

TANULMÁNYOK

BORONKAI DÓRA

Az interakciós kompetencia kialakulásának kezdetei kisgyermekkorban

A tanulmány [1] témája az anyanyelv-elsajátítással párhuzamosan kialakuló társalgási kompetencia fejlődésének vizsgálata hétköznapi anya–gyermek-társalgások szövegeinek elemzésén keresztül. A kutatás elméleti keretét a funkcionális nyelvszemlélet, háttérét pedig az anyanyelv elsajátításával kapcsolatos elméletek adják. Az anyanyelv-elsajátítás elméleti kérdéseinek és főbb szakaszainak áttekintése után elsősorban az anya–gyermek-interakció jellegzetességeit tanulmányozza. A társalgások elemzését egy beszélt nyelvi spontán szövegkorpuszon a konverzációelemzés eszközeinek segítségével végzi, az elemzésekben pedig egyrészt arra keresi a választ, hogy az anya nyelvhasználata milyen módon segíti elő az anyanyelv elsajátítása mellett a verbális interakció képességének fejlődését. Másrészt vizsgálja azt is, hogy az alapvető társalgási stratégiák mely életkortól kezdődően alakulnak ki a kisgyermek kommunikációjában.

1. A kutatás elméleti kerete: a funkcionális nyelvszemlélet

A kutatás elméleti keretét a funkcionális szemlélet határozza meg. Funkcionális szemléletűek mindazok a jelentésközpontú nyelvészeti irányzatok, amelyek a funkcionalitást cselekvéseméleti keretben, mint az ember célszerű tevékenységéhez kötődő fogalmat közelítik meg, és a nyelv két alapvető funkciójának, a kommunikatív és a kognitív funkciónak a szerepéről beszélnek a struktúrák kialakulása, működése és elsajátítása kapcsán. Ezeknek az irányzatoknak a középpontjában a megértett beszédhelyzet és a jelentés áll, ezért kifejezetten a nyelv kommunikatív funkciójára építik a nyelvelméleti modelljüket. Felfogásuk szerint a nyelv nem autonóm, hiszen a nyelvi funkció befolyásolja a struktúrát (vö.: Dressler, 1995; Tomasello (ed.), 1998; Tomasello, 2000; Barlow–Kemmer (eds.), 2000; Bybee, 2006). A funkcionális szemlélet ezek alapján tehát olyan átfogó nézőpont, amely nem zárja ki, csupán tágabb összefüggésekben értelmezi a struktúrát, így a társalgások kutatásában is nagy szerepet kap. Ezt erősíti a funkcionális szemlélet alapvetően empirikus jellege, amelynek tételeit a következőkben foglalhatjuk össze:

- A nyelv leírásában nem az elmélet a meghatározó, hanem elmélet és empiria egyensúlyára és összhangjára kell törekedni.

- Az empirikus adatok „ellentmondásait” nem lehet eltüntetni az eszményítő elmélettel.
- Az adatok a tényleges nyelvhasználatból kell hogy származzanak, nem lehetnek laboradatok (*Ladányi–Tolcsvai Nagy, 2008*).

A funkcionális szemléletű nyelvtudomány a nyelvet olyan tudásnak tekinti, amely szoros összefüggésben áll a világról való tudással, de ennek nem pusztán egy kifejezőeszköze, hanem a megismerés közege. A világról való tudás tehát a nyelvi és a nem nyelvi tényezők kölcsönhatásából épül fel, amelyben fontos szerepet játszanak a környezeti, a biológiai, a pszichológiai, a fejlődési és a szociokulturális tényezők is (*Langacker, 1999: 15–16*). A funkcionális szemléletű irányzatok ebből adódóan a nyelv leírásában felhasználják az antropológiai nyelvészet, a szociolingvisztika, a pragmatika, a diskurzuselemzés és a korpusz-nyelvészet egyes módszereit és eredményeit is. Egy részük főként antropológiai és szociológiai szempontok bevonásával újítja meg a szövegek vizsgálatát, amelyekben előtérbe kerül a nyelvhasználat kulturális és társadalmi meghatározottsága. Ilyen irányzat pl. az etnometodológia és az abból kifejlődő etnometodológiai, majd nyelvészeti konverzációelemzés. Emellett a funkcionális szemléletre az is jellemző, hogy a nyelvi jelenségeket a megértett beszédhelyzetben és a szövegkörnyezetben vizsgálják, így az elemzések nagy hangsúlyt fektetnek a pragmatikai szemléletre is. Az ilyen típusú elemzésekben a hangsúly a nyelvi jel és használója, valamint a megnyilatkozás és a szituáció közötti viszonyra helyeződik, így a diskurzusok elemzésében előtérbe kerül a kontextus szerepe. A funkcionális szemléletű irányzatok közös jellemzője, hogy az elemzéseket a tényleges nyelvhasználatból származó korpuszokon végzik, és megállapításaikat empirikus adatokra támaszkodva fogalmazzák meg.

2. A kutatás elméleti háttere

2.1. Az anyanyelv-elsajátítás elméleti kérdései

Az anyanyelv elsajátításával kapcsolatban többféle felfogással is találkozhatunk a vonatkozó szakirodalomban. A két legalapvetőbb nézet, amely az interakciós képesség fejlődésének kutatásában is felhasználható, az empirista és a racionalista felfogás. Az empirista felfogás szerint az ideák a tapasztalás következményei, semmi olyan nincs eredendően a tudatunkban, amit tudásnak nevezhetnénk. A tudat születéskor üres lap (*tabula-rasa*), minden tudás az érzékszervi tapasztalás eredményeképpen jön létre, vagyis a gyermek a környezeti ingerek hatására sajátítja el a nyelvet. Az ezzel szemben álló racionalista hipotézis szerint azonban lennie kell valaminek a tudatban, amivel születünk, ez az alapismeret az emberrel született, a tapasztalás csupán az ész és az értelem révén feléleszti az alapismeretet.

Chomsky hipotézise (1957) ötvözi a két nézet alapvetéseit, mert az ideákat olyan velünk született, vagyis univerzális jelenségeknek tartja, amelyek biztosítják a gyermek számára a nyelv elsajátítását a tapasztalatok segítségével. Nézete szerint az anyanyelv-elsajátítás során a gyermek a szabályokat tanulja meg, de nem utánzással vagy kondicionálással, hanem szabályalkotással. Ehhez szüksége van egy nyelvelsajátítási eszközkészletre, amely segítséget nyújt a nyelvi anyag elemzésében (vö.: *Bohannon et al.*, 1985; *Pléh*, 1985). Az univerzális grammatika tehát egy belső mentális mechanizmus (*Berko Gleason–Bernstein Ratner*, 1998) segítségével működik, amely a tapasztalás hatására lép működésbe. Mivel a nyelvhasználati tapasztalat elsődlegesen az anyától származik, Chomsky szerint az anya nagymértékben segíti a tanulást az egyszerű grammatikai formák, a korlátozott szavak és a társalgási szabályok használatával. Ezt a feltételezést vizsgálják meg részletesen a jelen kutatás későbbi fejezeteiben található elemzések.

2.2. Az anyanyelv-elsajátítás folyamata

Az anyanyelv elsajátításának a következő legfontosabb szakaszait különíti el a szakirodalom (*Gósy*, 2005: 257):

- érzékelés az anyaméhben, prepercepció;
- globális észlelés, kifejező sírás;
- észlelési differenciálás, globális feldolgozás, gögicselés;
- globális beszédértés, holofrázisok;
- kulcsszóstratégia, távirati stílus;
- hierarchikus beszédmegértés, többtagú közlések;
- percepció stabilizálódása, artikulációs biztonság, morfológia, szintaxis;
- kvázi-párhuzamos feldolgozási műveletek, spontán beszéd, nyelvi tudatosság.

A fenti szempontok alapvetően a szókészlet és a nyelvtani szabályok elsajátításának ütemére vonatkoznak, és nem térnek ki a társalgási stratégiák kialakulásának folyamatára. Mivel az interakciós szabályok követésének alapfeltétele a nyelv bizonyos fokú birtoklása, a szakirodalmi adatok alapján a társalgási stratégiák tényleges kialakulásának kezdeteiről kb. 3 éves kortól kezdve beszélhetünk. A gyermeknyelvi kutatások három és fél éves korra teszik a dialógus bizonyos szerkezeti jellegzetességeinek megjelenését, ugyanakkor megállapítják a témaváltások gyakoriságát és a szöveg koherenciájának többszöri megszakadását is (*Lengyel*, 1995). A kutatások azonban ebben az életkorban elsősorban a gyermekek spontán beszédének alaktani és szófajtani jellemzőire irányulnak (*Gósy*, 1984), főként a szókészleti elemek és a nyelvtani szabályok elsajátításának kérdéseit vizsgálják. A hároméves kor előtti életszakasz jellemzésében kevésbé térnek ki az interakciós szabályok elsajátításának egyes lépéseire, s a

későbbiekben is csak néhány részletet emelnek ki a társalgási stratégiák alkalmazásának jellemzőiből. A felnőttekkel folytatott párbeszédekről, a többszemélyes társalgásokban való részvételtől csak 5-6 éves kortól kezdődően számolnak be a vonatkozó szakirodalmi adatok (Gósy, 2005). A jelen kutatás során elemzett anya-gyermek-társalgásokban azonban már az ennél jóval korábbi szakaszokban (pl. a holofrázisok és a telegrafikus beszéd produkálásának időszakában, 12 és 24 hónapos kor között) is jól megfigyelhetőek azok az interakciós szabályok, amelyek irányítják és szervezik a társalgást. Ezeket a szabályokat nemcsak a felnőtt, hanem a beszédprodukció kezdeti fázisában lévő gyermek is jól alkalmazza. Az interakciós kompetencia kialakulása tehát feltételezhetően már az anyanyelv elsajátításának korai szakaszaiban megkezdődik, és a társalgáselemzés módszereivel jól tanulmányozható.

3. Hipotézisek

A fentiek alapján az alábbi hipotézisek fogalmazhatók meg a konverzációelemzés várható eredményeivel kapcsolatban:

- Az anya nyelvhasználata több szempontból is segíti a gyermek nyelvi fejlődését. Ez a segítő nyelvi tevékenység a fonetikai, a lexikális, a mondattani és a szövegfonetikai eszközök használatán kívül a gyermek interakciós képességeinek fejlesztésében egyaránt megfigyelhető.
- Az interakciós képességek és a társalgási stratégiák már igen korán, a holofrázisok és a telegrafikus beszéd szakaszában kialakulnak és fejlődésnek indulnak.

4. Anyag és módszer

A kutatás egy spontán beszélt nyelvi szövegkorpusz vizsgálatára épül, amelyet a konverzációelemzés módszereivel dolgoz fel. A konverzációelemzés alapját adó, részben saját gyűjtésű, részben az internetről letöltött [2] társalgásokat tartalmazó 956 szövegszónyi korpusz tíz anya-gyermek-társalgást tartalmaz, amelyek között hosszabb és rövidebb beszélgetések egyaránt szerepelnek. Ezek nagy része játék, meseolvasás vagy könyvnezegetés közben folytatott párbeszéd, rövid társalgás. A rögzített hanganyag 12 adatközlő megnyilatkozásait tartalmazza, mivel a társalgások közül öt ugyanattól az édesanyától és kislányától származik. A többi adatközlő életkori megoszlása változatos: a szülők között van két fiatalabb (26–30 év), három középkorú (31–35 év) és egy idősebb (36–40 év) édesanya. A gyermekek életkora 20 és 24 hónap között helyezkedik el. A nemek arányát tekintve – mivel a társalgások egyik résztvevője minden esetben az anya – az adatközlők túlnyomó része nőnemű (9 fő, ebből 6 felnőtt és 3 gyermek), a férfiak csoportját a 3 fiúgyermek képviselte.

A korpusz feldolgozásának módszere az etnometodológiai konverzációelemzésből kifejlődő nyelvészeti konverzációelemzés [3], amelynek képviselői a beszélt nyelvi társalgásoknak, párbeszédnek sajátos törvényszerűségeket tulajdonítanak. Ezek nem a nyelv, hanem a beszélgetés szerkezeti mechanizmusaiból erednek, ezért felfogásukban a dialógusok sajátos vizsgálati módszereket igényelnek. A kutatások tárgya általában a természetes közegben zajló, spontán hétköznapi kommunikáció, amelyet a kutatók magnetofonszalagra vagy diktafonra rögzítenek, és transzkripció útján [4] nyelvi elemzésre alkalmassá tesznek. A konverzációelemzés arra helyezi a hangsúlyt, hogy a beszélők mit mondanak, és azt milyen szabályszerűségek alkalmazásával teszik. A szabályok vizsgálata során a kutatások feltárták azokat az univerzális tulajdonságokat, amelyek minden beszélgetés jellemző vonásaiként megjelennek (*Deppermann*, 1999: 7–12):

- A beszélgetések a partnerek aktív, alkotó tevékenysége során keletkeznek, annak eredményei.
- Olyan időben zajló események, melyek a partnerek aktivitásának egymásutániságában jönnek létre.
- A felek interaktív tevékenységének eredményei.
- A partnerek tipikus, kulturálisan elfogadott módszereket használnak a beszélgetés szervezésében.
- A beszélgetés egyéni és közös célokat követ, s ezek eléréséhez problémákat old meg.

A konverzációelemzés képviselői a beszélgetést olyan folyamat eredményeként kialakuló entitásnak tekintik, amely a felek interakciójában lépésről lépésre jön létre. Ehhez szükség van a beszélgetőpartnerek együttműködési szándékára, a személybeli, valamint a tér- és időbeli vonatkozások közös ismeretére és a beszélgetés időbeli sorrendjének megszervezésére. Az így létrejövő dialógusok egy nyelvi interakciós folyamat elvei és szabályai szerint épülnek fel. Ennek megfelelően fő jellemzőik, amelyek az írott szövegektől megkülönböztetik őket, a következők:

- Szorosan kötődnek a beszélőváltás egységeihez, a beszédlépésekhez.
- Soha nem lépnek fel elkülönülten, csak a mindenkori helyzet által meghatározott kontextusokban; létrejöttüket nagymértékben meghatározzák a megelőző nyilatkozatok, maguk pedig a szekvenciális implikáció révén a következő nyilatkozatokat készítik elő.
- A mindenkori befogadóhoz és annak igényeihez szabottak.
- Tele vannak „hibákkal” és javításokkal.
- Csak bennük jelennek meg a verbalizációs folyamat bizonyos ismertetőjegyei, valamint egyes partikulák és kérdéstípusok (*Iványi*, 2001).

A hétköznapi spontán szövegek elemzésének előkészítésében nagy szerepet játszik a felvett anyag értelmezése. Hogy a lejegyzés során a szöveg ne vesszítse

el szupraszegmentális jellemzőit, s emellett az átfedések, mondatátszövődések, közbeszólások és együttbeszélések megjelenítése is lehetővé váljon, szükséges egy ezek jelölésére alkalmas transzkripció rendszer alkalmazása. A transzkripció általában olyan különleges jeleket használ, amelyek a megnyilatkozás módját, a hangképzés jellemzőit, a beszéd hangsúlyát, hangerejét, tempóját, az intonáció intenzitását, emelkedését és ereszkedését, a különböző zavarokat, megszakításokat, a belégzést és kilégzést is jelöli, de az írásnál szokásos központoszási jegyeket általában nem alkalmazza.

A transzkripció rendszer első kidolgozója Gail Jefferson (1989) volt, de ma már ennek a komplex rendszernek a leegyszerűsített változatával dolgoznak a kutatók [5]. Ez alapján jött létre Have (2005) összefoglaló jellegű munkája, és a Hutchby–Wooffitt (2006) által kidolgozott másik jelrendszer, amelyek alapjául a konverzációelemzés korai szakaszában vizsgált telefonbeszélgetések, videofelvételek, gyermekjátékok kutatási metodikája szolgált [6]. Mindkét rendszer két fő kérdéskör, a beszélőváltás és az intonáció köré csoportosul, fő törekvésük pedig a számos variáció összesítésével egy egységes transzkripció hagyomány megteremtése a konverzációelemzéssel foglalkozó kutatók körében. A jelen kutatásban alkalmazott jelölési rendszer alapját a fenti, elsősorban angolszász nyelvterületen folyó kutatásokban használatos transzkripció rendszerek adják. Ennek értelmében jelöli az egymást átfedő megnyilatkozások kezdetét és végét, az átfedés hosszát, a megszakításokat, valamint az egyes fordulók határait és a fordulók számát is. A transzkripció az egyes fordulók sorszámát is megadja, amelynek a beszélgetésekből vett példák elemzésekor a hivatkozásoknál van jelentős szerepe. Az alkalmazott jelölési rendszernek nem volt kiemelt célja az intonációval kapcsolatos jelenségek jelölése, ezért ezek közül csupán az emelkedő és ereszkedő dallamformát, a szüneteket és a hezitálásra utaló hangzónyújtásokat jelöli a párbeszéd átíratában. A transzkripció nem jelöli a különböző nonverbális eseményeket és a rögzítő személy megjegyzéseit sem. A példák forrásának megnevezése szintén az angolszász gyakorlat alapján (*Hutchby–Wooffitt*, 2006) történt. Az első helyen a beszélgetés sorszáma szerepel, amely után vesszővel elválasztva az adott forduló(k) száma következik (pl. [3, 5–7]). A lejegyzett változat tartalmazza a beszélgetések időtartamát is (pl. [2' 25]).

5. Eredmények: Az anya szerepe az interakciós képességek fejlődésében

Az eredmények alátámasztották, hogy a nyelvi fejlődés elősegítése mellett az anyának nagy szerepe van a gyermek társalgási képességeinek fejlesztésében is. Ezek a képességek már a korai életkorban, a holofrázisok és a telegrafikus beszéd időszakában kialakulnak és fejlődésnek indulnak. A kommunikációs kompetencia fejlődése a konverzációelemzés módszereivel a következő szempontok szerint vizsgálható.

A társalgáselemző kutatások elsősorban a beszélgetések globális és lokális struktúráját vizsgálják. A globális struktúrában általában a belebonyolódási és kihátrálási stratégiákat, a lokális szerkezetben pedig – főként a felnőtt–gyermek-interakciók viszonylatában – a beszélőváltás mechanizmusát, a szekvenciális rendezettségét és a hibajavítások diskurzusszervező szerepét érdemes elemezni.

Az angol nyelvű szakirodalom a beszélőváltás jelenségének megnevezésére a *turn* [7] és a *turn-taking* kifejezést használja (Wardhaugh, 2002; Rosengren, 2004). A beszélőváltás minden élőszóbeli megnyilatkozásra jellemző, hiszen általában egyszerre csak az egyik fél ragadhatja magához a beszélés jogát. A váltás soha nem előre meghatározott helyen, forgatókönyvszerűen zajlik, hanem az arra alkalmas pillanatban történik meg. Sacks–Schlegloff–Jefferson (1974) szerint az aktuális beszélő egy adott ponton, az átmeneti relevanciahelyen verbális és nonverbális eszközök segítségével jelzi partnerének, hogy mikor kerül rá a sor. Ilyen jel a téma lezárása, a szünet vagy a töltelékelemek használata, az intonáció jelei, de a verbális elemeken kívül nagyon fontos szerepet játszanak a nem nyelvi üzenetek is, mint a testtartás vagy a szemkontaktus. A téma pontos lezárása az előre megtervezett beszédek jellemzője, de a spontán szövegekben is fontos szervező szerepe van. Nagyon jellemző a kérdések és válaszok váltakozása, hiszen a szekvenciális rendezettség elsősorban ennek köszönhető. A beszélőváltás többféle módon is megvalósulhat: leggyakrabban a pillanatnyi beszélő választja ki a következőt akár konkrét felszólítással vagy felkéréssel, akár a nonverbális eszközök segítségével, vagyis a szó átadása különböző jelek kombinációjával és külválasztással (Iványi, 2001) történik. A következő példában a kérdés–válasz szekvenciapárok társalgásszervező szerepére és a beszélőváltás gyakori módjára, a külválasztásra láthatunk példát:

(1) [2, 14–7]

B: *Kutya*↓ *Látod*↑ (...) *Megnézhetem anya*↑

A: *Majd megnézzük utána* (...) *először meséld el nekem* (...) *ezt a: mesét* (.) *jó*↑

B: *Lapoz::ik* (..) *hol a bocik* (.) *anya*↑

A: *Lapozzál egyet* (.) *szerintem ott lesznek* [*a bocik*]↓

Az (1) példában jól látható, hogy a gyermek már birtokában van annak az ismeretnek, hogy a beszélgetésben a felek egymást váltják, és arra is képes, hogy a következő beszélőt külválasztással szólítsa fel a társalgás folytatására: *Megnézhetem anya?*; (...) *hol a bocik, anya?*

A külválasztás mellett sokszor előfordul az önkiválasztás is (Iványi, 2001), amely során a következő alany maga kezd el beszélni. Ha túl nagy az egyes lépések közötti távolság, és a szünet hossza zavaró tényezőként hat, az eredeti beszélő is folytathatja a szöveget, és később újabb kísérletet tehet a szó átadására. Erre hoz példát az alábbi társalgás részlete:

(2) [2, 8–13]

B: *Itt a: róka*↓A: *Róka*↑ *Mit keres a [kukában]*↑B: *A::z*↑ *Sze]metet*↓A: *Szemetete::t*↑B: *Igen*↓ (...) *Kuty:a szalad*↓A: *Ott szalad a kutya*↑

A (2) példában az figyelhető meg, hogy a gyermek észleli a társalgás következő fordulójának elmaradását, de nem szólítja fel a következő beszélőt a folytatásra, mint az (1) példában, hanem egy témaváltással önmaga folytatja a megkezdett mondatot: *Igen (...) Kutya szalad.*

A társalgások másik fontos jellemzője a beszédjog megtartásának törekvése, amely nyelvi és nem nyelvi jelekben is megnyilvánulhat. Többszörös mellérendelésekkel, jelzőhalmazással bővített beszéd lépés keletkezhet, a szomszédsági párok kerülése a vevő reakcióit korlátozhatja, a szemkontaktus elmaradása pedig arra ösztönzi a hallgatót, hogy tovább engedje beszélni partnerét. A beszédjog megszerzésére való törekvés eszköze a közös mondatalkotás, melyben a hallgató – kihasználva a hezitációs szünetet – kiegészíti a megkezdett lépést, és – magánál tartva a szót – folytatja a diskurzust. A beszédjog átvételének gyakori eszköze a beszélő megnyilatkozásának megszakítása, amely a megnyilatkozások átfedéséhez vezet. A beszédjog átvételének e módját a következő párbeszédben a gyermek alkalmazza:

(3) [2, 31–4]

A: *Hát akko:: mi az*↑B: *Kutyá- (..) kukásautó*↓A: *Hát ako:: kukásautó (.) igen*↓ [*Ügyes vagy*]B: *Hol a] másik*↑ (...) *szükke (.) mi anya*↑

A (3) társalgásrészletből egyértelműen kiderül, hogy a gyermek már képes a másik beszélő megnyilatkozásának megszakítására is, amelynek eredményeként a fordulók közötti átfedés jön létre, és együttbeszélés jelentkezik: [*Ügyes vagy! Hol a] másik?*

A konverzációelemzés másik fontos kutatási szempontja a társalgások szekvenciális rendezettségének [8] vizsgálata, hiszen a beszélgetés alapegységei, lépései egy nagyobb struktúrában, a szekvenciában kapcsolódnak össze. A beszéd szekvencia két egymást követő és egymással összefüggő megnyilatkozás kapcsolata, amely bizonyos modell alapján követési rendszerességet mutat. A kötetlen társalgások párszekvenciái egy nyitó és egy záró egységből (replika) épülnek fel, amelyek megteremtik a kapcsolat létrehozásának, fenntartásának és lezárásának lehetőségét oly módon, hogy egyúttal állandó választási és láncolási

lehetőséget is biztosítanak. Schlegloff és Sacks (1973) összefoglalta a szomszéd-sági párok legfontosabb jellemzőit, melyek a következők:

- egymás után következnek;
- különböző beszélőtől származnak;
- sorrendjük meghatározott;
- egy adott nyitó rész egy meghatározott záró szekvenciát kíván meg maga után.

A szekvenciális rendezettség általános szabálya, hogyha az első beszélő létrehozta a nyitó szekvenciát, akkor a következő beszélőnek a záró szekvenciával kell erre reagálnia. Kivételes esetekben, mikor a párok közé más egységek ékelődnek, a záró rész elmaradhat, vagy több különböző záró rész is szóba jöhet, amelyek közül a választás preferenciák alapján történik. Emellett az is előfordulhat, hogy a nyitó szekvencia válasz nélkül marad, mert a társalgásban hirtelen témaváltás következik be. A válasz ilyenkor vagy teljesen elmarad, ahogy a (4a) példában látható, vagy néhány megnyilatkozással később jelenik meg a társalgásban. Ez figyelhető meg a (4b) beszélgetésben:

(4a) [3, 20–3]

B: *Leszállt a motoros anya (..) leszállt a motoro::s↑*

A: *Leszállt a motoros↑ Igen↓ És mit [csinál]↑*

B: *Ez (...)] sihuhu (..) anya↓*

A: *Igen (.) az egy vonat↓*

A (4a) társalgásban a gyermek hirtelen témaváltásából adódóan az anya kérdése (*És mit csinál?*) az egész társalgás során megválaszolatlan marad.

(4b) [2, 6—11]

B: *Hol van a kocsí (..) anya↑ Anya:: (...) (...) a kukába↓*

A: *Mit csinált a (..) kukába↑*

B: *Itt a: róka↓*

A: *Róka↑ Mit keres a [kukában]↑*

B: *A::z↑ Sze]metet↓*

A: *Szemet::t↑*

A (4b)-ben az anya kérdésére (*Mit csinált a kukában?*) egy szekvenciapár beiktatása után, ismétlés hatására (*Mit keres a kukában?*) érkezik válasz.

A szomszéd-sági párok leggyakoribb fajtáit és preferencia-összefüggéseit az alábbi típusokban jelöli meg a konverzációelemzéssel foglalkozó szakirodalom (*Hutchby–Wooffitt, 2006*):

- üdvözlés – üdvözlés;
- kérdés – válasz;

- ajánlat – elfogadás/elutasítás;
- kérés – teljesítés/tiltakozás/visszautasítás;
- parancs – engedelmeskedés/tiltakozás/visszautasítás;
- vád – beismerés/tagadás/védekezés;
- bók – elfogadás/visszautasítás.

A spontán beszélgetésekben legnagyobb szerepe a kérdés–válasz párosának van, hiszen a kapcsolat szempontjából nagyon lényeges, hogy a kérdésre elvart vagy nem preferált válasz következik (Levinson, 1983). Ez jól megfigyelhető az anya–gyermek-társalgásokban is, melyek alapvető szomszédsági párja a kérdés–válasz párosa, és az anyai kérdésekre a gyermek részéről egyforma arányban jelennek meg az elvárható és a nem preferált válaszok. Erre hoz példát a következő két társalgásrészlet:

(5a) [2, 1–4]

A: *Mi a:z*↑

B: *Babakocsi*↓

A: *Babakocsi*↑ *És* (..) *mi van benne*↑

B: *Baba*↓ *Oh:::* (...) *Papagáj*↓

(5b) [3, 6–9]

B: *Nénó::* (..) *hol a nénó::* (..) *anya:*↑

A: *Keresd meg*↓

B: *Ott van*↑ (...) *pisil a vécébe* (...) *pisil a vécébe*↓

A: *Ki pisil a [vécébe*↑

Az (5a) példában a gyermek az anya mindkét kérdésére az általa elvárt minimális választ produkálja (*Mi az? Babakocsi.; És mi van benne? Baba.*), míg az (5b)-ben a kérdésre ismétléssel nyomatékosított nem preferált válasz érkezik: *Hol van? Keresd meg! (...) pisil a vécébe (...) pisil a vécébe.*

A válaszadás fontos szabályszerűsége emellett a relevancia maximája is (Grice, 1975/1997), amelynek értelmében a felelet nem ismétlhet meg közös tudást, mindig valami új, de a szituációhoz illő információt kell hozzátennie a beszélgetéshez, hiszen így biztosítja az előrehaladást. A következő példában a gyermek tesz hozzá egy fontos részletet az előzőleg elmondottakhoz:

(6) [2, 41–5]

A: *Látó::m* (..) *ott van a: nyuszika*↓

B: *Lá:tod*↑

A: *Látom* (..) *ott vannak a nyuszik, [igen*

B: *Ott] főben*↓

A: *Ott a főben*↑

A (6) példából jól látható, hogy a gyermek birtokában van a relevancia maximájának, és képes egy odaillo részlettel kiegészíteni az előző forduló tartalmát: *Ott] főben*. A fenti példában szereplő megnyilatkozások szekvenciálisan függő típusúak, mert elvárják a reagálást, míg léteznek olyan replikák, amelyek önmagukban is megállnak (pl. állítás), és szekvenciálisan független módon épülnek be a dialógus szövegvilágába (*Schegloff–Sacks, 1973*). Ezek az anya–gyermek-társalgásokban nem fordulnak elő, mert az anya a gyermek oda nem illő, önmagában álló megnyilatkozásaira is reagál ismétlés (7a) vagy rákérdezés (7b) formájában:

(7a) [2, 1–6]

A: *Mi a:z↑*

B: *Babakocsi↓*

A: *Babakocsi↑ És (..) mi van benne↑*

B: *Baba↓ Oh::: (...) Papagáj↓*

A: *Papagáj:↓*

B: *Hol van a kocsi (..) anya↑ Anya::: (...) (...) a kukába↓*

A (7a) példában szerepel egy olyan megnyilatkozás, amely nem kapcsolódik relevánsan az előzőekhez, az anya mégis reagál rá a megnyilatkozás szó szerinti megismétlésével: *Papagáj. Papagáj.*

(7b) [2, 18–23]

B: *Én tudom↓ Megmutassa::m anya:↑*

A: *Majd megnézzük (..) jó↑*

B: *Leszállt a motoros anya (..) leszállt a motoros::s↑*

A: *Leszállt a motoros↑ Igen↓ És mit [csinál↑*

B: *Ez (...)] sihuhu (..) anya↓*

A: *Igen (.) az egy vonat↓*

Az anya a (7b) példa nem releváns megnyilatkozását kétszeresen is megerősíti: először ismétlő kérdés (*Leszállt a motoros anya, leszállt a motoros! Leszállt a motoros?*), majd egy újabb információra való rákérdezés segítségével (*Igen. És mit csinál?*). Ez utóbbi célja a megnyilatkozás új információval való kiegészítése, vagyis relevánssá tétele.

A társalgások szekvenciális rendezettségére a kérdés–válasz pár dominanciája volt jellemző, azonban emellett több esetben szerepeltek más típusú szomszédsági párok is. A társalgásokban leggyakrabban az ajánlat–elutasítás (késleltetés) és a kérés–teljesítés szomszédsági párok szerepeltek. Az elhárító válaszok általában a felnőttektől, a teljesítésre utaló megnyilatkozások a gyermekektől származtak:

– ajánlat – elutasítás:

(8a) [2, 14—5]

B: *Kutya*↓ *Látod*↑ (...) *Megnézhetem* *anya*↑A: *Majd megnézzük* *utána* (...) *először meséld el* *nekem* (...) *ezt a: me-sét* (.) *jó*↑

(8b) [3, 18—9]

B: *Én tudom*↓ *Megmutassa::m* *anya*:↑A: *Majd megnézzük* (.) *jó*↑

– kérés – teljesítés:

(9a) [3, 7—8]

A: *Keressd meg*↓B: *Ott van*↑ (...) *pisil a vécébe* (...) *pisil a vécébe*↓

(9b) [2, 17—8]

A: *Lapozzál egyet* (.) *szerintem ott lesznek* [*a bocik*]↓B: *Ott van*↓]

A szomszédsági párok kiegyenlített elrendeződését a sajátos típust képviselő betét- és mellékszkekvenciák (Jefferson, 1972) egy időre megszakíthatják, különálló szerkezettségűt alkotva ezzel a beszéd folyamatosságában. A mellékszkekvencia önálló szerkezetű kiegészítő rész, amelynek célja a megértés biztosítása, a magyarázatok, félreértések tisztázása, a szókereső folyamatok jelölése. Kapcsolódik a fő témához, de nem konkurál annak aktivitásával, s nem folytatja annak szkekvenciáját, hanem elhagyja vagy megszakítja a tematikus folyamatot, hogy valamilyen más aspektusra irányítsa a figyelmet. A mellékszkekvencia lezárása után a beszélgetés, amelyet az csak kiegészített, zavartalanul folyik tovább. A mellékszkekvencia lehetséges helye és használata pontosan meg van határozva a beszélőváltás rendszerének szkekvenciális szerkezetében, kezdete és vége világosan felismerhető. Az ilyen mellékszkekvenciák gyakran megjelennek az anyagyermek-társalgásokban, hiszen az anya állandó magyarázatokkal, körülírással segíti a gyermek kommunikációját:

(10) [2, 21–8]

A: *És a* (.) *bocikon kívül*↑ *Az ott* (.) *milyen autó*↑B: *A::* (...) *nincs autó*↓.A: *Nincs autó*↑ *Ott az a:: nagy narancssárga* (.) *a lábadnál* (.) *az milyen autó*↑ *Hm*↑ *Amibe: összegyűjtik a szemetet*↑B: *E::z itt*↑A: *Nem az az autó*↑ *Az a másik* (.) *az a na::gy* (.) *narancs[sárga]*↓B: *Üm:::*↓]

- A: *Nézd csa:k↑ Anya mindjárt megmutatja (.) hogy melyikre gondolt↓ Itt is van↓ E:z (..) milyen autó↑*
 B: *Ü::: a:z (.) nem autó↓*

A (10) példában többször is megfigyelhető, hogy az anya a mellékszekvenciák beiktatásával segíti a gyermek interakciós képességeinek fejlődését. Ezek a mellékszekvenciák tartalmazhatnak újabb információkat (*Amibe összegyűjtik a szemetet*); kérdéseket (*Ott az a nagy narancssárga a lábadnál, az milyen autó?*) és rámutatásokat is (*Nézd csak! Anya mindjárt megmutatja, hogy melyikre gondolt. Itt is van.*).

A mellékszekvenciával ellentétben a betétszekvencia a diskurzus szekvenciális rendezettségét megtörő, a társalgásba tematikusan nem illeszkedő beszédlépés, amely általában a külvilág valamely eseményére reagál, de a kommunikációs célok megvalósításában nem tölt be releváns szerepet. E sajátos típust képviselő szekvenciák az anya–gyermek–társalgásokra nem jellemzőek, ha mégis előfordulnak, akkor szoros kapcsolatban állnak a hibajavítások társalgásszervező szerepével, amely a konverzációelemzések harmadik fontos vizsgálati szempontja.

A hibajavítások azért válhattak az elemzések kiemelt szempontjává, mert a spontán szövegek hibalehetőségei nagy különbséget mutatnak a tervezett dialógusokhoz képest. Ennek a beszélgetés résztvevőitől független oka lehet a környezeti zaj, de forrása általában az emberi tényezőben kereshető. Ide tartoznak a beszélő artikulációs hibái, az anticipációs vagy perszeverációs nyelvbotlások, a percepciós és memóriazavarok, a hallás problémái, de a szabálytalanság eredhet a szomszédsági párok hibás szerkesztéséből, a szórend- és szótagcserékből és a szöveg szintaxisából is.

A hibákat sokféle módon érzékelhetjük. Jelölheti a hezitálás és a túl hosszú szünet, mutathatja a mondat vagy szó újrakezdése, a partner részéről pedig hibajelzés lehet a visszakérdezés vagy a szöveg megszakítása, amely az egyes megnyilatkozások átfedéséhez is vezethet. A hibák javítása szerves része a szöveg struktúrájának, hiszen általában megváltoztatja a mondat szintaktikai szerkezetét, vagy a fő témához kapcsolódó, de azt nem folytató mellékszekvenciát hoz létre. A javítás a beszélgetés sajátos strukturális egysége, amelynek meghatározott működési szabályai vannak. Ha a beszélő észlelte a hibát, általában már a szekvencia nyitó egységében megpróbálja korrigálni, és önjavítással (*Iványi, 2001*) a további hibaforrásokat elkerülni. Ez nagyon gyakori stratégia a kisgyermek beszédében, akik már tisztában vannak a helyes alakokkal, de beszédprodukciónkban gyakran először még egy másik változat jelenik meg:

(11) [2, 29–32]

A: Az ne::m autó↑

B: Ne::m↓

A: Hát akko:: mi az↑

B: *Kutyá- (..) kukásautó↓*

A (11) példában jól látható, hogy a gyermek már képes az önálló hibajavítási stratégiák alkalmazására, amely a bonyolultabb interakciós képességek közé tartozik. A példában az artikulációs tervezés sorrendiségéből eredő hibája figyelhető meg (*Kutyá... kukásautó!*), amelynek egyik oka a társalgás egy korábbi témájának (kutyá) előretörésében kereshető.

A hibajavítás másik lehetősége a küljavítás (*Iványi, 2001*), amely során a hallgató kívülről jelezheti a hiba kijavításának, az információ pontosításának igényét. Ez a javítási forma gyakran egy mellékszekvenciában jelenik meg, amely a magyarázat, helyesbítés vagy körülírás után befejeződik, és a társalgás általában zavartalanul visszatér az eredeti téma folytatásához. Az anya–gyermek–társalgásokban ez a javítási stratégia is gyakori, hiszen az interakciós képességek fejlesztése érdekében az anya is állandó javításra ösztönzi gyermekét:

(12) [2, 34–7]

B: *Hol a] másik↑ (...) szükke (.) mi anya↑*

A: *Kismadár↓ Szürke↑ Azt mondtad↑*

B: *Ige::n, ottana madár (.) ottana madár↓*

A: *Ott van a (.) [madár↑*

A példában szereplő hibák (*szükke, ottana*) abból erednek, hogy a gyermek artikulációs képességei még nem elég fejlettek a mondanivaló megfogalmazásához, ezért az anya ismétléssel (*szürke, ott van a madár*) és rákérdezőssel (*azt mondtad?*) motiválja őt a hiba kijavítására.

6. Következtetések

A konverzációelemzés során kapott eredmények alapvetően igazolták a kutatás elején megfogalmazott hipotéziseket. Az első hipotézis azt állította, hogy az anyanyelv elsajátítása mellett az anyának nagy szerepe van a gyermek interakciós képességeinek fejlesztésében is. A konverzációelemzés során kapott eredmények ezt igazolták, hiszen a gyermek az alapvető társalgási stratégiákat az anya interakciós viselkedése alapján utánzással sajátítja el. A vizsgált mintában az anya részéről megfigyelhető volt a beszélőváltás szabályainak tudatosítása a szó átvételére való ösztönzéssel, a külválasztás stratégiájával, a társalgás szekvenciális rendezettségének gyakoroltatása a kérdés–válasz szekvenciapárok és a mellékszekvenciák használatával, és a hibajavítási stratégiák elsajátításában nyújtott segítség.

A másik feltételezés szerint a gyermek társalgási stratégiái már igen korán fejlődésnek indulnak. A vizsgált korpusz ezt is alátámasztotta, hiszen a gyermekek interakciós képességei már 20 és 24 hónapos kor között is igen széles skálán mozogtak, holott az anyanyelv-elsajátításban ekkor még csak a kezdeteknél tartottak.

Az elemzett társalgások alapján a gyermek ebben a korban már birtokában van a beszélőváltás képességének (önkválasztással és külválasztással), alkalmazza a beszédjog átvételének stratégiáját, ismeri a szomszédsági párok és az együttműködési alapelvek alapvető használati szabályait, és képes a hibák kérésre történő vagy önálló kijavítására is.

7. Összegzés és kitekintés

A kutatás arra törekedett, hogy felhívja a figyelmet az anyanyelv-elsajátítás eddig kevésbé kutatott területére, a társalgási szabályok elsajátításának kérdésére. Az elemzésnek nem volt célja átfogó képet adni a társalgási stratégiák elsajátításának egyes állomásairól és üteméről, csupán egy viszonylag korai szakasz vizsgálatával kívánta bemutatni, hogy ezek a képességek már igen korán, az anyanyelv-elsajátítás első fázisaival együtt jelentkeznek. A kutatásban felhasznált beszélgetések arról tanúskodnak, hogy a társalgás egyes formái már a korai életszakaszban jelen vannak, a társalgási szabályok elsajátítása pedig fontos szerepet tölt be a későbbi kommunikációs képességek megalapozásában és a társadalomba való beilleszkedés folyamatában. A vizsgált minta viszonylag kis terjedelme nem teszi lehetővé a széles körű általánosítások és következtetések megfogalmazását, hiszen azokhoz terjedelmesebb és több életkori szakaszra kiterjedő empirikus kutatásra lenne szükség. Ezért a továbbiakban érdemes lenne az anyanyelv-elsajátítás korszakaihoz hasonlóan megvizsgálni az interakciós szabályok elsajátításának ütemét, fejlődésük egyes állomásait. Jelen kutatás megállapításai a társalgási képességek további vizsgálatához, a társalgási stratégiák elsajátításának és fejlődésének tanulmányozásához, az interakciós kompetencia kialakulásának kutatásához nyújthatnak kiindulópontot és segítséget.

JEGYZETEK

- [1] A tanulmány az Oktatási és Kulturális Minisztérium és az Anyanyelvápolók Szövetsége 2008. évi anyanyelvi pályázatán díjazásban részesült pályamunka átdolgozott változata.
- [2] Forrás: <http://kitti-szonja.blog.hu>
- [3] A tudományág részletes ismertetésére német és angol nyelven l. Althaus–Henne–Wiegand, 1980: 318; Besch–Knoop–Putschke–Wiegand (Hrsg.), 1982: 301; Bußmann (Hrsg.), 1983: 273; Ammon–Dittmar–Mattheier eds., 1987: 888, 1095; Crystal, 1987: 116, 402; Lewandowski, 1990: 357–359; Linke–Nussbaumer–Portmann, 1991; McArthur, 1992: 316; Asher (ed.), 1994: 749; Dausendschön–Gay, 1999; Have, 2005; Hutchby–Wooffitt, 2006; magyarul l. Pléh–Síklaki–Terestyéni, 1997: 393–394; Iványi, 2001.
- [4] Jelölési rendszerét Gail Jefferson alakította ki, de a transzkriptcióknak különböző variánsai vannak (Kallmeyer, 1988: 1103; Boronkai, 2007).

- [5] A transzkripció rendszer alkalmazására l. Heritage–Atkinson, 1984; Psathas–Anderson, 1990; Psathas 1995.
- [6] Hasonló kutatásokra l. még Goodwin, 1981, 1990; Schlegloff, 1984; Kendon, 1990; Hopper, 1992.
- [7] A turn angol szó jelentése 'a szó magához ragadása, lépés'; a turn-taking: 'lépésváltás' jelentésben használatos. A magyar nyelvű fordításokban a beszélőváltás megnevezésére több kifejezés is szerepel: *szóátadás* (Wardhaugh, 2002: 270), *forduló*: az egy beszélő által elmondott szöveg, mely néhány esetben magában foglalja a beszélőváltást is (Sacks–Schlegloff–Jefferson, 1974), *fordulat* (Horányi, 1978: 145), *újramegszólalás* (Szende, 1995: 79).
- [8] Magyar nyelven sorbarendezésként, a szekvencialitás pedig sorozatként is olvasható (vö. Horányi, 1978: 143).

IRODALOM

- Althaus, H.–Henne, H.–Wiegand, H. E. (Hrsg. 1980): *Lexikon der Germanistischen Linguistik*. Niemeyer, Tübingen.
- Ammon, U.–Dittmar, N.–Mattheier, K. J. (eds. 1987): *Sociolinguistics/ Soziolinguistik*. Walter de Gruyter, Berlin–New York.
- Asher, R. E. (ed. 1994): *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Pergamon Press, Oxford–New York–Seoul–Tokyo.
- Barlow, M.–Kemmer, S. (2000): Introduction: A usage-based conception of language. In: M. Barlow–S. Kemmer (eds.): *Usage-based models of language*. CSLI Publications, Stanford.
- Berko Gleason, J.–Bernstein Ratner, N. (eds. 1998): *Psycholinguistics*. Harcourt Brace College Publishers, Orlando.
- Besch, W.–Knoop, U.–Putschke, W.–Wiegand, H. E. (Hrsg. 1982): *Dialektologie. Ein Handbuch zur deutschen und allgemeinen Dialektforschung*. Walter de Gruyter, Berlin–New York.
- Bohannon, J. N.–Warren, E.–Lenbecker, A. (1985): Theoretical approaches to language acquisition. In: Berko Gleason, J. (ed.): *The development of language*. Charles E. Merrill Publishing Company, Columbus–Toronto–London–Sydney. 173–227.
- Boronkai Dóra (2007): A konverzációelemzés szemiotikája. In: Balázs Géza–H. Vargha Gyula (szerk.): *Szemiotika és tipológia. Magyar Szemiotikai Tanulmányok* 12–14. Magyar Szemiotikai Társaság, Linceum Kiadó, Budapest–Eger.
- Bußmann, H. (Hrsg. 1983): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Kröner, Stuttgart.
- Bybee, J. L. (2006): From usage to grammar: The mind's response to repetition. In: *Language* 82, 711–733.
- Chomsky, N. (1957): *Syntactic Structures*. Mouton, Hague.
- Crystal, D. (1987): *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge University Press, Cambridge–New York–Port Chester–Melbourne–Sydney.=(1998): A nyelv enciklopédiája, Osiris Kiadó, Budapest. 15–48.
- Dausendschön-Gay, U. (1999): Wortsuchprozesse. In: *Sprachtheorie und germanistische Linguistik* 9, 97–104.

- Deppermann, A. (1999): *Gespräche analysieren. Eine Einführung in konversationsanalytische Methoden*. Leske-Budrich, Opladen.
- Dressler, W. U. (1995): Form and function in language. In: S. Millar–J. L. Mey (eds.): *Proceedings of the First Rasmus Rask Colloquium*. Odense University Press, Odense. 11–36.
- Goodwin, C. (1981): *Conversational Organisation: interaction between speakers and hearers*. Academic Press, New York.
- Gósy Mária (1984): *Hangtani és szótani vizsgálatok hároméves gyermekek nyelvében*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Gósy Mária (2005): *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Grice, H. P. (1975/1997): A társalgás logikája. In: Pléh–Siklák–Terestyéni (szerk.): *Nyelv – kommunikáció – cselekvés*. Osiris Kiadó, Budapest. 213–227.
- Have, P. Ten (2005): *Doing conversation analysis. A practical guide*. Sage, London.
- Hopper, R. (1992): *Telephone Conversation*. Indiana University Press, Bloomington.
- Horányi Özséb (szerk. 1978): *Kommunikáció 1-2. Válogatott tanulmányok*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Hutchby, I.–Wooffitt, R. (2006): *Conversation analysis. Principles, practices and applications*. Polity Press, Cambridge.
- Iványi Zsuzsanna (2001): A nyelvészeti konverzációelemzés. In: *Magyar Nyelvőr* 2001/125, 2. szám. 74–93.
- Jefferson, G. (1972): Side Sequences. In: D. Sudnow (ed.): *Studies in Social Interaction*. Freeprint, New York. 294–338.
- Jefferson, G. (1989): Preliminary notes on a possible metric which provides for a standard maximum silence of approximately one second in conversation. In: Button–Lee (eds.): *Conversation: an interdisciplinary perspective*. Multilingual Matters. Clevedon. 86–100.
- Kallmeyer, W. (1988): Konversationsanalytische Beschreibung. In: U. Ammon–N. Dittmar–J. Mattheier (Hrsg.): *Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*. Halbband 2. Walter de Gruyter, Berlin–New York.
- Kendon, A. (1990): *Conducting interaction*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Ladányi Mária–Tolcsvai Nagy Gábor (2008): Funkcionális nyelvészet. In: Ladányi–Tolcsvai Nagy (szerk.): *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XXII. Tanulmányok a funkcionális nyelvészet köréből*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 17–58.
- Langacker, R. W. (1999): Assessing the cognitive linguistic enterprise. In: T. Janssen–G. Redeker (eds.): *Cognitive linguistics: Foundations, scope, and methodology*. Mouton–de Gruyter, Berlin–New York. 13–60.
- Lengyel Zsolt (1995): A gyermeknyelvi dialógus vizsgálatának néhány kérdése. In: Telegdi–Pléh–Szépe (szerk.): *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XVIII. Nyelvészet és pszichológia*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 117–127.
- Levinson, S. C. (1983): *Pragmatics*. Cambridge University Press, London.
- Lewandowski, Th. (1990): *Linguistisches Wörterbuch*. Quelle–Meyer, Heidelberg–Wiesbaden.
- Linke, A.–Nussbaumer, M.–Portmann, P. R. (1991): *Studienbuch Linguistik*. Max Niemeyer, Tübingen.

- McArthur, T. (1992): *The Oxford Companion to the English Language*. Oxford University Press, Oxford–New York.
- Pléh Csaba (1985): A gyermeknyelv fejlődésének és kutatásának modelljeiről. *Pszichológiai Tanulmányok XVI.* 105–188.
- Pléh Csaba–Siklaci István–Terestyéni Tamás (1997 szerk.): *Nyelv – Kommunikáció – Cselekvés*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Psathas, G. (1995): *Conversaion analysis: the study of talk-in-interaction*. Sage, Thousand Oaks.
- Psathas, G.–Anderson, T. (1990): The practices of transcription in conversation analysis. In: *Semiotica* 78, 75–99.
- Rosengren, K. E. (2004): *Kommunikáció*. Typotex, Budapest. 99–108.
- Sacks, H.–Schlegloff, E.–Jefferson, G. (1974): A simplest systematics for the organization of turn-taking conversation. In: *Language* 50/4, 696–735.
- Schlegloff, E. A. (1984): On some questions and ambiquities in Conversation. In: J. M. Atkinson–J. Heritage (eds.): *Structures of social action. Studies in conversational analysis*. Cambridge University Press, Cambridge. 28–53.
- Schegloff, E. A.–Sacks, H. (1973): Opening up Closings. In: *Semiotica* 8, 289–327.
- Szende Tamás (1995): *A beszéd hangszerelése. Idő, hangmagasság, hangerő és határjelzés a közlésben*. MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest.
- Tomasello, M. (ed. 1998): *The new psychology of language: Cognitive and functional approaches to language structure*. Lawrence Erlbaum, New York–London.
- Tomasello, M. (2000): First steps toward a usage-based theory of language acquisition. In: *Cognitive Linguistics* 11, 61–82.
- Wardhaugh, R. (2002): *Szociolingvisztika*. Osiris Kiadó, Budapest. 214–282.