral kapcsolatosan le kell bontani és más összefüggésbe helyezni, hogy ezáltal új értelmezések szülessenek (*Golnhofer és Szabolcs*, 2005). Canella elgondolása többek közt az, hogy a gyermekiség különböző kulturális közegben mást és mást jelent, valamint, hogy a felnőtt-gyermek különbség konstruált, a felnőtt, azaz hatalmi szerepben levő felől közelíti a különbségeket. Az individuális gyermekre koncentrálnak nem rajzolódna ki a gyermeki nemhez, osztályhoz, kultúrához tartozó tudásegységek (*Golnhofer és Szabolcs*, 2005, 71. o.). Angol szociológusok egy csoportja ezért a gyermekort mint szociológiai fogalmat tekinti, azt vallva, hogy a gyermekort a társadalom és kultúra részének, a gyermekeket pedig a társadalom szereplőinek, és nem csupán arra törekvőknek kell tekinteni (*James és Prout*, 1997).

A James, Prout, valamint Jenks által létrehozott paradigma három legfontosabb eleme a következő (*James és Prout*, 1997):

1. A gyermekkorfogalom társadalmilag-szociológiailag konstruált. A gyermek – gyermekkorfogalom alatt minden társadalomban mást és mást értenek.
2. A gyermekkor fogalma adott társadalmi közegben is különféle lehet, figyelembe véve a nemet, a társadalmi osztályt és az etnikumot.
3. A gyermek aktív résztvevője és alakítója életének, és a környezete életét is befolyásolja.

Alderson 2013-ban megjelent *Childhoods Real and Imagined* című munkájában kifejti, hogy a pozitivisták szociológiai kutatások ter-

mészettudományos kutatásokon alapulnak, szkeptikus a tudományos igazság, valamint az általános igazságok létezésével kapcsolatban (Alderson, 2013). Kifejti, hogy a biológiai terminusok, mint például a halál, társadalmi konstrukciót jelentenek. A társadalmi konstrukció véleménye szerint nem más, mint ahogy a kultúra formálja tapasztalatainkat, identitásunkat és kapcsolatainkat (Alderson, 2013. 33. o.).

Mindezen gondolatok összhangban vannak azzal a kijelentéssel, mely szerint a gyermekkorok térben és időben nagy változatosságot mutathatnak, tehát nem lehet egyetemes gyermekkorról beszélni (Szabolcs, 2003). Fontos hangsúlyozni, hogy az egyes ember élete során is változik a fogalmi koncepciója egy-egy területen. Mindenekelőtt azért fontos, hogy tudjuk: megközelítésmódunk csak egy a lehetőségek közül, hiába igyekszünk a kérdést több oldalról megvizsgálni, nem adhatunk teljes képet egy-egy korszak, térség vagy társadalmi csoport gyermekéről sem. Nagyon fontos az is, hogy a gyermekeket ne a felnőttekhez viszonyítva vizsgáljuk, hanem – Harry Hendrick fogalmával élve – társadalmi „aktor”-okként (Hendrick, 2000; Golnhofner és Szabolcs, 2005). Mindezt a kutatásban a gyermekek életét helyezzük reflektorfénybe, és nem hasonlítjuk össze a gyermekek életét a felnőttekével. Christiansen szerint a kép összeállítása csak úgy lehetséges, ha a szociális interakciót és az emberi kapcsolatokat az ő saját kódrendszerükön keresztül értelmezzük (Christiansen és James, 2000). Ráadásul Hendrick rámutat arra, hogy a gyermekek kénytelenek életük értelmezését egy másik korosztályra bízni, így az objektív kérdés érzékeny kérdése ismét előkerül (Golnhofner és Szabolcs, 2005. 43. o.). Szabolcs Éva jelzi, hogy a gyermekkorfogalom konstrukció, a felnőtt konstruálja a gyermekkorfogalmát. (Szabolcs, 2003). A kutatásokban igény és elvárás, hogy a gyermekek világát ne felnőtt-távolságtartással, felülnézetből vizsgáljuk (Mészáros, 2010). Éppen ezek miatt szükségesnek és jogosnak tűnik, ha a gyermekeket magukat kérdezzük ki a saját világukról.

A posztmodern szemlélet szerint nem lehet egyetemes gyermekkorról, szemléletről

beszélni. A sokféleség egyszerre van jelen gondolkodásunkban. A tudományos eredmények nem megkérdőjelezhetetlenek, a korábbiak helyett a plurális gyermekszemléletnek kell helyet adni a kutatói munkában is (Endrődy-Nagy, 2015). Ez a fajta plurális szemlélet a gyermekkor kutatásban fontos kutatói attitűdként van jelen.

### 2.1.2. A Moszkvai Pszicholingvisztikai Iskola

Kutatásunk nyelvészeti oldalát elsősorban a Moszkvai Pszicholingvisztikai Iskola keretében elért tudományos eredmények segítették, tanulmányunk elméleti háttérét is a moszkvai iskola teóriáira támaszkodva alakítottuk ki. A moszkvai szellemi-tudományos központ létrejött 1966-ra tehető, ekkor indult a Leontiev (Leontiev, 1993) nevéhez köthető, nemzetközileg is nevet és elismerést szerző híres pszicholingvisztikai előadássorozat Moszkvában.

A moszkvai iskola a Vigotszkij-féle kulturális-történeti hagyományra támaszkodik (Vigotszkij, 1971), elméleti háttérének egyik axiomatikus feltételezése pedig, hogy a nyelvhasználó nyelvprodukción és -percepción tevékenységekor kettős nyelvi háttérrel rendelkezik és ezzel operál. Az ún. belső nyelv–külső nyelv közötti distinkciót Zsinkin így fogalmazza meg: „A belső vagy fogalmi nyelv közvetítő szerepet tölt be az emberi elme tevékenységének végzésekor (pl. információk keresése és feldolgozása közben), és semmilyen kapcsolatban nem áll a világ egyik konkrét nyelvvel sem. A külső vagy formális nyelvet a nyelvhasználó az egy adott kultúrához tartozó társaival való kommunikációra alkalmazza. E két »nyelv« együttes működése alkotja a tudatosságként ismert jelenséget.” (Zsinkin, 1982. 141. o., idézi Ufimtseva, 2014b. 2. o., Lénárt István fordítása).

Az angolszász hagyományra épülő európai szakirodalomban kevésbé ismert Moszkvai Pszicholingvisztikai Iskola, fennállásának több mint fél évszázada alatt számos, a nyelvészet, a kommunikációelmélet és az interkulturális kommunikáció területén hatékonyan alkalmazható elméletet és módszert dolgozott ki (Lénárt, 2019). Ezek közt említjük a *verbális tudatosság* terminus bevezetését



(Tarasov, 1996), a *lakúnaelmélet* kidolgozását (Markovina, 2011), az *asszociációs módszer* (Ufimtseva, 2014a) bevezetését és annak szisztematikus alkalmazását interkulturális kommunikációs jelenségek kutatására, valamint nagyméretű asszociációs szótárak létrehozását mind orosz, mind egyéb (pl. francia, spanyol) nyelven.

A verbális tudatosságot mint az interkulturális kommunikáció kutatásának központi terminusát Tarasov így definiálja: „*a tudatosság mentális képeiből verbális úton externalizált összetett egész, amely magába foglalja az ember és tevékenységei fogalmát, illetve egy adott kultúra tagjai által kialakított tárgyak és jelenségek fogalmát*” (Tarasov 1996. 7. o., Lénárt István fordítása). A nyelvi tudatosság vizsgálatát a moszkvai iskola az asszociációs módszer segítségével valósítja meg: ennek során az adatközlők adott stimulus-szavakra reakció-szavakkal válaszolnak, olyan kifejezésekkel, melyek az adott stimulus hallatán (vagy láttán) elsőként eszükbe jutnak. Az így nyert nyelvi adatok egyes kultúrák vizsgálata mellett összehasonlító nyelvészeti kutatásokra is kiválóan alkalmazhatók.

Végül megemlítjük a szintén a Moszkvai Pszicholingvisztikai Iskola keretei között kidolgozott *lakúnaelméletet* (Markovina, 2011), amely a lefordíthatatlan – azaz célnyelvi ekvivalenssel nem rendelkező – nyelvi elemeket vizsgálja, ezek segítségével végez összehasonlító nyelvészeti vizsgálatokat.

## 2.2. A nyelvhasználat és kulturális megközelítés indulása

Először Réger Zita mutat rá, hogy „a kisgyermek és a környezete közti beszédkapcsolat alakulása kulturálisan meghatározott”, azaz más és más kultúrában máshogy jelenhet meg, sok minden befolyásolja a világréptől az etnikai normarendszeren, identitáson át a közösségi normarendszerig, a nyelv része a szocializációnak, kultúra és normarendszer átadásának (Réger, 1995. 97. o.), így érdemes lehet a szocializációs színterekre figyelmet fordítani, amikor gyermekek nyelvhasználatát vizsgáljuk.

Vigotszkij, aki a nyelvről és gondolkodásról alkotott kulturális elméletet, rámutat, hogy a gyermekek nyelvi tapasztalásai azért

szociális jellegűek, mert fejlődésük felnőttek környezetében valósul meg. A beszéd olyan belső dialóguson alapszik, melyben a gondolkodás és nyelv szoros kapcsolatban áll, a párhuzamos fejlődés a kettő közt pedig kétéves kor körül kapcsolódik össze, a gondolkodás verbálissá válásával (Vigotszkij, 1934/1987), így válik alkalmassá a szókinccs és a gondolkodás vizsgálatára. Bár kutatásaik sok ponton eltérnek, Piaget felhívja a figyelmet arra, hogy a kisgyermek a műveletek előtti szakaszban, azaz 2–6 éves kora közt képesé válik arra, hogy a nem jelenlévő dolgokról, tárgyokról, eseményekről akkor is gondolkodjon, mikor azok nincsenek jelen (Piaget, 1929/1979).

## 2.3. A 4–5 éves gyermekek nyelvhasználatára

Röviden összefoglalva a korosztály nyelvhasználati jellemzőit, a következőket tudjuk megállapítani:

- Képes a saját akaratát és érdeklődését kifejezni.
- Csoportokat és neveket használ, kiterjedt szókinccsel rendelkezik.
- Egyszerű magyarázatra képes és egyszerűbb történetalkotásra.
- Egyszerű nyelvtani struktúrákat használ.
- Szabad játék alatt hangosan beszél.
- Megérti az egyszerű utasításokat.
- Folyamatosan növekvő szókinccse van.
- Jelentéskeresés jellemzi és az új szavak hangjának megjegyzése.
- A stimuláló, motiváló környezet segíti a beszédfejlődését. (EYFS, 2007)

Korábbi vizsgálatok alapján kimutatható, hogy a korszakra a nyelvtani komplexitás gyors növekedése mellett a nyelvtani szabályok túláltalánosítása jellemző (Cole és Cole, 2003), mindezek miatt a középsős korosztály alkalmas lehet a lekérdezésre.

## 3. Módszertani keretek

### 3.1. Szóasszociáció

A nyelvi tudatosság vizsgálatának a Moszkvai Pszicholingvisztikai Iskola által leggyakrabban alkalmazott módszere a szóasszociációs módszer (Ufimtseva, 2014a), melynek keretében a válaszadók ún. stimulusszavakra

reagálva nyelvi adatokat – válasz-reakciókat – közölnek. A reakciókat a kutató rögzíti, rendszerezi, gyakorisági sorrendbe rendezi, majd a gyakorisági listák alapján elemzi azokat.

A szóasszociációs módszer alkalmazása során a válaszadók azokkal a szavakkal reagálnak, melyek az adott stimuluszó alapján elsőként eszükbe jutnak. A módszer előnye egyszerűsége mellett abban rejlik, hogy segítségével nagyszámú anyanyelvi nyelvhasználó közvetlen lekérdezése válik lehetővé, továbbá, kiválóan alkalmazható mind eseti kutatások elvégzésére, mind egyes nyelvközösségekre, kultúrákra vagy országokra vonatkozó szóasszociációs szótárak (Orosz Nyelv Asszociációs Szótára, Szláv Asszociációs szótár, Edinburgh Asszociációs Tezaurusz, Francia-Orosz Asszociációs Szótár stb., Agykapocs Online Asszociációs Adatbázis) létrehozására (Karaulov et al., 2002; Cherkasova, 2014; Kiss et al., 1973; Debrenne, 2011; Lengyel, 2008; Kovács, 2013).

### 3.2. Koragyermekkori kikérdezés

Az ún. *shoulder-to-shoulder*, azaz vállt vállnak módszert a Griffin és kutatótársai (Griffin et al., 2016) írják le. A kutatócsoport saját 7–10 éves korcsoporttal végzett kutatása két módszerét a fent említettet, valamint a *walk around* – azaz sétáljunk körbe – metódusát elemzi. Mindkettő tanulságos, a vizsgálat leírása alapján hatékony lehet a 7–10 éves korosztállyal. Kutatócsoportunk a módszer alapos ismeretében, valamint a választott korosztályba tartozó 5 magyar gyermek lekérdezése után úgy döntött megfelelő lehet a kutatásban elvárt 100-100 fős minta eléréséhez is a vállt vállnak módszer.

A módszert először Meisinger említi 2004-es olvasáskutatással foglalkozó vizsgálatában. Az olvasás folyékonyságát úgy vizsgálta, hogy maga mellé ültette a gyermeket és vállt vállnak vetve osztoztak a könyvön, miközben együtt olvasták azt (Meisinger et al., 2004, 117.). Griffin és társai megállapítják, hogy a módszer interjúszituációban a vizsgálatukban hasonlóan működött, miközben együtt

olvasgattak vagy osztoztak egy tárgyon, kiválóan tudtak beszélgetni és az interjút megvalósítani. A konkrét interjúszituációt úgy írják le, hogy hátukat a falnak támasztva, egymás mellett ültek, egy könyvtári könyvet nézegetve, válluk szinte összeért. A kutatók jelzik, milyen gazdag anyaghoz jutottak így hozzá, és ezt magának a módszernek tudták be. Az interjú flowt előidéző szituációja a szemkontaktus redukálása és az adott tárgyra való fókuszálás miatt valósulhatott meg véleményük szerint (Griffin et al., 2016). A kutatócsoport a diszkusszióban fogalmazza meg, hogy bizonyos életkori csoportoknál ez a módszer jól működhet. Kísérletként kutatócsoportunk úgy határozott, hogy a 4–5 éves korosztálynál könyv helyett a szabad játékból átvezetve, vagy rajzoláshoz kapcsolódva talán működhet a módszer. A lekérdezőknek azt az instrukciót adtuk, hogy szabadon játszó, vagy rajzó gyermek mellé telepedjenek le, kezdjenek beszélgetni velük úgy, hogy hagyják, hogy a gyermek irányítsa a beszélgetést. Majd, amikor a gyermek kellően relaxált állapotban van, a kérdőív kérdéseinek haladjanak végig és minél pontosabban rögzítsék a gyermek válaszait.

### 3.3. A kérdőív

A kérdőív 27 kérdést tartalmaz és 10 stimulust jár körbe. A 10 stimulusból 5 a gyermek elsődleges és másodlagos szocializációs színteréhez köthető, ezek: *barát, gyerek, család, otthon, játék*; 5 pedig a fent felsorolt szóasszociációs szótárakból, kutatócsoportunk korábbi kutatásaihoz kapcsolódóan volt kiválasztva: *angyal, ördög, fekete, külföldi* és a víz szavak esetében.

Minden stimulushoz, azaz értelmezni kívánt szóhoz minimum két kérdés kapcsolódik, mely értelmezi és környezetbe helyezi az adott szót a gyermekek számára könnyebbé téve az értelmezést. A felvezető kérdések minden stimulus esetében: *Mi jut eszedbe arról, hogy...* Például a barát esetén: *Mi jut eszedbe arról, hogy „barát”?* vagy az angyal esetében: *Mi jut eszedbe arról, hogy „angyal”?* ezek a kérdések segítenek ráhangolni a gyermeket az

adott szó és a hozzákapcsolódó fogalmi keret, érzések felidézésére. Az asszociációkat előhívó kérdéseket követik az adott szóval kapcsolatos kiegészítő kérdések. A barát és a család szó esetén konkrét személyekre is kérdezzük: *Ki a barátod? Kik vannak a családjában?* A harmadik kérdéstípus pedig leírásra ad lehetőséget: *Milyen a víz? Milyen az ördög? Korábbi felnőttekkel folytatott a gyermekkép feltárására irányuló vizsgálatokban gyakran kérdeztünk úgy, hogy metaforákat gyűjthesünk (Endrődy-Nagy, 2013; Aggné Pirka és Endrődy-Nagy, 2016; Serfőző és Böddi, 2018), így ezt a kérdést a gyermekeknek is feltettük: A gyerek olyan, mint... (folytasd), szolt az instrukció.*

#### 4. Néhány eredmény

A következőkben a 10 stimulus közül a gyerek fogalmi körét és az eredményeket mutatjuk be. A vizsgálat számos univerzálét tárt fel, mely kultúrafüggetlenül mindkét lekérdezett csoportban előfordult. Így a gyermekek kimondják, hogy a „a külföldi beszél, utazik és él (a külföldi szó leggyakoribb igei asszociációi: *beszél, utazik, él*)”; „a család az anyáról, a jószágról és a szeretetről szól”.

Számos esetben tártunk fel kultúrához, illetve nyelvhez köthető jellegzetességeket: a *друг-другить* a barát, illetve a barátból képzett ige, melynek jelentése: barátokozni, barátoknak lenni; a *чёрт-чёрточка-чёрный*: hasonló hangzású szavak, jelentésük: ördög/pokol, vonal, fekete, ugyanakkor az ördög fogalmi kerete a magyar nyelv esetében nem ennyire bőséges.

A globalizáció hatásai is megfigyelhetők: a játékszerek közül a gyermekek gyakran említik a tablet szót, azonos rajzfilmeket néznek Moszkvában és Budapesten pl. Miraculous – Katica, termékeket és márkaneveket sorolnak fel például: Lego, Duplo, Ladybug (vö. gyerekek márkákat előhívó asszociációival kapcsolatban Kovács, 2019).

Több esetben fordítási anomáliákba ütközünk, mely alátámasztja a lakúnaelmélet jelenségét, például az ördög különböző le-

hetséges fordításai: *дьявол / чёрт / бес / сатана*, melyek a fentebb említett tartalmat adhatják vissza az egyes fordításoktól függően. A magyar ördög szó említett orosz ekvivalensei (*дьявол / чёрт / бес / сатана*) között jelentésárnyalatbeli, konnotációs különbségeket fedezhetünk fel, azonban mind a négy lexémát ördög-ként fordíthatjuk.

A szóbeli kikérdezés lehetőséget teremtett a gyermekek számára az elaborációra; sok gyerek a problémáiról mesélt, különösen az otthoni gondjairól olyanokról, mint például az apa halála vagy a szülők válása.

A vizsgálat megerősítette, hogy a gyermekek nem biztosak benne, hogy az angyal és ördög létezik, vagy sem, azaz a fikció és a valóság még nem elválasztható, a korosztályból néhányan kezdik felismerni és elkülöníteni, de csak kevesen biztosak a tudásukban.

A következőkben pillantsunk rá részletebben a gyerek szó magyar és orosz változatára, a kutatás eredményére. A 2. ábrán a gyerek és a *ребёнок* ('gyerek') szavakhoz kapcsolódó említéseket és elemszámukat hasonlíthatjuk össze.

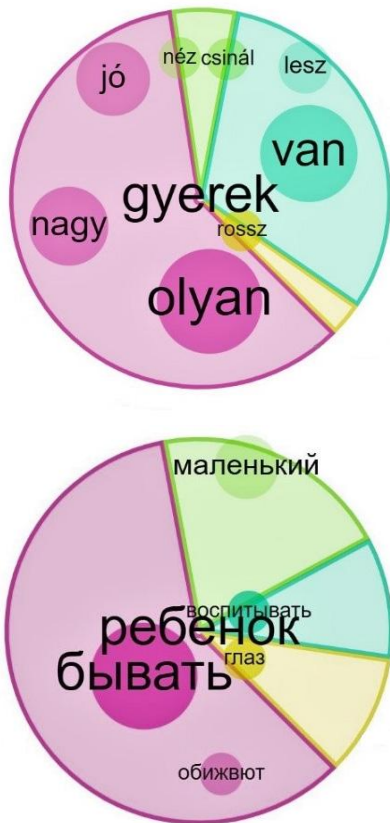
| 2.   |   |   |  |
|--|---|---|--|
| <i>gyerek (child)</i>  |   |   |  |
| NOUN   | ADJ   | VERB  |  |
| <i>kisbaba (small baby) 10; baba (baby) 9; játék (toy/game) 7; óvoda/anyuka/fiú/lány (nursery/mother/boy/girl) 6</i> | <i>kicsi (small) 54; nagy (big) 22; jó (good) 20; kedves (kind) 13;</i>           | <i>fel nő (grow up) 35; játszik (play) 28; válaszol (reply) 13; szeret (like/love) 11</i> |  |
| <i>ребёнок (child)</i>   |   |   |  |
| NOUN   | ADJ   | VERB  |  |
| <i>мальш (kiddy) 46; человек (person) 18; мама (mom) 17; мальчик (boy) 8</i>   | <i>маленький (little) 44; хороший (good) 10; доброй (kind) 6; большой (big) 6</i> | <i>расти/плакать (grow up/cry) 6; любить/родить (love/be born) 5</i>                      |  |

2. ábra: A gyerek és a *ребёнок* ('gyerek') szavakhoz kapcsolódó említések és elemszámuk

Elemzésünkhöz a Sketch Engine nevű szoftvert használtuk, mely lehetőséget teremt a korábbi asszociációs vizsgálatokkal való adatösszevetésre is. A Sketch Engine



(Kilgarriff, 2014) egy online korpusznyelvészeti eszköz, melynek segítségével szavak milliárdjaiból álló korpuszok összehasonlítása válik lehetővé. Elemzésünk során a kutatás folyamán nyert nyelvi adatokat feltöltöttük a Sketch Engine rendszerébe, és a Sketch Engine elemzői funkciói segítségével elemeztük azokat.



3-4. ábra: A *gyerek* és a *ребёнок* szavak elemzése a Sketch Engine szoftver segítségével. Orosz feliratok a jobb oldali ábrán: *ребёнок* (gyerek); *воспитывать* (nő); *обижают* (bánt); *бывают* (van); *глаз* (szem); *маленький* (kicsi/pici).

A 2. ábra bemutatja a *gyerek* stimulusra kapott válaszokat és gyakoriságát a 100-100 válaszadó köréből. Az eredményeket főnév, melléknév és igék szerint csoportosítottuk.

Melléknevek: kicsi, kedves, jó – ezekkel a tulajdonságokkal azonosítják a gyermeket, azaz magukat, vagyis úgy tűnik, hogy a gyermekükre pozitívan reflektálnak.

Főnevek: gyűjtött szinonimák a *gyerek* szóra: baba, gyermek, mindkét csoportnál feltűnik az *anya*, az *apa* viszont nem.

Igék: a felnőni és a szeretni említése szignifikáns mindkét nyelvhasználó csoportnál.

Az orosz említések: *ребёнок* (gyerek); *воспитывать* (nő); *обижают* (bánt); *бывают* (van), *глаз* (szem); *маленький* (kicsi/pici).

A magyar említések: *gyerek*, *nagy*, *jó*, *néz*, *csinál*, *lesz*, *van*, *rossz*, *olyan*.

Ezeket az említéseket segít térben is ábrázolni a választott szoftver, mely a 3–4. ábrán láthatóan a szavakat és környezetüket is megmutatja. Az eredményeket kategóriákba csoportosíthatjuk és nyelvtani relációkat állíthatunk fel, tárgyat, alanyt vagy például módosítószókat kereshetünk.

Végezetül érdekességképp álljon itt a 15 leggyakrabban említett szó a két vizsgált csoportban (ld. 5. ábra).

|     | Hungarian (HU100)         |      | Russian (RU100)            |      |
|-----|---------------------------|------|----------------------------|------|
|     | word                      | freq | word                       | freq |
| 1.  | én ( <i>I</i> )           | 228  | он ( <i>he</i> )           | 161  |
| 2.  | ő ( <i>he/she</i> )       | 194  | мама ( <i>mother</i> )     | 158  |
| 3.  | anya ( <i>mother</i> )    | 145  | я ( <i>I</i> )             | 144  |
| 4.  | gyerek ( <i>child</i> )   | 129  | папа ( <i>father</i> )     | 136  |
| 5.  | apa ( <i>father</i> )     | 118  | маленький ( <i>small</i> ) | 117  |
| 6.  | játék ( <i>game/toy</i> ) | 111  | человек ( <i>person</i> )  | 103  |
| 7.  | barát ( <i>friend</i> )   | 77   | дом ( <i>house/home</i> )  | 75   |
| 8.  | mi ( <i>we</i> )          | 76   | играть ( <i>play</i> )     | 69   |
| 9.  | család ( <i>family</i> )  | 58   | мальш ( <i>kid</i> )       | 54   |
| 10. | ház ( <i>house</i> )      | 58   | мы ( <i>we</i> )           | 53   |
| 11. | ők ( <i>they</i> )        | 54   | большой ( <i>big</i> )     | 50   |
| 12. | anyuka ( <i>mother</i> )  | 53   | друг ( <i>friend</i> )     | 47   |
| 13. | ruha ( <i>clothes</i> )   | 52   | люблю ( <i>love</i> )      | 47   |
| 14. | víz ( <i>water</i> )      | 48   | белый ( <i>white</i> )     | 47   |
| 15. | szárny ( <i>wing</i> )    | 46   | хорошая ( <i>good</i> )    | 45   |

5. ábra: A 15 leggyakrabban említett szó

## 5. Diszkusszió

Jelen tanulmányban a vizsgálat módszertanára fókuszálunk, így diszkusszióinkban is arra keressük a választ vajon megfelelő-e módszertanunk a 4–5 éves korcsoport vizsgálatára. Fontos hangsúlyozni, hogy a viszonylag kis minta kvalitatív kutatásunk esetén mélyfúrásra alkalmasnak bizonyult. Az egyes stimulusok megértését szavanként 2–4 kérdéssel jártuk körbe, ezzel biztosítva, hogy a résztvevő lekérdezett gyermekek biztonsággal számot adhassanak a fogalom ismeretéről és számukra a stimulus fogalmi háttéréről, értelmezéséről, jelentéséről. Korábbi shoulder-to-shoulder vizsgálatok idősebb gyermekekkel és elsősorban tudásszint felmérésre irányulva zajlottak. Jelen kutatás a középsős korosztály bevonásával lényegesen fiatalabb gyermekek bevonásával zajlott és a nyelvi tudatosságukra irányult – nem konkrét tudásszintre, inkább a gondolkodás megértésére.

## 6. Konklúzió és a továbblépés irányai

A konklúzióban fontos kiemelni, hogy a gyermekek saját magukat a felnőttek kicsi változataként írják le, sokszor hasonlítják magukat kisállatokhoz, olyan szavakat használnak, mint például a nyuszika, vagy a medvebocs.

Érdemes megemlíteni, hogy a gyermekorkutatás központi kérdése és dilemmája, illetve arra rímelő eredmények kerülnek felszínre, ami nem más mint, hogy „A gyermek isteni vagy ördögi lény?” (Heywood, 2001). Kutatási eredményeinkben a gyermek elsődleges asszociációi mindkét nyelvhasználó csoportban a *jó* és a *szép*.

A gyermekek a játékot és játszást kizárólagos gyermeki normának tekintik, a gyermeket a felnőttől az különbözteti meg, hogy ez utóbbi nem játszik.

Végül, de nem utolsó sorban le kell szögeznünk, hogy a kutatási eredmények további elemzésére is szükség van. Terveink közt szerepel a kognitív nyelvészeti szempontok, például lehetséges metaforák elemzése. További kutatásokra van szükségünk, mert egyértelműen látszik, hogy a gyermekek óriási tudás-

sal rendelkeznek az őket körülvevő világról már 4–5 éves korukban és tudásuk az érintett témákban is nagyobb, mint arra a kérdőív összeállításakor kutatócsoportunk tagjai számítottak. Tervezzük továbbá a kutatást további célországokkal, kultúrákkal bővíteni, a tervek között jelenleg Japán és Laosz szerepel. A vizsgálat során felmerült, hogy elvont fogalmakat, mint a *boldogság*, *születés*, *halál* vagy a *szerelem* is lehetséges lenne hasonló módszerekkel, kellő óvatossággal körüljárni.

## Felhasznált irodalom

- Aggné Pirka Veronika és Endrődy-Nagy Orsolya (2015): A 20–21. század fordulójának gyermekképe a tanítók szemszögéből. In: Tóth Péter, Holik Ildikó és Tordai Zita (szerk.) *Pedagógusok, tanulók, iskolák – az értékformálás, az értékközvetítés és az értékeremtés világa: tartalmi összefoglalók*: XV. Országos Neveléstudományi Konferencia. Budapest, Óbudai Egyetem.
- Aggné Pirka Veronika és Endrődy-Nagy Orsolya (2017a): Vélekedések a nevelésről és a nevelhetőségről óvodapedagógusok körében. (1. rész). *Óvodai Nevelés*, **70**. 8. sz., 16–17.
- Aggné Pirka Veronika és Endrődy-Nagy Orsolya (2017b): Vélekedések a nevelésről és a nevelhetőségről óvodapedagógusok körében. (2. rész). *Óvodai Nevelés*, **70**. 9. sz., 28–30.
- Alderson, P. (2013): *Childhoods real and imagined, Volume 1: An introduction to critical realism and childhood studies*. Routledge, Taylor and Francis Group, Oxon, GB – New York, USA.
- Benko, V. (2014): Compatible Sketch Grammars for Comparable Corpora. In: Abel, A., Vettori, Ch. & Ralli, N. (Eds.) *Proceedings of the XVI EURALEX International Congress: The User In Focus*. 15–19 July 2014. Eurac Research, Bolzano/Bozen, 417–430.
- Cherkasova et. al (2004): *Szláv Asszociációs Szótár: orosz, belorusz, bolgár, ukrán nyelvekre*, Nyelvtudományi Intézet, Orosz Tudományos Akadémia, Moszkva.
- Christiansen, P. & James, A. (2000): *Researching Children and Childhood: Cultures of Communication*. Routledge Falmer, Taylor & Francis Group, Oxon, GB.
- Cole, M. és Cole, Sh. R. (2006): *Fejlődéslélektan*, Osiris kiadó, Budapest.



- Debrenne M. (2011): *French Associative Dictionary* (Французский ассоциативный словарь), Novosibirsk, NGU.
- Endrődy-Nagy Orsolya (2013): Óvodapedagógus-hallgatók gyermekképe és értékrendje. In: Kurucz Rózsa (szerk.) *Hidak és párhuzamok a 175 éves közép-európai és magyarországi óvóképzés történetében*. Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar, Szekszárd, 253–265.
- Endrődy-Nagy Orsolya (2015): *A reneszánsz gyermekképe – a gyermekkép reneszánsza, Eötvös Kiadó-TEPA, Budapest*.
- The Early Years Foundation Stage (2007): Department for Education and Skills, London.
- Frickel, S., Albert, M. & Prainsack, B. (2017, eds.): *Investigating interdisciplinary collaboration, Theory and Practice across disciplines*, Rutgers University Press, New Brunswick.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2005): *Gyermekkor: nézőpontok, narratívák*. Eötvös József, Budapest.
- Griffin, M., Lahman, M. & Opitz, M. (2014): *Shoulder-to-shoulder research with children: Methodological and ethical considerations*. *Journal of Early Childhood Research*, **14**. 1. sz., 18–27.
- Hendrick, H. (2000): The Child as a Social Actor in Historical Sources Y: Problems of Identification and Interpretation. In: Christensen, P. & James, A. (eds.), *Research with Children: Perspectives and Practices*. Falmer Press, London, 36–61.
- Heywood, C. (2001): *A History Of Childhood*. Blackwell, Malden, USA.
- James, A. & Prout, A. (1997, eds.): *Constructing an Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Falmer Press, Taylor & Francis Group, London, Washington, D.C.
- Karaulov Ju. N., Cherkasova G. A., Ufimtseva N. V., Sorokin Ju. A. & Tarasov E. F. (2002): *Russkij asociativnyj slovar' (RAS)* [Russian associative dictionary (RAS)]. T.1, 2. M.: AST-Astrel'.
- Karaulov, Yu. N. (2011): *Semanticheskij gestalt assoziativnogo polya i obrazy soznaniya* [Semantic gestalt of an associative field and images of consciousness]. *Yazykovoye soznanie i funkcionirovanie* [Verbal consciousness: contents and functionality]. Institut Jazikoznaniya RAN, Moscow, 107–108.
- Kilgarriff, A., Baisa, V., Bušta, J., Jakubíček, M., Kovář, V., Michelfeit, J., Rychlý, P. & Suchomel, V. (2014): The Sketch Engine: ten years on. *Lexicography*, **1**, 1. sz. 7–36.
- Kiss, G., Armstrong, C., Milroy, R. & Piper, J. (1973): An associative thesaurus of English and its computer analysis, In: Aitken, A. J., Bailey, R. W. & Hamilton-Smith, N. (Eds.), *The Computer and Literary Studies*. Edinburgh University Press, Edinburgh, 153–165.
- Kovács László (2013): *Fogalmi rendszerek és lexikai hálózatok a mentális lexikonban*. Tinta Konyvkiadó, Budapest.
- Kovács László (2019): Márkák, asszociációk és fogyasztás – változások a társadalom átalakulásának tükrében. *Alkalmazott Nyelvtudomány*. **19**. 1. sz., 1–17.
- Lenart, I. (2019): An introduction to the Moscow School of Psycholinguistics through Mikhail Bulgakov's novel: The Master and Margarita, In: Bátyi Szilvia (szerk.) *A nyelv – tanítás, tanulás, reprezentáció, feldolgozás, Pszicholingvisztikai tanulmányok VI*. Pannon Egyetem MFTK, Veszprém, 240–249.
- Lengyel Zsolt (2008): *Magyar asszociációs normák enciklopédiája I*. Tinta Konyvkiadó, Budapest.
- Leontiev, A. A. (1993): Jazikovoje soznanie i obraz mira [Language consciousness and the image of the world]. *Yazyk i soznanie: Paradoksalnaya ratsionalnost* [Language and consciousness: Paradoxical rationality]. Institut Jazikoznania RAN, Moscow, 16–21.
- Markovina I. Yu. (2011): *Teoriya lakun v issledovanii problem mezhkulturnogo obscheniya. Etnopsiholingvisticheskiye osnovy lakunologii* [Lacuna theory in studying intercultural communication issues. Ethnopsycholinguistic bases of the lacuna theory]. LAP LAMBERT Academic Publishing.
- Meisinger, E., Schwanenflugel P., Bradley B. et al. (2004): Interaction quality during partner reading. *Journal of Literacy Research*, **36**. 2. sz., 111–140.
- Mészáros György (2010): Metodológiai kérdések és alkalmazott nevelélmélet. In: Szabolcs Éva (szerk.) *Neveléstudomány – reflexió – innováció. Az ELTE PPK Neveléstudományi Intézet 2010. április 16-án tartott konferenciájának előadásai*, Gondolat, Budapest. 240–252.

- Nóvik Attila (2000): Kísérlet a gyermekkép fogalmának meghatározására. *Magyar Pedagógia*, **100.** 3. sz., 367–376.
- Piaget, J. (1929/1979): *The child's conception of the world*. Harcourt Brace, New York.
- Réger Zita (1995): A nyelvi fejlődés. In: Bernáth László és Solymosi Katalin (szerk.) *Fejlődéslélektan szöveggyűjtemény*, ELTE TFK, Budapest.
- Russian Association Dictionary*. (1986–1996). (Russkij Assoziativnij Slovar'), URL: <http://www.thesaurus.ru/dict/dict.php>, (Accessed: Febr. 2019).
- Scherba L. V. (1974): *Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'* [Language system and speech activity]. Nauka, Leningrad.
- Serfőző Mónika és Böddi Zsófia (2018): A „hópehely” és a „varázsló” – kisgyermeknevelő-, óvodapedagógus- és tanítójelöltek szerepértelmezése. In: Endrődy-Nagy Orsolya és Fehérvári Anikó (szerk.) *Innováció, kutatás, pedagógusok*, HERA Évkönyvek V., HERA – Debreceni Egyetem, Budapest–Debrecen.
- Sergieva, N. S. (2006): Semanticheskij gestalt i yadro yazikovovo soznaniya russkikh [Semantic gestalt and the core of Russians' verbal consciousness] *Vestnik YuUrGU. Social Sciences and Humanities*. **57.** 2. sz., 160–165.
- Sokolova, T. V. (1998): *Assoziativny tezaurus rebyonka 3–6 let* [Associative thesaurus of a 3-6-year-old child]. Nauchny doklad uch. step. doktora nauk. Astrakhan.
- Sorokin, J. A. (1993): Die Lakunen-Theorie. Zur Optimierung interkultureller Kommunikation. In: Ertelt-Vieth, A. (Hg.) *Sprache, Kultur, Identität. Selbst- und Fremdwahrnehmungen in Ost- und Westeuropa*. Peter Lang, Frankfurt am Main, 163–173.
- Szabolcs Éva (2003): Gyermekkortörténet: új elméleti megfontolások. In: Pukánszky Béla (szerk.) *Két évszázad gyermekei*. Eötvös József, Budapest, 9–17.
- Tarasov, E. F. (1996): Mezhekulturnoye obscheye – novaya ontologiya analiza yazykovogo soznaniya [Intercultural communication is a new ontology to analyze verbal consciousness]. *Etnokulturnaya szpifikaya yazykovogo soznaniya* [Ethnocultural peculiarities of verbal consciousness], 7–22.
- Tarasov E. F. (1996): Jazikovoje soznaniye – perspektivi issledovaniya [Language consciousness – research perspectives]. *Etnokulturnaya szpifikaya yazykovogo soznaniya* [The ethnocultural specificity of language consciousness], 7–22.
- Goldin V. E., Martyanov A. O. & Sdobnova A. P. (2008, szerk.): *The digital Russian associative dictionary of schoolchildren* (Elektronnij Russkij assoziativnyj slovar shkolknikov), Saratov State University named after Chernishevskovo, Saratov.
- Ufimtseva, N. V. (2006): Etnopsicholingvistika: vchera i segodnya [Ethnopsycholinguistics: yesterday and today]. *Voprosy psicholingvistiki* [Journal of Psycholinguistics], **4.**, 92–100.
- Ufimtseva N. V. (2009): Obraz mira russkikh: sistemnost' i sodержaniye [Image of the world of Russians: the systemic characteristics and the content]. *Yazik i kultura* [Language and culture], **4.** 8. sz., 98–111.
- Ufimtseva, N. V. (2011): *Yazykovoye soznaniye: dinamika i variativnost'* [Verbal consciousness: dynamics and variability]. Institut Jazikoznaniya RAN, Moscow.
- Ufimtseva, N. (2014a): *The Associative Dictionary as a Model of the Linguistic Picture of the World. Procedia – Social and Behavioral Sciences*, **154.**, 36–43.
- Ufimtseva, N. (2014b): Russian Psycholinguistics: Contribution to the Theory of Intercultural Communication. *Intercultural Communication Studies*, **23.** 1. sz., 1–13.
- Ushakova, T. N. (2003): Yazykovoye soznaniye I prinzipy ego issledovaniya [Verbal consciousness and the principles of its research]. *Yazykovoye soznanie i tekst: teoreticheskiye i prikladnyye aspekty* [Verbal consciousness and text: theoretical and practical aspects] 6–17.
- Vasilevich, A. P. (1987): *Issledovanie leksiki v psiholingvisticheskom eksperimente* [Studying language in a psycholinguistic experiment]. Nauka, Moscow.
- Vigotszkij, L. (1971): *A magasabb pszichikus funkciók fejlődése*; ford. Ujhelyi Gabriella; Gondolat, Budapest.
- Vygotsky, L. S. (1934/1987): Thinking and speech. In: Minick, T. N. (ed.) *The collected works of L.S. Vygotsky. Vol. 1: Problems of general psychology*. Plenum, New York.

### Shoulder-to-shoulder – children about the childhood

*Our empirical, interdisciplinary and comparative research has been conducted since 2018 with 4–5-year-old Russian and Hungarian kindergarteners, focusing on understanding their conception of childhood and their verbal consciousness. The research is based on two disciplinary fields – Psycholinguistics and Early Childhood research, furthermore, the methodology and the theoretical background builds on these two fields. Our methodology called on the one hand the shoulder-to-shoulder method (Griffin et al. 2014) and on the other hand the association experiment. In the theoretical background, we must mention the Moscow School of Psycholinguistics and the Conception of Childhood narrative as the starting points of the research. The research has been conducted in parallel in Moscow and Budapest, led by our research group, which after the 4–5-year-old respondent group has already started investigating the 10–12-year-old group as well. The research was funded by the Russian Foundation for Basic Research so called RFFI. This paper examines the methodology of the research.*

**Keywords:** *association experiment, Psycholinguistics, shoulder-to-shoulder method, conception of childhood, early childhood*

Endrődy Orsolya, Lénárt István és Irina Markovina (2019): Vállt vállnak vetve – gyerekek a gyermekkorról. *Gyermeknevelés*, 7. 2–3. sz., 125–135.