

Baumann Tímea

„Mit esznek a magyarok?”

A hangos olvasás mint kiejtésfejlesztési eszköz módszertana a magyar mint idegen nyelv oktatásában

1. Bevezetés

Írásomban a magyar anyanyelvi nevelésben alkalmazott hangos olvasás módszertan(ok) MID-oktatásban történő felhasználhatóságát, illetve a MID-oktatás tanulságainak anyanyelvi nevelésben kamatoztatható eredményeit szeretném vizsgálni.

Az anyanyelvi nevelésben a hangos olvasás az olvasástanulás egy fontos részterülete. A magyarországi oktatásban a gyermekek első osztályos koruktól részesülnek ebben a fejlesztésben, és az anyanyelvi nevelés tekintetében ennek kidolgozott módszertana van (lásd. például Adamikné 2001, 2006; Fazekasné 2020; Meixner–Justné 1967; Nagy 2004). A magyar mint idegen nyelv oktatásában ez a kompetenciafejlesztés nem feltétlenül gyermekkorban történik, és az L1 nyelven már elsajátított hangos olvasási kompetenciákra épít. Az idegen nyelven történő olvasásnál szükséges elsajátítani az idegen nyelv kiejtési szabályait, és fontos a szókincs ismerete, a szavak jelentésének felismerése is. A MID-oktatásban továbbá a hangos olvasás nem önálló fejlesztési területként jelenik meg, a szakértők sokkal inkább a kiejtéstanítás részterületeként érintik ezt a kérdést (ld. Gyöngyösi–Kampó–M. Pintér 2018). Érdemes tehát megvizsgálni, hogyan tanulhat egymástól a kétféle módszertan.

A tanulmányban egyben egy adatgyűjtés első eredményeit szeretném bemutatni. 2023 áprilisában egy nagyszabású projekt folyt a PTE Nemzetközi Oktatási Központ (NOK) magyar nyelvi programja és a KorSzak Korpusznyelvészeti és szakmódszertani munkacsoport együttműködésében. A projekt során a KorSzak Tanulói Korpusz Beszélt Nyelvi Tanulói Alkorpuszát hoztuk létre, amely a PTE NOK magyar mint idegen nyelvi kurzusain részt vevő hallgatók magyar nyelvű szóbeli megnyilatkozásait (olvasott szövegeket és spontán megnyilatkozásokat) rögzíti. Írásomban a korpuszban megtalálható olvasott szövegek fonetikai, fonológiai PRAAT-alapú elemzései alapján vonok le módszertani következtetéseket a hangos olvasás és kiejtéstanítás szempontjából a MID-oktatás számára.

2. „Olvasd fel hangosan!” Módszertani összevetés

2.1. A hangos olvasás módszertana az anyanyelvi nevelésben

A hangos olvasás a tanórai anyanyelvi nevelés egyik meghatározó módszertani eszköze, amely komplex módon járul hozzá a nyelvi kompetenciák fejlődéséhez. Elsődleges szerepe a nyelvi tudatosság kialakításában ragadható meg (Adamikné 2006: 153), mivel az olvasási folyamat során a tanulók reflektált módon találkoznak a hang–betű megfelelésekkel, a szótagolás szabályszerűségeivel, valamint a beszédhangok és grafémák kapcsolatával. A hangos olvasás lehetőséget teremt a fonológiai tudatosság fejlesztésére, amely az olvasástanulás alapvető feltétele.

A kezdeti szakaszban kiemelt jelentőségű az összeolvasás és a szótagoló olvasás gyakorlása. Az összeolvasás során a tanulók a hangok folyamatos egybekapcsolásával jutnak el a szóalak felismeréséhez, míg a szótagoló olvasás a szó belső szerkezetének tudatosítását segíti elő (Adamikné 2006: 233–234). E két eljárás egymást kiegészítve támogatja a dekódolási készség automatizálódását, amely nélkülözhetetlen a gördülékeny olvasás kialakulásához (Adamikné 2006: 225).

A hangos olvasás további pedagógiai célja a kifejező és értő olvasás fejlesztése. A megfelelő intonáció, hangsúlyozás, ritmus és tempó alkalmazása nem csupán a szöveg esztétikai megjelenítését szolgálja, hanem a jelentésalkotás folyamatát is támogatja. A kifejező olvasás egyúttal visszajelzést ad a pedagógus számára a tanuló szövegértésének szintjéről, mivel az értelmezés minősége tükröződik az előadásmódban.

Mindezek alapján a hangos olvasás nem önmagáért való tevékenység, hanem a szövegértő néma olvasás előkészítésének fontos állomása. A dekódolási készségek automatizálása és a kifejező olvasás gyakorlása teremti meg annak alapját, hogy a tanuló figyelme fokozatosan felszabaduljon a technikai műveletek alól, és a szöveg jelentésének feldolgozására összpontosíthasson. Így a hangos olvasás a tudatos, reflektív és értő olvasóvá válás folyamatának meghatározó eleme az anyanyelvi nevelésben (Adamikné 2006: 225).

A hangos olvasás tanításának módszertana az anyanyelvi nevelésben szervesen illeszkedik az olvasástanítás átfogó pedagógiai rendszerébe (ld. bővebben Adamikné 2001). Nem önálló, izolált fejlesztési területként jelenik meg, hanem az olvasás mint komplex kompetencia kialakításának egyik meghatározó komponense. Az olvasási kompetencia magában foglalja a dekódolási készségeket, a szövegértési műveleteket, valamint az ezekhez kapcsolódó metakognitív stratégiákat, amelyek együttesen teszik lehetővé az írott szöveg hatékony feldolgozását.

A módszertani megközelítés középpontjában gyermekkorban az alapkészségek tudatos és fokozatos fejlesztése áll. A kezdeti szakaszban a hangsúly a hang–betű megfelelések elsajátításán, az összeolvasási technikák gyakorlásán, valamint a szótagolási stratégiák rögzítésén van. E folyamat célja a dekódolás automatizálása, amely felszabadítja a kognitív erőforrásokat a magasabb szintű megértési műveletek számára. A pedagógiai gyakorlatban ezért a hangos olvasás rendszeres, strukturált és differenciált alkalmazása indokolt.

A hangos olvasás ebben a fejlődési szakaszban alapozó funkciót tölt be: megalapozza a szövegértő néma olvasás kialakulását. A hangos artikulációval kísért olvasás során a tanulók folyamatos visszacsatolást kapnak saját teljesítményükről, amely elősegíti a hibák korrekcióját és a pontos dekódolás rögzülését. Amint a technikai műveletek készségszintre emelkednek, az olvasás egyre inkább belsővé válik, és a figyelem a jelentéskonstrukcióra irányulhat. Adamikné Jászó Anna szerint „a magának való olvasás – amit a szakma néma olvasásnak nevez – lassan alakul ki, általában a harmadik-negyedik tanév végére. Ez a természetes fejlődés menete, ez volt a sorrend az emberiség esetében is” (Adamikné 2007).

Összességében a hangos olvasás tanítása az anyanyelvi nevelésben olyan didaktikai eszköz, amely a gyermekkorban zajló kompetenciafejlődés kulcseleme. A módszertani tudatosság és a fokozatosság elve biztosítja, hogy a hangos olvasás ne pusztán technikai gyakorlat maradjon, hanem a szövegértő, önálló olvasóvá válás megalapozó szakaszaként működjék (bővebben: Nagy 2004).

2.2. A hangos olvasás módszertana a magyar mint idegen nyelv oktatásában

A hangos olvasás a MID-oktatásban sajátos funkciót tölt be, amely több ponton eltér az anyanyelvi nevelésben betöltött szerepétől. Míg az anyanyelvi kontextusban a hangos olvasás elsősorban az olvasástechnika fejlesztését és a szövegértő néma olvasás előkészítését szolgálja, addig a MID-oktatásban hangsúlyosabbá válik a nyelvi rendszer tudatosítása és a beszédészlelési–beszédprodukciós készségek célzott fejlesztése.

Kiemelt jelentőségű a magyar beszédhangok és azok betűmegfeleléseinek tudatosítása és gyakorlása. A tanulók számára a graféma–fonéma kapcsolatok nem evidens, automatizált ismeretként jelennek meg, hanem explicit tanítás és rendszeres megerősítés tárgyát képezik. A hangos olvasás ebben az értelemben nem pusztán dekódolási tevékenység, hanem a hangrendszer strukturált elsajátításának eszköze is.

A folyamat szorosan összefügg a magyar nyelvű fonématudatosság kialakításával. A fonémák azonosítása és elkülönítése olyan metanyelvi műveleteket igényel, amelyek a második nyelvi tanulás kontextusában tudatos fejlesztést kívánnak. A hangos olvasás lehetőséget biztosít a fonetikai különbségek percepciójának és produkciójának összehangolására, ezáltal támogatva a pontos artikulációt és a helyes kiejtés rögzülését.

A MID-oktatásban továbbá hangsúlyos szerepet kapnak a szupraszegmentális funkciók – így az intonáció, a hangsúly, a ritmus és a hanglejtés – gyakoroltatása. Ezek a jelenségek nem csupán pragmatikai és jelentés-megkülönböztető funkcióval bírnak, hanem a beszéd természetességének és érthetőségének alapfeltételei is. A hangos olvasás kontrollált környezetben teszi lehetővé a prozódiai sajátosságok tudatos fejlesztését.

A kifejező és értő hangos olvasás kialakítása ebben a pedagógiai keretben szintén központi cél, azonban funkciója eltér az anyanyelvi nevelésben betöltött szerepétől. Itt a kifejező olvasás nem csupán a szövegértés indikátora, hanem a nyelvi kompetencia integrált megnyilvánulása, amely a fonológiai, morfoszintaktikai és pragmatikai ismeretek összehangolt alkalmazását feltételezi.

Lényeges különbség továbbá, hogy a MID-oktatásban a szövegértő néma olvasás gyakran megelőzi vagy párhuzamosan fejlődik a kifejező hangos olvasással. A tanulók bizonyos esetekben képesek lehetnek a vizuális dekódolás és a jelentésalkotás csendes feldolgozására anélkül, hogy a hangos artikuláció teljes mértékben automatizálódott volna. Ennek következtében a hangos olvasás nem kizárólag előkészítő funkciót tölt be, hanem a nyelvi rendszer tudatos, reflektív és strukturált elsajátításának egyik meghatározó eszköze a MID-oktatásban.

2.3. A hangos olvasás gyakorlásának motivációi a magyar mint idegen nyelv tanulásában

A fentiek alapján felmerül a kérdés: milyen pedagógiai és kommunikációs indokok támasztják alá a hangos olvasás kiemelt szerepét a magyarul tanulók esetében? A MID-oktatás kontextusában a hangos olvasás nem csupán didaktikai gyakorlat, hanem egyben konkrét, valós kommunikációs helyzetekre való felkészítés eszköze. Mivel a MID-oktatás kereteiben kiemelt számban felnőttek oktatása zajlik, de kiskorúak esetében is a nyelvtanulók többnyire már elsajátították az olvasás készségét, ezért a tanulók számára világos célokat kell megfogalmaznunk, amelyek alátámasztják a hangos olvasási gyakorlat hasznát és szükségességét.

Az egyik meghatározó motiváció lehet a felolvasás mint szakmai tevékenység. A tanulók számára releváns cél lehet egy konferenciaelőadás megtartása, amely során szakmai vagy tudományos témájú szöveget kell értően és élvezhető módon felolvasniuk előadóként. Ilyen helyzetben a pontos artikuláció, a megfelelő prozódia és a hangsúlyozási mintázatok nem pusztán esztétikai szempontból lényegesek, hanem a szakmai hitelesség és az érthetőség alapfeltételei. A hangos olvasás gyakorlása így közvetlenül hozzájárul a tudományos diskurzusban való sikeres részvételhez.

Hasonlóképpen fontos a prezentáció megtartásának képessége, amely során a tanuló strukturált módon közvetít lényeges információkat. Történhet ez például egyetemi környezetben hallgatók részvételével, de szintúgy egy munkahelyen vagy az üzleti szférában a munkakör részeként. A közönség számára elfogadható kiejtés, a megfelelő tempó és a szupraszegmentális eszközök tudatos alkalmazása biztosítja, hogy az üzenet világosan és hatékonyan jusson el a hallgatósághoz. A hangos olvasás ebben az esetben a beszédprodukció

kontrollált, előkészített formája, amely átmenetet képez az írott és a spontán szóbeli megnyilvánulás között.

A hangos olvasás szerepe ugyanakkor nem korlátozódik a szakmai szférára. A diaszpórahelyzetben élő magyarul tanulók számára például sajátos motivációt jelenthet egy érdekes cikk vagy mese felolvasása partnerük, barátjuk vagy gyermekük számára. Ilyen kontextusban az érdekfeszítő, kifejező hangos olvasás nemcsak nyelvi, hanem érzelmi és identitásbeli jelentőséggel is bír. Az elfogadható kiejtés és a nagyobb artikulációs hibák elkerülése hozzájárul ahhoz, hogy a közvetített szöveg élvezhető és természetes legyen.

Összességében a hangos olvasás a magyar mint idegen nyelv tanulása során funkcionális, kommunikációs célokhoz kapcsolódik. A gyakorlat nem öncélú, hanem olyan valós élethelyzetekre készít fel, amelyekben a pontos, kifejező és érthető hangzó szöveg előállítása elengedhetetlen. A hangos olvasás így a nyelvi kompetencia alkalmazásának és társadalmi beágyazottságának egyik fontos eszköze a MID-oktatásban.

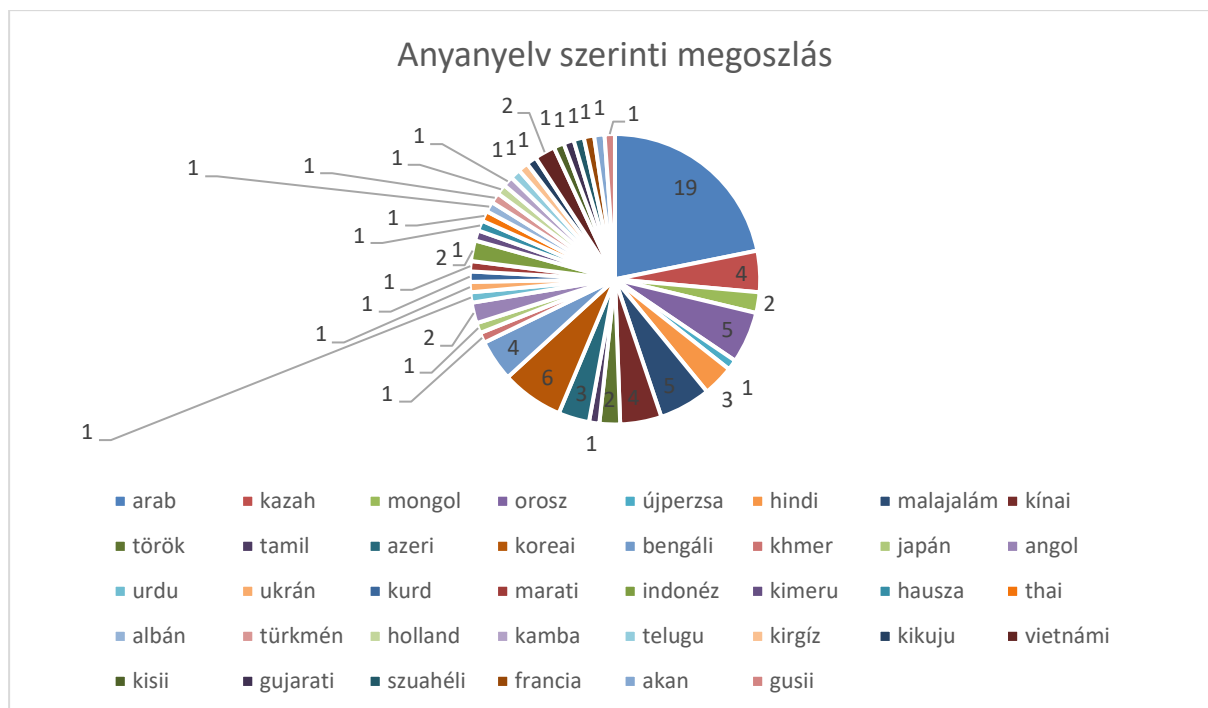
3. A kutatás háttere

2023 áprilisában a PTE Nemzetközi Oktatási Központ (NOK) magyar nyelvi programja és a KorSzak Korpusznyelvészeti és szakmódszertani munkacsoport együttműködésében a KorSzak Tanulói Korpusz Beszélt Nyelvi Tanulói Alkorpuszát hoztuk létre. Ez az alkorpusz a PTE NOK magyar mint idegen nyelvi kurzusain résztvevő hallgatók magyar nyelvű szóbeli megnyilatkozásait (olvasott szövegeket és spontán megnyilatkozásokat) rögzíti. Az alkorpusz reprezentatív, kiegyensúlyozott, dinamikus és speciális – azaz kifejezetten nyelvtanulói – adatbázisként került kialakításra. Reprezentativitása abban ragadható meg, hogy különböző anyanyelvi háttérrel rendelkező tanulók beszédprodukciónak tartalmazza; kiegyensúlyozottsága pedig az adatfelvételi szempontok és a nyelvi szintek tudatos arányosításában mutatkozik meg. Dinamikus jellegéből adódóan a korpusz bővíthető és longitudinális vizsgálatokra is alkalmas.

Az adatgyűjtési szakasz 2023 áprilisában valósult meg, és összesen 90 fő bevonásával történt (1. ábra). A résztvevők mindannyian A1 nyelvi szinten álltak, ami lehetővé tette a kezdő szintű hangos olvasás jellegzetességeinek célzott vizsgálatát. A homogén nyelvi szint biztosította, hogy az eredmények összehasonlíthatóak legyenek, és a teljesítménybeli különbségek elsősorban egyéni variációként, illetve anyanyelvi háttérből fakadó eltérésként legyenek értelmezhetőek. Az alábbi ábrából látható ugyanakkor, hogy anyanyelv tekintetében rendkívül nagy a megoszlás a résztvevők között, és ezt mind az L1 hatásának, mind az eltérő kulturális és szocializációs háttér hatásának fokozott figyelembevételét vonja maga után.

A kutatás egyik célja az volt, hogy feltárja a Közös Európai Referenciakeret szerinti A1 nyelvi szinten tanuló hallgatók hangos olvasási teljesítményének fonetikai, prozódiai és szövegmegvalósítási jellemzőit, valamint azonosítsa a leggyakoribb kiejtési és dekódolási nehézségeket.

Az így létrejött beszélt nyelvi tanulói alkorpusz nem csupán leíró célokat szolgál, hanem módszertani következtetések levonására is alkalmas. A hangos olvasási mintázatok elemzése hozzájárulhat a MID-oktatás kiejtésfejlesztési gyakorlatának finomításához, valamint a hangos olvasás funkcionális szerepének pontosabb meghatározásához a felsőoktatási nyelvtanulói környezetben.



1. ábra: Az adatközlők anyanyelv szerinti megoszlása

4. A szünetek elemzése a KorSzak Tanulói Korpusz Beszélt Nyelvi Tanulói Alkorpuszában

A hangos olvasás temporális szerveződésének vizsgálata során kiemelt figyelmet kap a szünetek elemzése, mivel ezek a beszédprodukciónak komplex kognitív és fiziológiai folyamataira egyaránt rávilágítanak.

A kutatás módszertani mintájául Bóna Judit tanulmánya (Bóna 2022) szolgált, amely részletesen feltárja a hangos olvasás során megjelenő szünetek időtartami és funkcionális sajátosságait, s a fiatal és az idős magyar anyanyelvi beszélők szünettartási jellegzetességeit vizsgálja hangos olvasás során. A szünetek gyakorisága és időtartama mellett elemezte a szünetek előfordulásának helyét, illetve az előfordulás helyének és a szünetidőtartamnak az összefüggéseit. Bóna arra az eredményre jutott vizsgálata során, hogy az „idősek beszédtempója lassabb volt a felolvasás során, de ez a lassabb tempó elsősorban nem a szünettartás miatt volt jellemző. Az idősek gyakrabban tartottak szünetet szerkezethatáron és szerkezeten belül, mint a fiatalok, míg az időtartamokat tekintve a tagmondathatáron és a szerkezethatáron tartott szüneteik időtartamai voltak hosszabbak a fiatalokénál. A többi időtartamban nem volt különbség” (Bóna 2022: 53). Míg Bóna anyanyelvi beszélők mintáin vizsgálja a szünetek megjelenését, jelen tanulmány arra vállalkozik, hogy ugyanezt a kérdéskört a magyart idegen nyelvként tanulók körében vizsgálja. Munkám nem titkoltan egy összevetési kísérlet is kíván lenni Bóna Judit eredményeivel, így fontosnak tartottam az általa kialakított módszertan követését.

A jelen vizsgálat a szünetet több korábbi, a témában közölt tanulmány (Gósy 2000; Bóna 2022; Gyarmathy 2017, 2019, 2020) meghatározását figyelembe véve néma vagy jellel kitöltött beszédkimaradásként definiálja. E meghatározás lehetővé teszi mind a teljes csenddel járó, mind a hezitációs elemekkel (pl. töltelékszavakkal, hangnyújtásokkal) kitöltött megszakítások azonosítását és elemzését. A szünetek kvantitatív (gyakoriság, időtartam, eloszlás) és kvalitatív (funkcionális szerep) szempontú vizsgálata egyaránt releváns a tanulói hangos olvasás feltérképezésében.

A szünetek funkcióinak értelmezésekor különösen Gósy Mária munkája (Gósy 2000) szolgál elméleti keretként. Eszerint a szünettartás elsődleges fiziológiai funkciója az artikulációhoz szükséges légáram biztosítása. A beszédprodukción folyamatos levegőáramlást igényel, amelyet a szünetek tesznek lehetővé, különösen hosszabb megnyilatkozások esetében. Másodlagos, de kommunikációs szempontból meghatározó funkció a közlés értelmi tagolásának elősegítése. A megfelelő helyen tartott szünetek strukturálják a szöveget, kiemelik a mondathatárokat, illetve a tematikai egységeket, ezáltal támogatják a hallgató megértési folyamatát. A nem adekvát helyen megjelenő szünetek viszont zavarhatják az információfeldolgozást és a prozódiai természetességet. A szünetek további funkciója a beszédtervezés során fellépő ellentmondások, téves utak vagy újraszervezési szükségletek feloldása. A hangos olvasás – különösen idegen nyelven – nem pusztán mechanikus dekódolás, hanem folyamatos nyelvi tervezési folyamat, amely során a beszélő monitorozza saját produkcióját. A szünetek lehetőséget teremtenek a hibák korrigálására és a beszédstratégia módosítására. Végül a szünetek szerepet játszanak a mentális lexikonban történő keresési idő kitöltésében, valamint a nyelvi kódolás módosításában. Idegen nyelvi kontextusban ez különösen releváns, mivel a lexikai hozzáférés és a morfoszintaktikai tervezés gyakran nagyobb kognitív terheléssel jár, mint anyanyelvi környezetben. A szünettartási mintázatok így közvetett indikátorai lehetnek a nyelvi feldolgozás automatizáltsági fokának.

A szünetek elemzése tehát nem csupán prozódiai jelenségek leírását jelenti, hanem betekintést nyújt a magyarul tanuló egyetemisták beszédtervezési stratégiáiba, kognitív terhelésébe és nyelvi kompetenciájának aktuális állapotába.

Fontos szempont az elemzésnél a spontán beszéd és a hangos felolvasás közötti beszédtervezési különbség figyelembevétele. Bóna Judit felhívja rá a figyelmet, hogy „a spontán beszéd produkciója során a beszédtervezés és -kivitelezés egyszerre zajlik, a beszélő az adott pillanatban, beszédhelyzetben maga tervezi meg az üzenet tartalmát és nyelvi formáját, amelyhez szabadon válogathat a mentális lexikonában tárolt szavakból és a nyelvtani szerkezetekből” (Bóna 2023: 157). Ezzel szemben a hangos olvasás esetében a felolvasandó szöveg adott, tehát a beszédtervezés az érthető kiejtésre és az értő, értelmező olvasásra összpontosít. Bóna is hangsúlyozza, hogy „felolvasáskor is van beszédtervezés, de ez az artikulációs folyamatokra, a szupraszegmentális elemek megfelelő használatára, ideális esetben a szöveg értőértető felolvasására fókuszál. Éppen ezért, ha a felolvasás nem megfelelő, például megakadások, hezitálások vannak benne, a hallgatók negatívabban ítélik meg, mint az ugyanennyi megakadást tartalmazó spontán beszédet” (Bóna 2023: 158).

Ez a szempont magyar mint idegen nyelv esetén különösen fontos, hiszen idegen nyelven még inkább felerősödik ez a különbség. A spontán beszéd esetén a nyelvtanulónak összetett kognitív folyamatokat kell végrehajtania, tehát elő kell hívnia a memóriájából a megfelelő szavakat, grammatikai szabályok követésével mondattá kell formálnia őket, miközben a kommunikáció folyamatára is összpontosítania kell, mindeközben pedig a magyar nyelv fonetikai és fonológiai szabályosságait követve jól érthető módon kell megnyilvánulnia. A hangos olvasás ennek az összetett folyamatnak a terheltségét csökkenti azzal, hogy a kész mondatok adottak, ugyanakkor a nyelvtanulónak ebben az esetben az olvasandó szöveg viszonylag gyors megértése, értelmezése, majd a magyar nyelv fonetikai és fonológiai szabályosságait követő felolvasása a feladata. Ebben a kognitív folyamatban kell vizsgálnunk a szünetek előfordulását, szerepét és a természetes magyar beszéd szabályosságai szerint helytelen szünettartás okait.

A hangos olvasás során megjelenő szünetek nem csupán időtartamuk, hanem elhelyezkedésük és funkciójuk alapján is rendszerezhetők. Az olvasott szövegekben Bóna Judit (2022) az alábbi szünettípusok különíti el, amelyek eltérő nyelvi és kognitív folyamatokra utalnak.

(1) Mondathatáron tartott szünetek:

A mondatzáró írásjelekhez (pont, kérdőjel, felkiáltójel) kapcsolódó szünetek a beszéd természetes prozódiai tagolását tükrözik. Ezek a szünetek a közlés makroszerkezetének jelölői, és elsődleges szerepük az értelmi lezárás, valamint a légvétel biztosítása. Adekvát alkalmazásuk a szöveg globális kohézióját és a hallgatói feldolgozást támogatja.

(2) Tagmondathatáron tartott szünetek:

Az összetett mondatok belső tagolását jelző szünetek a szintaktikai szerkezet felismerését és értelmezését tükrözik. Ezek a szünetek finomabb prozódiai jelzések, amelyek a mellé- és alárendelő viszonyok strukturális elkülönítését segítik elő. Megfelelő használatuk a mondatszerkezet tudatos feldolgozására utal.

(3) Szerkezethatáron megjelenő szünetek:

Ide sorolhatók azok a szünetek, amelyek nem teljes mondat- vagy tagmondathatáron, hanem nagyobb szerkezeti egységek – például névszói vagy igei csoportok – határán jelennek meg. Ezek a szünetek a mondaton belüli grammatikai egységek felismerésének és prozódiai leképezésének indikátorai.

(4) Szerkezeten belüli szünetek:

Az ilyen típusú megszakítások a grammatikailag összetartozó elemek között jelennek meg, például jelzős szerkezetek vagy igei bővítmények belsejében. Ezek rendszerint a dekódolás bizonytalanságára, a szintaktikai feldolgozás nehézségére vagy a graféma–fonéma megfeleltetés akadozására utalnak. Idegen nyelvi kontextusban gyakoriak, különösen alacsonyabb nyelvi szinteken.

(5) Bizonytalansági megakadásokhoz és önkorrekcións folyamatokhoz kapcsolódó szünetek

E szünetek a beszédtervezés és -monitorozás aktív folyamataira világítanak rá. Gyakran együtt járnak hezitációs jelenségekkel, ismétléssel vagy javítással. Megjelenésük a mentális lexikonban történő keresésre, a morfoszintaktikai újratervezésre vagy a kiejtési forma korrekciójára utal. A hangos olvasás során ezek a szünetek különösen jól jelzik a tanulói beszédprodukcións kognitív terhelését.

A szünettípusok ilyen jellegű tipologizálása lehetővé teszi a hangos olvasás strukturált elemzését. A szünetek elhelyezkedése és minősége nemcsak a prozódiai kompetencia, hanem a szintaktikai tudatosság, a dekódolási automatizáltság és a beszédtervezési folyamatok állapotának érzékeny mutatójaként is értelmezhető.

Vizsgálatom során Szita Szilvia és Pelcz Katalin MagyarOK A1+ nyelvkönyvéből (Szita–Pelcz 2014) választott szöveget (Szita–Pelcz 2022: 95) olvasták a résztvevő nyelvtanulók. A szöveg kiválasztásának a következő szempontjai voltak. Egyrészt olyan szöveget választottam, amely már ismert volt a nyelvtanulók számára, nyelvóra keretében olvasták, feldolgozták. Így nem egy számukra teljesen idegen szöveg első olvasatát kellett megvalósítani, hanem egy már jól megismert szöveg hangos olvasási produkciója történt. Lényeges volt továbbá, hogy ez egyben azt is jelentette, hogy feltételezhető volt, hogy a nyelvtanulók számára nincs, vagy elenyésző az idegen szó a szövegben. Tehát egy jól érthető, ismert szöveget kellett elég jól érthető kiejtéssel, lehetőleg értelmezve felolvasniuk. Másrészt a szöveg szerkezete is befolyásolta a kiválasztást. Természetesen olyan szöveg került kiválasztásra, amely nem párbeszéd, továbbá – nyelvkönyvről lévén szó – nem tartalmaz hiányos részeket. A szöveg tartalmaz hosszabb, összetett mondatokat, több szavas kifejezéseket, sőt a címben még egy kérdés is előkerül, amely a megfelelő intonáció vizsgálatát is lehetővé teszi.

Az alábbi szöveget olvasták tehát a résztvevők:

Mit esznek a magyarok?

Közhely, hogy a magyarok húst hússal esznek.

Valóban sok magyar specialitás készül hússal, de tipikus hozzávalók a friss zöldségek, a gyümölcsök és a tejtermékek is.

Ismert magyar ételek a pörkölt, a gulyás, a halászlé, a töltött káposzta, a paprikás csirke, a bableves és a túrós csusza.

A magyar konyha elég kevés fűszert használ. Tipikus fűszerek a só, a bors és a pirospaprika.

A magyarok általában nem sok időt töltenek az asztalnál. A főétel a meleg ebéd. Ilyenkor majdnem mindig van leves is.

Sajnos a magyar ételek nem mindig egészségesek. Sokszor túl fűszeresek, zsírosak és nehezek, de nagyon finomak.

E tanulmány keretei között a vizsgálat egy kisebb szegmensén keresztül szeretnék bemutatni néhány jellegzetes megfigyelést. A következőkben három résztvevő olvasási mintáján keresztül szeretnék néhány szünettartási jellemzőre rávilágítani. Mindhárom mintát teljes egészében is elemeztem a szünettartás tekintetében, továbbá egy választott mondat különböző megvalósulásait szeretném bemutatni.

A szövegeket a Praat 5.0-val (Boersma & Weenink 2008) annotáltam. Bóna (2022) módszerét követve jelöltem a szünetek helyét, a szünet hosszát másodpercben (secundum) mérve, valamint a szünetek fentebb bemutatott osztályozás szerinti típusát is. A következőkben néhány példát szeretnék hozni az eredményekből.

Az első résztvevőnk egy kínai nő¹, aki a teljes szöveg tekintetében a következő szünettípusokat produkálta (1. táblázat):

Szünettípus	Darabszám
1 (mondathatáron)	11
2 (tagmondathatáron)	4
3 (szerkezethatáron)	23
4 (szerkezetten belül)	25
5 (bizonytalansági megakadások és önkorrektív folyamatokat kísérő szünetek)	42

1. táblázat: Kínai anyanyelvű adatközlő szünettípusai

Már ebből a táblázatból is feltűnik számunkra az 5. szünettípus (Bizonytalansági megakadásokhoz és önkorrektív folyamatokhoz kapcsolódó szünetek) magas száma. Ezt azért is érdemes kiemelni, mert anyanyelvi beszélők esetében ez a szünettípus felolvasáskor nem, vagy csak alig jelenik meg. Bóna (2023) idézi Váradi Viola tanulmányát (Váradi 2010), aki a spontán beszéd és a felolvasás különbségeit vizsgálta felnőtt anyanyelvi beszélőknél. Az eredmények azt tükrözik, hogy „a szünetek aránya és gyakorisága mindegyik beszélőnél nagyobb volt a spontán beszédben, mint a felolvasásban; és a felolvasásban egyáltalán nem jelent meg kitöltött szünet. Ebben a beszéd típusban a beszéd szünet a spontán beszédétől eltérően csak három funkcióval bír: 1. a levegővételhez szükséges idő biztosítása; 2. értelmi tagolás; 3. a hallgató észlelésének és megértésének megkönnyítése” (Bóna 2023: 173–174).

¹ Példaként ennek a résztvevőnek a felolvasott szövegét és annak elemzését a tanulmány végén mellékletként közöltem.

Maga Bóna is arra az eredményre jutott, hogy anyanyelvi beszélőknél „a felolvasás volt a gyorsabb tempójú, fluensebb beszéd típus, amelyben kisebb volt a szünetek aránya a spontán beszédhez képest (Bóna 2023: 260).

A fenti eredmények figyelembevételével különösen figyelmet kell szentelnünk az idegen nyelvű felolvasásban megjelenő eltérésnek. Ezért az 5. szünettípusnak a megjelenési formáit tovább elemeztem aszerint, hogy a szünet hossza 0,2 secundum alatt vagy felett van, és a következő eredményt kaptam (2. táblázat):

5-ös szünettípus	
Időtartam (secundum)	Darabszám
0,2 alatt	15
0,2 felett	27

2. táblázat: A kínai anyanyelvű adatközlő 5. típusú szüneteinek hossza

Az elkülönítés jól mutatja, hogy a hallgató percepciójában is hosszabb szünetként megjelenő bizonytalansági megakadások dominálnak, aminek alapján a felolvasás folyamatosságát (fluenciáját) kevésbé kielégítőnek ítélik meg.

A másik jellemző szünettípus a 4., vagyis a szerkezeten belül tartott szünet, amely szintén a fluencia sérülését okozza. A hallgató számára a szünettartások, és különösen a szerkezeten belüli szünettartások gyakorisága megnehezíti a megértését és a figyelem fenntartását.

Vessük össze ezt az eredményt egy következő résztvevővel, aki egy jordániai arab nyelvet beszélő² jordán nő! Felolvasását elemezve a következő eloszlást találjuk a szünettípusok között (3. táblázat):

Szünettípus	Darabszám
1 (mondathatáron)	13
2 (tagmondathatáron)	2
3 (szerkezethatáron)	37
4 (szerkezeten belül)	44
5 (bizonytalansági megakadások és önkorrekción folyamatokat kísérő szünetek)	28

3. táblázat: Jordániai arab anyanyelvű adatközlő szünettípusai

A táblázatból láthatjuk, hogy míg az első résztvevővel nagyjából megegyező mértékben tart szüneteket mondathatáron, tagmondathatáron, addig jóval több esetben tart szünetet szerkezethatáron, és még inkább kiemelkedő a szerkezeten belül tartott szünetek száma. Magas a bizonytalansági megakadások és önkorrekción folyamatokat kísérő szünetek száma is, bár jelentősen kevesebb, mint az első résztvevőnél. Az ő esetében a kombinált szünetek (néma és kitöltött szünetek egymást követő megjelenése) is gyakoriak. Mindezekből következően a jordán nő felolvasása is nehezen megérthetővé válik, a fluencia itt is sérül.

A harmadik résztvevő, akit példaként hozok egy moldovai állampolgárságú, orosz anyanyelvű férfi, akitől a következő adatokat nyerhettük a szünettartás tekintetében (4. táblázat):

² Ennek a nyelvváltozatnak a sajátosságairól olvashatunk részletesebben Al-Sawalha, Mohammad – Parapatics Andrea 2022-es tanulmányában.

Szünettípus	Darabszám
1 (mondathatáron)	11
2 (tagmondathatáron)	2
3 (szerkezethatáron)	38
4 (szerkezetten belül)	34
5 (bizonytalansági megakadások és önkorrekción folyamatokat kísérő szünetek)	8

4. táblázat: Moldovai orosz anyanyelvű adatközlő szünettípusai

A táblázatból látható, hogy az ő esetében a szerkezethatáron és a szerkezetten belül tartott szünetek dominálnak. A szerkezethatáron tartott szünetek alapvetően helyes eljárást jelentenek az érthető magyar nyelvű olvasás tekintetében, ugyanakkor esetében ezek a szünetek gyakran kombinált szünetek (néma és kitöltött szünetek egymást követő megjelenése), melyben az ő hangzó tölti ki a szünetet. Ez jól látható az elemzés egy részletében is (5. táblázat). Így a szünetek hossza – bár egyébként megfelelő helyen tartott szünetről volna szó – nehezíti a megértést a hallgatóság részéről. A szerkezetten belüli szünetek gyakorisága pedig tovább rontja a fluenciát.

időtartam	rögzített adat típusa	hangzó beszéd	szünet típusa
0,64	beszéd	tipikus	
0,22	kitöltött szünet	ö	4
0,97	néma szünet		4
0,71	beszéd	fűszerek	
0,21	néma szünet		3
0,13	kitöltött szünet	ö	3
0,13	néma szünet		3
0,47	beszéd	aszó	
0,79	néma szünet		3
0,62	beszéd	aborsz	
0,3	néma szünet		3
0,71	beszéd	ésa	
0,59	néma szünet		4
0,95	beszéd	pirospaprika	

5. táblázat: A moldovai orosz anyanyelvű adatközlő szünetei

Természetesen három résztvevő elemzéséből még nem vonhatunk le messzemenő következtetéseket. A kutatási projekt következő fázisa a teljes 90 fős mintán elvégezni a vizsgálatot, amely részletesebb betekintést fog nyújtani a szünettartási jellegzetességekbe a magyar nyelvet idegen nyelvként tanulók esetében. Ugyanígy összevethetővé válnának majd az eredmények ugyanezen résztvevők spontán beszédének vizsgálatával is, mely adathalmaz szintén rendelkezésemre áll a 2023-as mintavételből. A továbbiakban a MID-oktatás szempontjából mégis szeretnék néhány konzekvenciát levonni.

5. Módszertani tanulságok

Az empirikus eredmények és a szünetvizsgálat alapján több, a MID-oktatás számára releváns módszertani következtetés fogalmazható meg.

Elsőként megállapítható, hogy az idegen nyelvű hangos olvasás minősége számottevően elmarad az anyanyelvű hangos olvasás színvonalától. Ez az eltérés nem csupán a kiejtési pontosságban, hanem a prozódiai szervezésben, a szünettartás adekvátságában és az értelmi tagolás következetességében is megmutatkozik. Míg anyanyelven a dekódolási és beszédtervezési folyamatok nagymértékben automatizáltak, addig idegen nyelven ezek a műveletek fokozott kognitív terheléssel járnak, ami a hangos olvasás folyamatosságának és természetességének rovására mehet.

Ebből következően az idegen nyelven történő hangos olvasást nem tekinthetjük spontán módon fejlődő készségnek: tudatos, rendszeres és célzott fejlesztést igényel. A kiejtés, az intonáció, a ritmus és a tempó gyakorlása mellett külön figyelmet kell fordítani a szöveg strukturális egységeinek prozódiai leképezésére is. A hangos olvasás fejlesztése így integrált módon kapcsolódik a fonetikai, lexikai és szintaktikai kompetencia erősítéséhez.

Különösen figyelemre méltó, hogy idegen nyelvi kontextusban a felnőtt tanulók hangos olvasási teljesítménye gyakran elmarad az anyanyelvükön már néhány éve olvasó gyermekek szintjétől. Ez a jelenség arra utal, hogy az életkori érettség és a meglévő olvasási kompetencia önmagában nem garantálja a magas szintű idegen nyelvi hangos olvasást. A fonológiai rendszer eltérései, az automatizáció hiánya és a célnyelvi prozódia bizonytalanságai együttesen lassíthatják a folyamatot.

A vizsgálat egyik legfontosabb módszertani implikációja a szünettartás szabályainak tudatosítása. A nyelvtanulók számára explicit módon szükséges bemutatni, hogy a szünetek hol és milyen funkcióval jelennek meg a magyar nyelvű hangos olvasásban. A mondat- és tagmondathatárok, valamint a szerkezeti egységek felismerésének gyakorlása hozzájárulhat a természetesebb és érthetőbb beszédprodukciónak. A szünettartás tudatos fejlesztése nem csupán prozódiai kérdés, hanem a szövegértés és a beszédtervezés hatékonyságának támogatása is.

Összességében a hangos olvasás fejlesztése a MID-oktatásban komplex, több szinten beavatkozó pedagógiai feladatként értelmezhető. A cél nem pusztán a hibák csökkentése, hanem egy olyan prozódiaileg adekvát, értelmileg tagolt és kifejező beszédprodukciónak kialakítása, amely valós kommunikációs helyzetekben is megállja a helyét.

Irodalom

- Adamikné Jászó Anna 2007. Okozat és okok korunk olvasáskultúrájában. *Olvásáspedagógia*. https://epa.oszk.hu/01200/01245/00034/aja_0702.htm
- Adamikné Jászó Anna 2006. *Az olvasás múltja és jelene*. Trezor Kiadó, Budapest.
- Adamikné Jászó Anna (szerk.) 2001. *A magyar olvasástanítás története*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Al-Sawalha, Mohammad – Parapatics Andrea 2022. Az arab és az angol nyelv helyzetéről Jordániában. *Anyanyelv-pedagógia* XV. évfolyam, 2022/1. https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/pdf/Anyp_XV_2022_1_9.pdf
- Boersma, Paul – Weenink, David 2008. *Praat: doing phonetics by computer* (Version 5.0.1). http://www.fon.hum.uva.nl/praat/download_win.html
- Bóna Judit 2022. A szünettartás jellemzői fiatalok és idősek hangos olvasásában. In: Csárdás László – Bóna Judit (szerk.): *Sokszínű beszédtudomány*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 53–62.
- Bóna Judit 2023. *Fluencia és diszfluencia a beszédben. A beszéd folyamatossága a szupraszegmentális szint temporális jellemzői és a megakadások tükrében*. Akadémiai doktori értekezés. Budapest. Forrás: https://real-d.mtak.hu/1547/7/bona_judit_doktori_mu.pdf
- Fazekasné Fenyvesi Margit 2020. *Olvásástanítás fonomimikával. Komplex elvű fonomimika*. JGYF, Szeged.
- Gósy Mária 2000. A beszédszünetek kettős funkciója. *Beszéd kutatás* 8: 1–14.
- Gyarmathy Dorottya 2017. A néma szünetek funkciói a spontán beszédben. *Beszéd kutatás* 25: 67–92.

- Gyarmathy Dorottya 2020. A néma szünetek sajátosságai az életkor és a beszéd típus függvényében. *Beszéd tudomány* 1: 152–186.
- Gyarmathy Dorottya 2016. A néma szünetek és a hallható levegővétel viszonya a spontán beszédben. *Beszéd kutatás* 27: 154–186.
- Gyöngyösi Livia – Kampó Ildikó – M. Pintér Tibor (2018): *A magyar kiejtés tanításának elmélete és gyakorlata*. Károli Gáspár Református Egyetem – L’Harmattan Könyvkiadó. Budapest.
- Meixner Ildikó – Justné Kéry Hedvig 1967. *Az olvasástanítás pszichológiai alapjai*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Nagy József 2004. Olvasástanítás: a megoldás stratégiai kérdései. *Iskolakultúra* 2004/3: 6–26.
- Váradi Viola 2010. A felolvasás és a spontán beszéd összevetésének pedagógiai vonatkozásai. *Anyanyelv-pedagógia* 4: 1–12.

Melléklet: Kínai anyanyelvű adatközlő felolvasása

Időtartam (secundum)	Rögzített adat típusa	Hangzó beszéd	Szünet típusa
0,43	néma szünet		1
0,17	beszéd	mit	
0,14	néma szünet		4
0,36	beszéd	esznek	
0,21	néma szünet		3
0,51	beszéd	amagyarok	
0,86	néma szünet		1
0,13	kitöltött szünet	a:	1
0,65	beszéd	közheti	
0,47	néma szünet		2
0,33	beszéd	hogy	
0,14	néma szünet		3
0,3	beszéd	a	
0,56	beszéd	amagyarok	
0,3	néma szünet		3
0,46	beszéd	hús-t	
0,17	néma szünet		4
0,84	beszéd	hússzalesznek	
1,05	néma szünet		1
1,65	beszéd	valóban-szokmagyar	
0,63	néma szünet		4
1,07	beszéd	specialistás	
0,58	néma szünet		3
0,49	beszéd	készül	
0,21	néma szünet		4
0,4	beszéd	hússal	
0,94	néma szünet		2
0,92	beszéd	detipikus	
1,52	néma szünet		4
0,63	beszéd	hozzávalók	
0,4	néma szünet		3
0,87	beszéd	afriss	
0,37	néma szünet		4
0,76	beszéd	zöldségek	

1,16	néma szünet		3
0,93	beszéd	gyü-gyümölcsök	
0,32	néma szünet		3
0,59	beszéd	ésa	
0,25	néma szünet		4
0,54	beszéd	tejter	
0,82	néma szünet		5
0,34	beszéd	mékek	
0,17	néma szünet		4
0,25	beszéd	is	
1,26	néma szünet		1
0,49	beszéd	ismert	
0,14	néma szünet		4
0,38	beszéd	magyar	
0,19	néma szünet		5
0,14	kitöltött szünet	ö	5
0,26	néma szünet		5
1,09	beszéd	ma-magyarételek	
0,29	néma szünet		3
0,59	beszéd	apörkölt	
0,81	néma szünet		3
0,65	beszéd	agulyás	
0,55	néma szünet		3
0,81	beszéd	ahaláslé	
0,75	néma szünet		3
0,71	beszéd	atöltött	
0,18	néma szünet		4
0,92	beszéd	kápossta	
1,09	néma szünet		3
0,75	beszéd	apaprikás	
0,14	néma szünet		4
0,5	beszéd	csirke	
1,04	néma szünet		3
0,7	beszéd	abableves	
0,12	néma szünet		3
0,67	beszéd	ésa	
0,11	néma szünet		4
0,47	beszéd	túrós	
0,6	néma szünet		4
0,38	beszéd	csusza	
1,2	néma szünet		1
0,2	beszéd	a	
0,16	néma szünet		4
0,72	beszéd	amagyar	
0,38	néma szünet		4
0,19	kitöltött szünet	ö	4

0,18	néma szünet		4
0,41	beszéd	konyha	
0,1	néma szünet		3
0,26	beszéd	elég	
0,17	néma szünet		4
0,6	beszéd	kevés	
0,69	néma szünet		4
0,71	beszéd	fűszert	
0,15	néma szünet		3
0,49	beszéd	használ	
0,9	néma szünet		1
0,64	beszéd	tipikus	
0,22	kitöltött szünet	ö	4
0,97	néma szünet		4
0,71	beszéd	fűszerek	
0,21	néma szünet		3
0,13	kitöltött szünet	ö	3
0,13	néma szünet		3
0,47	beszéd	aszó	
0,79	néma szünet		3
0,62	beszéd	aborsz	
0,3	néma szünet		3
0,71	beszéd	ésa	
0,59	néma szünet		4
0,95	beszéd	pirospaprika	
1,4	néma szünet		1
0,56	beszéd	amagyarok	
0,27	néma szünet		3
0,89	beszéd	általában	
0,1	néma szünet		3
0,53	beszéd	nemszok	
0,31	néma szünet		4
0,28	beszéd	idot	
0,2	néma szünet		4
0,28	beszéd	töl	
0,64	néma szünet		5
0,5	beszéd	töltenek	
0,2	néma szünet		3
0,31	beszéd	az	
0,23	kitöltött szünet	ö	4
0,96	néma szünet		4
0,76	beszéd	asztalnal	
2,7	néma szünet		1
0,67	beszéd	afőétke	
0,47	néma szünet		5
0,74	beszéd	kezés	

0,48	néma szünet		3
0,85	beszéd	ameleg	
0,14	néma szünet		4
0,31	beszéd	ebed	
1,24	néma szünet		1
0,76	beszéd	iljenkor	
0,21	néma szünet		3
0,13	kitöltött szünet	ö	3
0,2	néma szünet		3
0,75	beszéd	majdnem	
0,18	néma szünet		4
0,36	beszéd	mindig	
0,17	néma szünet		3
1,27	beszéd	vanlevesis	
1	néma szünet		1
1,28	beszéd	sajnosamagyarok	
0,18	néma szünet		5
0,5	beszéd	amagyar	
0,23	néma szünet		4
0,3	beszéd	ételek	
0,14	néma szünet		3
0,32	beszéd	nem	
0,44	néma szünet		4
0,35	beszéd	mindig	
0,15	néma szünet		3
1,86	néma szünet		3
0,84	beszéd	egységisé	
0,27	néma szünet		5
0,55	beszéd	egységésenek	
1,52	néma szünet		3
0,72	beszéd	sokszor	
0,47	néma szünet		3
0,52	beszéd	túl	
0,22	néma szünet		4
0,27	kitöltött szünet	ö	4
1,36	néma szünet		4
0,2	beszéd	fűszerezsek	
1,75	kitöltött szünet	ö	3
1,67	néma szünet		3
0,53	beszéd	zsíroszak	
0,27	néma szünet		3
0,62	beszéd	ésö	
0,64	néma szünet		3
0,78	beszéd	nenehezek	
0,66	néma szünet		4
0,98	beszéd	denagyonfinomak	

Baumann, Tímea

“What do Hungarians eat?” The methodology of reading aloud as a tool for improving pronunciation in teaching Hungarian as a foreign language

In this paper, I examine the extent to which the methodology (or methodologies) of reading aloud used in Hungarian mother-tongue education can be applied to the teaching of Hungarian as a foreign language (HFL), as well as the insights from HFL instruction that may be productively transferred to mother-tongue education.

In mother-tongue education, reading aloud constitutes an important subdomain of reading development. Within the Hungarian education system, systematic instruction in reading aloud is provided from the first grade onwards, and a well-established methodological tradition has developed in this area. In the context of Hungarian as a foreign language, by contrast, the development of reading-aloud competence does not necessarily take place in childhood and typically builds on procedural knowledge and skills already acquired in learners' first language. When reading in a foreign language, learners must acquire the pronunciation rules of the target language, while vocabulary knowledge and the ability to recognize word meanings are also essential. In HFL instruction, moreover, reading aloud does not usually appear as an independent area of competence development; rather, it is typically treated as a subcomponent of pronunciation teaching. It is therefore worth examining how the two methodological traditions can inform and enrich one another.

In the study, I present initial findings from an ongoing data collection project. In April 2023, a large-scale project was conducted in cooperation between the PTE ISC and the KorSzak Corpus Linguistics and Subject Methodology Research Group. As part of this project, we compiled the Spoken Learner Subcorpus of the KorSzak Learner Corpus, which contains Hungarian-language oral productions—both read-aloud texts and spontaneous speech—produced by students enrolled in Hungarian as a foreign language courses at the PTE ISC. Drawing on phonetic and phonological analyses of the read-aloud texts in the corpus, conducted using *Praat*, I formulate methodological implications for the teaching of reading aloud and pronunciation in HFL instruction.