

# Bimodális kétnyelvűség, nyelvi- szociokulturális változatosság és hozzáférés

A JelEsély modell eredményei és távlatai<sup>1</sup>

## **Bartha Csilla**

MTA Nyelvtudományi Intézet

csillabarthadr@gmail.com

## **Holecz Margit**

MTA Nyelvtudományi Intézet

holeczmargit@gmail.com

## **Romanek Péter Zalán**

MTA Nyelvtudományi Intézet

petissimor@gmail.com

---

*Kivonat:* A bimodális kétnyelvűség, siket közösség stb. terminusok nem homogén csoportokra vagy nyelvhasználati gyakorlatokra utalnak, a siket közösségeken belül ugyanis nagyfokú változatossággal találkozunk mind a nyelvelsajátítás, mind a nyelvhasználat tekintetében, melynek a hallásállapot csupán egy tényezője. Ezt a fajta változatosságot azonban a kutatások, illetve az alkalmazások jellemzően egyáltalán nem kezelik, holott többek között az oktatás során is figyelembe kellene venni. A jelen tanulmányban saját korpuszadataink és a szerteágazó nemzetközi kutatási anyagok kritikai elemzése alapján ismertetjük a siket közösségekre jellemző nyelvi változatosságot és multimodális nyelvi gyakorlatokat, illetve kitérünk azok kutatási-oktatási vonatkozásaira is.

*Kulcsszavak:* bimodális kétnyelvűség, siket közösségek, nyelvelsajátítás, siketoktatás, jelnyelv

---

## **1. Bevezetés**

A 2009-ben megszületett Jelnyelvi törvény önálló paragrafusban erősíti meg a magyar jelnyelv nyelvi státuszát, ennek ellenére még a nyelvészek között is vannak olyanok, akik nyíltan megkérdőjelezik azt a tényt, hogy a jelnyelv autonóm nyelvi rendszer, amely teljes értékű és különbözik a magyar nyelvtől. Bár számos látható

<sup>1</sup> A tanulmányban leírtak nem valósulhattak volna meg a JelEsély Projekt (Támop 5.4.6/B-13/1-2013-0001) és a NyelvEsély Projekt (SZ-007/2016) támogatása nélkül.

előrelépés történt a jogszabály megszületése óta, a tudományos, politikai és oktatási területek diskurzusait a többszólamúság jellemzi (l. 1. ábra). A magyarországi siket közösség ellentmondásosan jelenik meg, olyan önálló nyelvvel és kultúrával jellemezhető nyelvi kisebbségként, akik hallásukban akadályozottak, akiknek a fogyatékkal élők esélyegyenlőségi keretrendszerében akadálymentesítést és segítő technológiákat kell biztosítani, továbbra is legitimálva a siketségnek az oralista, akkulturációt támogató ideológiáját.

Az az orvosi (patológiai) nézet, mely szerint a siketség kiiktatandó betegség, diszkrimináló gyakorlatok és ideológiák formájában értelmeződik újra. Az émi-kus konstrukciók, „melyek a SIKET-VILÁG történelmén és tapasztalatain alapulnak”, és a siketség nyelvészeti, illetve szociokulturális aspektusaira mint értékes forrásra tekintenek, nem artikulálódtak egészen az 1990-es évekig. Jól látszik ugyanakkor a siket közösségek térbeli, időbeli és nyelvhasználati változatossága, hiszen számos helyen dokumentáltak már olyan folyamatokat, ahol a domináns csoport különböző módon alkalmazza a szociális területhez, a médiához és az oktatáshoz kapcsolódó politikákat, a saját identitások előnyeit kiemelő „normális” percepciók meg- és újrakonstruálását szorgalmazva (vö. Lane 1992; Baynton 1996; Branson–Miller 1998).

**Jelnyelvi törvény  
2009. évi CXCV tv.**

2.§ „a) **hallássérült személy:** olyan siket vagy nagyothalló személy, aki kommunikációja során a magyar jelnyelvet vagy valamely speciális kommunikációs rendszert használja,

c) **magyar jelnyelv:** a hallássérült személyek által használt, vizuális nyelvi jelekből álló, saját nyelvtani rendszerrel és szabályokkal rendelkező, Magyarországon kialakult önálló, természetes nyelv,

f) **bilinvális oktatási módszer:** olyan oktatási módszer, amely a beszélt magyar nyelv mellett a magyar jelnyelvet is alkalmazza az oktatás során.”

3. § (1) [...] „a magyar jelnyelvet önálló, természetes nyelvnek ismeri el.  
(2) A magyar jelnyelvet használó személyek közösségét mint nyelvi kisebbséget megilleti a magyar jelnyelv használatának, fejlesztésének és megőrzésének, a siketkultúra ápolásának, gyarapításának és átörökítésének joga.”

**SNI irányelv  
32/2012. (X.8.)**

A sajátos nevelési igény kifejezi a) a gyermek életkori sajátosságainak a fogyatékos, az autizmus spektrum zavar vagy egyéb pszichés fejlődési zavar által okozott részleges vagy teljes körű módosulását, b) a képességek részleges vagy teljes kiesését, fejletlenségét, eltérő ütemű fejleszthetőségét.

**Jelnyelv:** „A hallássérültek sajátos, a nyelvi kommunikációt vizuális úton közvetítő forma. Oktatása az 5. évfolyamtól valamennyi tanuló számára, a beszéd és nyelvtanulási akadályozottsággal (diszfázia) rendelkező tanulók esetében viszont már 2. osztálytól ajánlott.”

„A jelnyelv a megértés fontos eszköze a súlyos fokban hallássérült egyének számára az egymás közötti kommunikációban. A hangos beszédet kísérő jelnyelv segítséget nyújt a nyelvi kommunikáció közvetítésében és értelmezésében azokban az esetekben, amikor a nyelvi közlés megértése különböző okok miatt akadályozott (mentális problémák, diszfázia, részképesség zavarok stb.).”

1. ábra: A Jelnyelvi törvény (2009. évi CXCV tv.) és az SNI irányelv 32/2012. (X.8.)

E két egymással versengő paradigma (voltaképpen egy kontinuum két szélső pólusa) a tudományos és a közélet, a társadalmi kategorizáció, az oktatás, a kultúra terein és diskurzusában egymással szemben álló (egymást látszólag kizáró) ideológiák (siketség vs. kulturális siketség; fogyatékos vs. SIKET/kisebbség) mentén

hoz létre nyelvi, identitásbeli, csoportok közötti határokat. A siketség társadalmi konstruálásának *kétpólusú megközelítése* – nyelvészetileg is – rendkívül problematikus (Corker 2000; 2002; Reagan 2002; Senghas–Monaghan 2002). Ez a kritika tükröződik a modern társadalmak sokoldalú tudományos (pl. pszichológiai, nyelvészeti, filozófiai, neveléstudományi, szociológiai, antropológiai, jogtudományi, orvostudományi stb.) értelmezéseiben is.

Az újabb szociolingvisztikai elemzésekben a legfontosabb kérdés az, hogy maguk a siketek a siket közösség és a siket kultúra tagjaként a „nyelviség” eszközeivel és kategóriáival hogyan artikulálják siket identitásaikat mind a laikusok, mind a szakemberek halló világában. A hatalom technológiai nézőpontjából rendkívül fontos az a mód is, ahogyan a siketség jelen van a hegemon és ellenhegemon diskurzusokban (egyetlen példatípust kiemelve: *jelnyelv, jelelés, jelbeszéd, gesztus, jelel, jelesített, jellel kísért hangzó nyelv, jeltámogatás; kevert kód, mutogatás stb.; siketes jelelés, autentikus, anyanyelvi jelelő*).

Magyarországon a SINOSZ által közölt adatok szerint 9000, egyéb siketek általi becslések szerint 30–60 000 siket él, akik ezáltal a harmadik legnagyobb olyan közösségnek tekinthetők, amely önmeghatározásában a köztük és a másik, többségi (jelen esetben nem etnikai alapon, hanem hallóként homogenizált) csoport közötti „határok” konstruálásában a nyelvi és kulturális különbségek kiemelt entitásokként, e kettősség folyamatos fenntartásával értelmeződik.

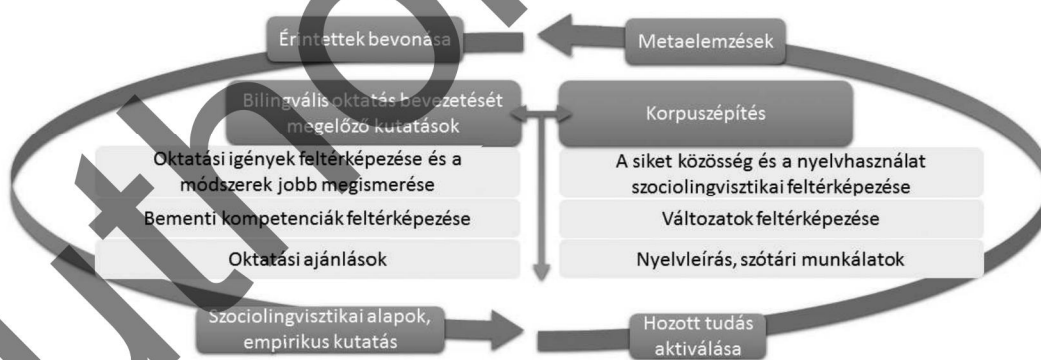
A siketek oktatását hosszú időn keresztül az auditív/verbális módszer, az oralizmus jellemezte s jellemzi ma is, figyelmen kívül hagyva azokat a kutatási eredményeket, melyek szerint e módszer nem biztosítja a hangzó nyelv írott és hangzó formájának olyan szintű elsajátítását, hogy az lehetővé tegye a siket tanulók számára az e nyelven közvetített (a speciális iskolákban sokszor redukált) tananyag elsajátítását. A siket közösségek jogos társadalmi igénye, így a magyarországié is, a jelnyelvekhez való teljes hozzáférés és a jelnyelveket a tanítási-tanulási folyamatban egyenrangúan alkalmazó minőségi kétnyelvű oktatás. Fontos lépésnek tekinthető mindehhez a 2009. évi CXXV. törvény megszületése a magyar jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról, amely a magyar jelnyelvet önálló, természetes nyelvként ismerve el, egy hosszú küzdelem fontos állomásaként jogi keretet teremtett a bilingvális (kétnyelvű) oktatás 2017-től való bevezetéséhez (Bartha et al. 2016).

A siket gyermekek iskolai eredményessége s a számukra létrehozott hatékony kétnyelvű oktatási programok számos kihívást, ugyanakkor természetes lehetőséget és átjárást is kínálnak tudomány és társadalom, elmélet és gyakorlat között, esélyt teremtve az elméleti és alkalmazott kutatások, valamint a technológiai fejlesztések multidiszciplináris integrálására is. Egy ilyen, számos tekintetben

nemzetközileg is előzmények nélküli modell az MTA Nyelvtudomány Intézet Többszervezési Kutatóközpontjában a JelEsély projektum keretében zajlott átfogó kutatás (l. 2. ábra).

A folyamatban lévő, a kölcsönös bevonódás és tanulás közös gyakorlataira épülő Esély-kutatások<sup>2</sup> kiemelt céljai közé tartozik annak megismerése és értelmezése, hogy maguk az érintettek hogyan érzékelik, működtetik és alakítják át a nyelvi formák és társadalmi struktúrák közötti határokat. A nyelvideológiák (Woolard 1998) és a regisztráció (Agha 2007; 2010; Gal 2016) fogalmai, ezek nyelvi gyakorlatokat alakító és társadalmi jelentésképző mediatív szerepének, működési mechanizmusainak az Irvine és Gal (2000; Gal 2001) által leírt szemiotikai eljárásai (*ikonizáció, fraktális rekurzivitás, törlés*) alkalmasak e multimodális szociolingvisztikai elrendezések megragadására is (lásd még Hoffmann 2008; Szalai 2009).

A tanulmány további részében illusztrálni kívánjuk, hogy egy-egy kérdéskör tudományos és helyi diskurzusai ideológiailag nem semlegesek; továbbá arra vállalkozunk, hogy saját korpuszadataink és a szerteágazó nemzetközi kutatási anyagok kritikai elemzése alapján a nyelvi változatosság és multimodális nyelvi gyakorlatok tudományos és helyi kategóriái vagy éppen törlései közül néhányat későbbi kutatásaink számára kiemeljünk a változatosság különbségeket létrehozó területeiként.



2. ábra: A JelEsély projekt

<sup>2</sup> JelEsély projekt (2013–2015) (TÁMOP 5.4.6/B-13/1-2013-0001) és NyelvEsély projekt (2016–2020) (SZ-007/2016)

## 2. Az ideológiák lenyomatai

Az átfogó kutatások ellenére a magyar jelnyelv kétnyelvű programokban tantárgyként és oktatási nyelvként való bevezetéséhez ma még hiányoznak tudományosan hiteles kutatásokra építő tartalmi és módszertani elemek. Jól tudjuk, hogy a nyelvi státusz és az oktatás kérdése Európában az elmúlt kétszáz évben a más nyelveket alárendelő herderi etnokulturális nacionalizmus nyelvideológiai keretében értelmeződik. Státusz, szótár, grammatika, írásbeliség stb. „sztenderd” emblémái által (vö. Gal 2006) a nem etnikai alapon szerveződő kisebbség elkezd működtetni arra jellemző elemeket.

A siket közösség diskurzusaiban a magyar jelnyelv hét változatának átjárhatatlansága (vélt, kutatásokkal nem igazolható azonosítása) mint a majdani oktatás hatékonyságának nyelvi veszélyforrása jelenik meg: így válik szükségessé a szociolingvisták által régóta szimbolikus hatalmi, kirekesztő eljárásként felfogott sztenderdizáció. A felek közötti kompromisszumot az *alulról jövő, a változatokat bevonó, oktatási célú* jelzők és a mögöttük lévő eljárások jelentik.

Az alábbi ábrák (3., 4., 5. ábra) a mai oktatási gyakorlat „eredményeit” példázzák.

Szörnyű volt, mert sajátos mutogató stílusban éltünk évekig. Tehát öneki **gyakorlatilag volt 3 olyan éve, amikor nulla kommunikáció volt, hallókészülék volt, de nem indult el a beszéd,** gyakorlatilag. Hát mi nem abba az iskolába jártunk, tehát konkrétan nem... óvodába jártunk, ahol nagyon erős nagyon jó fejlesztéseket kapott, minden évben megkérdeztem, hogy elkezdje-e tanulni a jelnyelvet, és mondták, hogy nem kell, mert a M beszélni fog. Csak ez a: „beszélni fog”. Ez majd egyszer fog.

Ezért volt nagyon nehéz, mert ha én ezt kettő éves korában, mikor ő nagyothalló lett, tudom, hogy ennek ilyen súlya van, hogy ő ennyire fejlődik tőle, akkor abba a pillanatba elkezdtem volna tanulni és tanítani. Ők meg ugye határozottan elleneztek, és akkor vigasztaltak hogy mert a M tud utánozni 3-4 szótagot, tehát hogy a beszédképessége megvan, ezt tudni lehetett, de azt nem, hogy ez évekig fog tartani. Tehát én mint abszolút kívülálló szülő, akinek sehol a környéken nem volt hasonló tapasztalatom, én mindig elfogadtam azt, amit mondtak, és aztán meg küzdöttem magamban a dolgokkal.

Csak hát az hogy ide eljutottunk hogy most már úgy beszél és elmondja amit akar, most is még többet jelel tehát nyilván hogy végre most jelel, szájról olvas és beszélni kezd, most már több mindent megérték, de hát ez iszonyú volt.... És ebből fakadóan egyszer csak rádöbentem hogy te úristen nem tudom megkérdezni, hogy „kisfiam, hogy vagy, mi volt az óvodában, mesélj anyának, mi történik az életedben, egyáltalán mik a gondolataid, mit szeretnél”, Most, hogy átkerültünk, ugye ide a ... siketiskolába vagy nagyothalló iskolába, én ezt mindig keverem, mindegy, ebbe az iskolába, azóta rádöbentem, hogy: *Te atya úristen, mi maradt ki ennek a kicsinek az életéből a jelnyelv hiánya miatt?!*

**Tehát én azóta mindenkivel akivel találkozok és még kicsi a gyerek és akár mentünk felülvizsgálatra együtt vagy máshol találkozunk, én mindig mondom hogy azonnal menj és iratkozz be jelnyelvre! És ne is gondolkodjál rajta! És ez nem kérdés, ez kötelező. (J6-szhj)**

3. ábra: Részletek szülői interjúkból

## Filmek

ix. 1.

Én mindig a Duna Plazába járok moziba, mert itt az új filmek feliratosak, így többet értek belőle. Legjobban a vígjátékokat és a kalandfilmeket kedvelem. Utálom a krimi. - mondta. Amikor beteg voltam, a testvérem kikölcsönözött videokazettákat. Sok érdekes filmű német. Szeretem az akciófilmet, a vígjátékot. - mesélte Rita. Még mindig érdekem a rajzfilm és a mesefilm legjobban a Csipkerózsika című film tetszett nekem. - szólt Ettila. A történelmi filmek is nagyon izgalmasok. - közölte Kati néni. Én is megnéztem esiket, főleg ha a római, görög birodalomról vagy a vikingekről szól. - fügte hozzá Robi.

Az én többnyelvűségem az, amint egy görög barátom húsvétkor egy párbeszéd megnyitására eljelleli a «Krisztus feltámadott!» (Χριστός ανέστη!) akkor megértem, hogy a nyelvhasználatát hogyan hatja át a kereszténység (még ha ő maga nem is vallásos!) és megértem, hogy a szavait hogyan meríti az évezredek és számtalan generációk mindennapiságából. S úgy válaszolok neki nemzetközi jelnyelven, hogy a nem feltétlenül vallási megnyilatkozását a diskurzus szabályainak megfelelően releváns válasszal zárjam: a Krisztus valóban feltámadott. Vagy amikor görög siket iskolások egy csoportjának megtanítom nemzetközi jelnyelven az ógörög nyelv egy igeidejének nyelvtani szabályaira, ennek során felhasználom a francia nyelv görögből eredő sajátosságait a német irodalom Schillernek görög verseivel ötvözve, a francia jelnyelv görög jelnyelv napjelölő jeleiben tükröződő feltétel nélküli átvételének döbbenetesen érdekes folyamatát, akkor megértem, hogy nyelvek változatossága hogyan teremti meg a mindennapi életek valóságában a kapcsolódási pontokat az egymástól térben és akár időben elkülönültnek tűnő világok között. Megértem, hogy a gondolatok, az ideák évezredek át fennmaradó kontúrjai hogyan tükröződnek az őket kifejező nyelvi formák végtelen változatosságaiban és nyilvánulnak meg előttünk: az ógörögtől az idegen nyelven át a nemzetközi jelnyelvekig, középpontban a szüleimtől kapott nyelvvel és azzal, amin keresztül a többi nyelv világába belemerültem: a magyar jelnyelvel.

4. ábra: Harmadik generációs (siket nagyszülők és szülők) siket fiú, 12 éves fogalmazása (Budapest) 1997 (fent) és harmadik generációs siket férfi, 30 éves, Esszé (részlet) (Budapest) 2015 (lent)

2016. 1.  
3

Reggel, számítógép jöttam.  
 És beszél barátom és barátom,  
~~Én~~ enni 5 db virsilt, sokáig  
 számítógép, után ötötök  
 vissza haza, ~~haza~~ utána.  
 Mi beszélünk, Péter és unokáim  
 meggyünk haza in maradok.  
 Én kiscsi és sörös. Pakoltam  
 Tamulni, stb. Megyek füstöttem kör-  
 ben sörös. Anyu mi a lapd van?  
 Én diamonds in anyu majd holnap  
 beszél fő? Rendben! Kicsi a tívet  
 jöttam Tablet-et, és kicsit les-  
 zelni a messengerd. és elaludni  
 mert holnap Suli Puff.  
 Én szeretném még pihenni maradok  
 ☹️

Pénteken reggeliztem pizzát. Közéledőben mellettem van az  
 álltam kalyhára, mert meleg van. Szóval az egész pakoltam.  
 Elvettünk húsvéret és húst, sajtot, tejszínt, nagyon  
 finom volt. Végül elmentem. Meg van delután kicsit  
 aludtam, mert fáradtam. Szombaton reggeliztem virsli  
 kullit. Délután hoztam el kerestmama. Picit kesett és  
 kinyitott, eljött a szobában. Kerestmama mondta: Szia!  
 Anyó és én mondtunk: Szia! Kerestmama elment.  
 (Hagy) Elvettünk a tegnap is ugyanaz. Ezenbe jöttam  
 a húsvéttal. Ismerősöknek és barátainknak. Yurában és a  
 hossa levást küldtem. Nemsokára vissza kullit nekem.  
 Holnap is újabb kullit nekem. Anyukam szalt nekem.  
 Anya mondta: Boldog húsvét. Én mondtam: Köszönöm.  
 szepen. Nekeg is. Majd elmondtam anyukam és a testvérem  
 nektek. Reggeliztem vajás kullit és a kakart. Másodszor  
 eljött hoztam a kerestmama, mert elvettünk. Delután  
 Eltünk húsvéret, töltött káposztát.  
 Kerestmama ~~marad~~ hossa maradjon volt mellettem elment

5. ábra: 8. osztályos 16 éves lány, halló szülők siket gyermeke (Budapest) 2016 (fent) és 15 éves súlyos fokú nagyothalló lány halló családból (kollégista) 2016. A fogalmazás szülői segítséggel készült. (lent)

A mai szegregált vagy integrált, ám hangzó nyelv alapú oktatási gyakorlat alkalmazása mellett a legtöbb siket gyermek nem alakíthat ki megfelelő nyelvi kompetenciákat, illetve nem szerezhethet elégséges tudást ahhoz, hogy továbbtanuljon, hogy alkalmassá váljon az önálló ismeretszerzésre. Az aluliskolázott siketek pedig szinte esélyek nélkül indulnak a nyílt munkaerőpiacon.

A változatos szociokulturális háttérű siket gyermekek tudáshoz, eltérő tanulási utakhoz való hozzáférését növelő s a társadalmi egyenlőtlenségek lebontását támogató két-/többsz nyelvű tanulási környezetek és oktatási programok alapjainak kimunkálása számos kihívást, ugyanakkor elvben természetes lehetőséget és átjárást is kínál tudomány és társadalom, elmélet és gyakorlat között. A tudáskonstruálás e folyamatában azonban számos helyi vizsgálatra, mérésekre és a résztvevői körök, szerepek (*agency*), nézetek (ideológiák), viszonyulások folyamatos reflexív értelmezésére van szükség.

### 3. A jelnyelvek kutatásáról

Az elmúlt évtizedekben a jelnyelvek tudományos vizsgálata a nyelvtudomány különböző részterületei mellett számos más tudományág s egyre több határterület kiemelt kutatási kérdésévé vált világszerte. A 20. századi jelnyelvkutatás első időszakát főként olyan kérdések vizsgálata jellemezte, amelyek a nyelveket autonómnak tekintve a jelnyelvek természetes emberi nyelv volta mellett szóltak (pl. az önkényesség, a hangzó nyelvekéhez hasonló nyelvtani struktúrák, az eltérő modalitású nyelvekhez kapcsolódó azonos jellegzetességek). Eközben sorra létrejöttek azok a nemzetközi kutatóműhelyek, amelyek a nyelvspecifikus jellegzetességek leírása mellett egyre több figyelmet fordítanak a jelnyelvek neurobiológiai háttérének feltérképezésére, a jelnyelvek és a gesztusrendszerek közötti összefüggések feltárására, a vizuális nyelvek elsajátításának általános és specifikus vonásaira, a kis és zárt közösségek jelnyelvhasználatára (*village/shared sign languages*; Kisch 2008; Hoffmann 2008; Zeshan–De Vos 2012; Kusters et al. 2015), a jelnyelv–hangzó nyelvi kétnyelvűség jelenségeire, a jelnyelvek belső változatosságára stb. Az utóbbi időben pedig az idegtudományi kutatások vizuális-gesztikuláris jelnyelvek működésére, a jelnyelvek agyi reprezentációjára, a bilingvális-bimodális nyelvhasználat képalkotó eljárásokkal történő megismerésére irányuló vizsgálati formáik át az emberi nyelv működésére, a nyelvi univerzálékra, illetőleg a nyelv evolúciójára vonatkozó eddigi ismereteinket.

Multidiszciplinaritás, a siket kutatók egyre növekvő aktív jelenléte, a nemzetköziesedés, határkijelölési és önállósodási törekvések, a tudás, az autenticitás



központjainak folyamatos és újraelosztása, versengő paradigmák állnak az egyik oldalon. A másik oldalon pedig ma is éppoly gyakori az öncélú érdeklődés, ahol a siketek, a jelnyelvek, a vizuális modalitás valamiféle kuriózumnak számít.

Annak megismerése azonban, hogy a használati változatosságra (ezen belül az eltérő elsajátítási mintázatokra), ezzel szoros összefüggésben a többnyelvű, hibrid szociolingvisztikai elrendezésekre épülő nyelvhasználati gyakorlatok miként hoznak létre vagy bontanak le társadalmi különbségeket, milyen nyelvileg értelmezett összefüggés lehetséges kulturális, társadalmi kategóriák, viszonyok és intézmények között stb., mint újonnan létrehozott tudás a mai napig kívül esik nemcsak a fent felsorolt diszciplínák határain, de mindeddig a gyakran poszt-fishmanianus címkével jelölt szociolingvisztika sem vett tudomást mindarról a sokszínűségről (Spotti–Kusters 2016), amely kurrens, bár megkérdőjelezhető fogalmait és megközelítéseit olykor megerősíteni, máskor lebontani lenne képes.

Az elmúlt néhány évben az antropológia és a szociológia területén egyre több etnográfiai orientáltságú, siket kutatók által végzett kutatás született, melyeket egyre erőteljesebben jellemez a reflexív, kritikai szemlélet (pl. Kusters et al. 2015; de Clerck 2010).

Emellett ugyancsak megkerülhetetlenek a siket episztemológiai alapállásból megfogalmazott és megválaszolendő kérdések (de Clerck elemzésében 2010, 435) is: „Létezik-e a siketeknek sajátos világnézete? Mi a státusza az őslakos siket vs. tudományos tudásnak? Vajon a tudomány és a tudás milyen kontextusban jön létre és vajon a természettudományos tudás hogyan értékelődik? Vajon a siketek lehetnek-e tudástermelők?” stb. A siket kutatók ugyan nem azonos módon pozicionálva magukat, változatos, ám releváns nézőpontokból értelmezik újra a nyelv, kultúra és a tudás fogalmát, saját (siket) szerepüket és a hallók szerepeit egy globalizálódó, heteroglosszikus (Bakhtin 1981), folyamatosan és gyorsan változó, éles határvonalak nélküli viszonyrendszerben. Az elemzések az e szerepeket működtető, történetileg változó ideológiák és gyakorlatok indítékait és hatásait vizsgálják különféle kontextusokban a siket identitáspolitikákra, a tudományokra és magukra a siket egyénekre és közösségekre, előtérbe helyezve most már a tudás fragmentált, szituatív, változatos jellegét (pl. Monaghan et al. 2003; Baynton 1996; Branson–Miller 1998; Corker 2000; 2002; Reagan 2002; Senghas–Monaghan 2002; részletes áttekintésükre lásd de Clerck 2010).

Úgy véljük, hogy a siket episztemológiai perspektíva bevonása megkerülhetetlen alapot jelent nem csupán a siket, illetőleg a jelnyelvekkel, siket közösségekkel, a 'siketség' normalizáló vs. a másik irányban kirekesztő identitáskonstrukcióival, a 'siket kultúra' fogalmával, az 'integráló' vs. bilingvis-bimodális végpontokkal leírható oktatási modellekkel stb. foglalkozó halló kutatói szerepek, diskurzusok és

mögöttes ideológiák árnyalt értelmezéséhez, hanem elsősorban azért, hogy egy új, kölcsönös tanulásra és bevonódásra épülő, a formatív cselekvés hatóköreit (*agency*) kölcsönösen és kontextustól függően megosztó kutatás megtervezése és véghezvitele során (vö. NyelvEsély) saját szerepeinket legyünk képesek reflektáltan folyamatosan újraértelmezni.

Noha a többnyelvű és multimodális nyelvhasználat a siketek egyre szélesebb körét jellemzi világszerte (Swanwick 2016; Kusters et al. 2015), a kutatások még mindig kevésbé reflektálnak arra, hogy a jelnyelvek és hangzó nyelvek változatos elrendezéseiből és mintázataiból létrejövő komplex repertoárok adta lehetőségeket kik, hogyan, illetve milyen tényezők hatására aknázzák ki egy-egy adott szituációban.

A máig vizsgáltaknál jóval nagyobb változatosságot, egyben bonyolultabb elrendezéseket is magában foglaló, a nyelvi-kognitív-érzelmi-szociális fejlődést befolyásoló egyéni-családi szocializációs minták tényleges figyelembe vétele gyakran még azokra a kognitív pszichológiai, idegtudományi stb. kutatásokra sem jellemző, amelyek expliciten kiemelt jelentőséget tulajdonítanak annak, hogy az egy-egy kísérletsorozatba bevontak körét ennek szem előtt tartásával jelöljék ki. Mind ezen túl két-/többnyelvű nyelvhasználati gyakorlatok helyekhez, helyzetekhez, interakciós partnerekhez kapcsolódó, a regiszterek, témák, ily módon stílusok és diszkurzív műfajok interakcióban való megjelenését kvantitatív és kvalitatív szempontból is befolyásoló (szocio)kulturális, szociolingvisztikai, interakcionális stb. tényezői pedig teljesen kívül esnek a nyelvi struktúrák egymásra hatását, az agyi plaszticitást vizsgáló kutatók érdeklődési körén.

### 3.1. Jelnyelvek vs. hangzó nyelvek

Mivel a jelnyelveket sokáig nem tartották „igazi” nyelveknek, csak bonyolult pantomimnak vagy beszélt nyelvek vizuális megjelenítésének (Armstrong 2000), a jelnyelvi kutatások első szakaszára a hangzó nyelvekéhez hasonló struktúrák vizsgálata, illetve a neurobiológiai alapok azonosságának hangsúlyozása volt jellemző (tehát elsődlegesen a hasonlóságkeresés), azt bizonyítandó, hogy a jelnyelvek a hangzó nyelvekhez hasonlóan önálló, természetes, szabályokkal rendelkező nyelvek, nemcsak hangzó nyelvek jelelt változatai, vagy pantomimhez hasonló mutogatások.

Az eredmények alapján ma már tudjuk, hogy nyelveket modalitásuk szerint legalább két csoportra oszthatjuk, a beszélt nyelvek auditív-vokális, míg a jelnyelvek vizuális-gesztusos modalitásúak (Meier et al. 2002). Meier és munkatársai

kifejtik, hogy a beszélt nyelveknek és a jelnyelveknek számtalan közös tulajdonsága van, melyeket nem befolyásol a modalitás, így többek között mindkét csoportban hasonló ütemezésben zajlik a nyelvvelsajátítás (Petitto 2000), mindkettőre jellemző a konvencionális szókincs és a kettős tagoltság is. Találunk emellett eltéréseket is; az ikonikus jelek például gyakoribbak, mint az ikonikus szavak, a jelnyelvek inkább a nemlineáris, míg a hangzó nyelvek inkább a lineáris morfológiát preferálják (a prefixumok és szuffixumok például ritkák a jelnyelvekben). Kizárólag jelnyelvekre jellemző sajátosságokat is találunk, ilyen például magának a jelelési térnek a felhasználása különféle térviszonyok kifejezésére, amit az angol különböző prepozíciókkal, a magyar pedig toldalékokkal old meg.

### 3.2. A kutatások intézményesülése

Az 1970-es években kezdődött az a szemléletváltás, melyben kiemelkedő szerepe volt a létrejövő kutatópontoknak, folyóiratoknak (Sign Language Studies 1972-től) és konferenciáknak is. Fontos kiemelni a Gallaudet Universityt, a Rochester Institute of Technology National Technical Institute for the Deaf intézetét, Stockholmot, Hamburgot, és további számos központot. A jelnyelvi kutatások intézményesülésével tevődhetett át a hangsúly a sajátos vonásokra: elsőként az ikonikus jelekre, a nonmanuális komponensekre (amikor már nem kellett bizonyítani, hogy a jelnyelv nyelvi rendszer, és nem pantomim), illetve a jelnyelvek közötti nagyfokú hasonlóságra. Csak mostanában indultak meg az összehasonlító és jelnyelvtipológiai kutatások (Zeshan–De Vos 2012).

### 3.3. Bimodális kétnyelvűség mint keret

Habár a kétnyelvűséggel kapcsolatos vizsgálatok hosszú időn át hangzó nyelv–hangzó nyelv párokat vizsgáltak (*unimodális kétnyelvűség*), a kutatások az elmúlt másfél évtizedben egyre inkább és egyre kiterjedtebb területeken irányultak egy gyökeresen eltérő elrendezés, a hangzó nyelvi – jelnyelvi, más néven *bimodális kétnyelvűség* felé (l. Emmorey et al. 2005; 2008; 2015).<sup>3</sup> Emmorey és munkatársai (2005; 2008; 2015) említést tesznek arról, hogy siketek is lehetnek bimodális kétnyelvűek, ám ők vizsgálataik során csak hallókra koncentrálnak, mivel ők

<sup>3</sup> Bimodális abban az értelemben, hogy míg a hangzó nyelvek az auditív-verbális, addig a jelnyelvek a vizuális csatornát használják.

hasonlóan sajátítanak el egy jelnyelvet és egy hangzó nyelvet, mint az unimodális kétnyelvű gyermekek két hangzó nyelvet, és számukra a kétféle modalitású nyelv ugyanannyira hozzáférhető.

Bimodális kétnyelvűség esetében elkülönülnek a percepciós és motoros rendszerek, lehetővé téve egyszerre két nyelv produkcióját és percepcióját, melynek vizsgálata értékes adatokkal szolgálhat a nyelvi feldolgozás és a nyelv idegrendszeri szerveződésének illetve a kétnyelvűség kognitív hatásainak jobb megértéséhez (Emmorey et al. 2015), emellett az oktatás számára is fontos implikációkat hordoz.

Míg az unimodális kétnyelvűek nem képesek egyszerre két szó vagy mondat kivitelezésére, így váltaniuk kell a két nyelv között (kódváltást eredményezve), addig a bimodális kétnyelvűek egyszerre tudnak létrehozni jelnyelvi és hangzó nyelvi szöveget, melyet kódvegyülésnek nevezünk (Emmorey et al. 2008; Tang 2016). Számos kutatás erősítette meg, hogy a bimodális kétnyelvűek a kódvegyülést részesítik előnyben a kódváltással szemben, amely nagyon gyakori a nyelvi produkció során. Pszicholingvisztikai kutatások azt mutatják, hogy ennek az az oka, hogy az egynyelvű kódból kódvegyülésre való váltás energiaráfordítása alacsonyabb (ha egyáltalán van energiaigénye), mint az unimodális kódváltásé, emellett a nyelvi megértés feldolgozása gyorsabb kódvegyülések esetében, mint csak jelelés vagy csak szöveges produkció esetében. Amennyiben több szemantikailag egyenértékű reprezentáció áll rendelkezésre, egyszerűbb lehet a rendszer számára mindkét reprezentáció kiválasztása, mint az egyik kiválasztása és a másik elnyomása, mivel a lexikai elnyomás nagyobb energiaráfordítást igényel a (bimodális, unimodális vagy egynyelvű) beszélőtől/jelelőtől, mint a kiválasztás.

A kutatási eredmények két fontos oktatási implikációt hoztak magukkal:

1. Mivel a modalitásbeli különbségek nem gátolják jelelt és beszélt nyelvek együttes aktiválását, ez azt is jelenti, hogy az oktatásban sem tarthatjuk gátló tényezőnek a jelnyelvek használatát, sőt, a két nyelv együttes bevonásával támogató oktatási rendszert alakíthatunk ki, amely elősegíti a bimodális kétnyelvűek fejlődését (Tang 2016).
2. Kutatások bizonyítják, hogy amennyiben gyermekek kódkeverés során egyenértékű jelnyelvi és beszélt nyelvi stringeket hoztak létre különböző szórenddel, mindkét nyelvben a megfelelő szórendet kivitelezték. A hiedelmekkel ellentétben tehát a nyelvek vegyítése nem eredményez nyelvi bizonytalanságot (de Quadros et al. 2016).

### 3.4. A bimodális kétnyelvűségen túl

Habár a bimodális nézőpont, illetve az elért eredmények, különös tekintettel az együttes aktivációra és a kódvegyülés használatára, hozzájárulnak a természetes nyelvhasználat mintázatainak jobb megértéséhez, még mindig erős az egynyelvű norma nézőpontjának hatása,<sup>4</sup> mely szerint a két- vagy többnyelvűség a normától való eltérés, és kétszeres vagy többszörös egynyelvűségként értelmezhető (l. Herdina–Jessner 2002). Mindazonáltal egyre több kutató hívja fel a figyelmet a többnyelvűség mint általános elrendeződés kérdéskörére is.

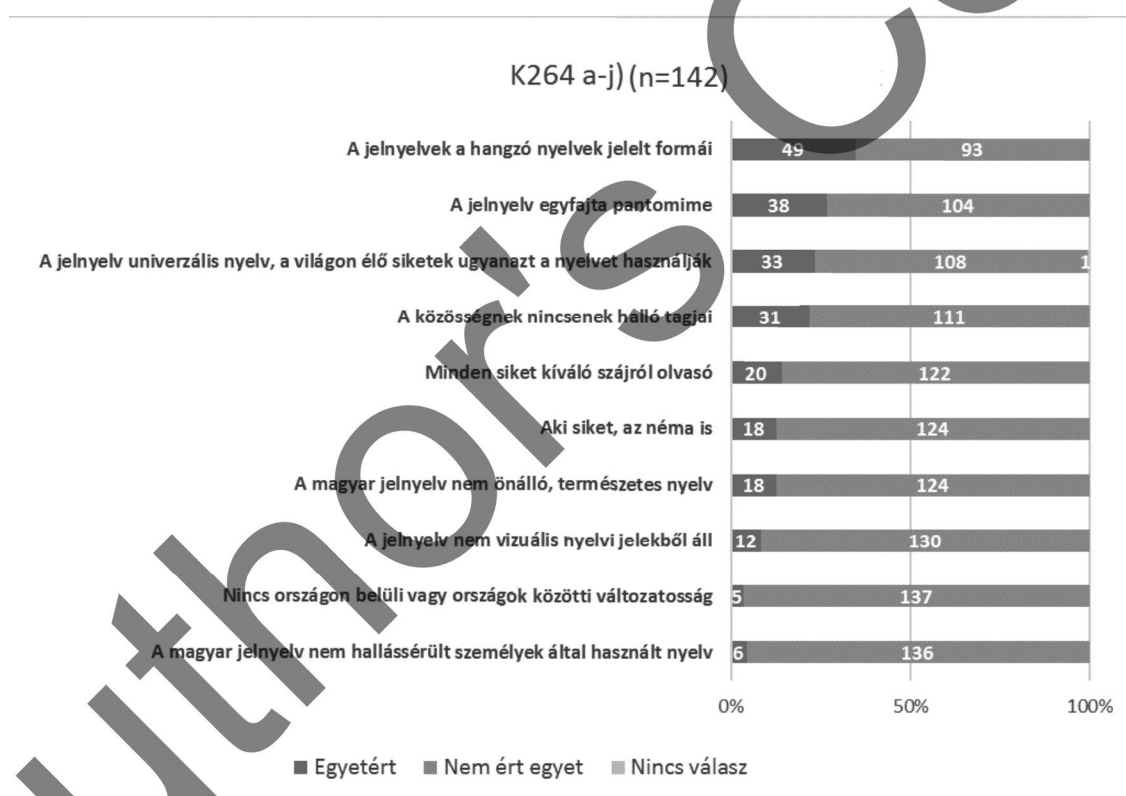
Grosjean (1985, 467; 2008, 13) vetette fel a *kétnyelvűség holisztikus nézőpontját*, mely kiemeli, hogy „egy kétnyelvű személy nem két teljes vagy nem teljes egynyelvű összege”, két nyelv folyamatos interakciója és együttélése pedig egy teljes, azonban másféle nyelvi rendszert eredményez, az adott környezet kihívásainak megfelelő nyelvi kompetenciával, mely szituációtól, témától, kommunikációs partnertől függően hol az egyik, hol a másik, hol mindkét nyelv együttes használatát eredményezi (Grosjean 2008, 13–14; Bartha 1999).

Cook (1991) ismerteti a multikompetencia (*multicompetence*) fogalmát, amely a két grammatikával rendelkező elme összetett állapotát jelenti. Cook kiemeli, hogy mivel a világon többen használnak egynél több nyelvet, és figyelembe véve, hogy egy második nyelv ismerete a legtöbb ember számára alapeleme a létezésnek, a monokompetenciát kellene eltérőnek vagy rendellenesnek tekintenünk, a lényegi kérdés pedig, hogy az elme hogyan sajátít el egy vagy több grammatikát. Továbbá, nézete szerint az elme számára egy vagy több univerzális grammatika birtoklása jelenti a normát, és nem egy grammatikáé, paraméterenként egy vagy több beállítási lehetőséggel. Azt is kiemeli, hogy a két grammatika kapcsolatban áll egymással, egy nyelv használatáról másikra való váltáskor pedig nem az első teljes kikapcsolása és helyettesítése történik, hanem a teljes rendszer részeinek súlyozása.

Látható a fentebb ismertetett kutatásokból, hogy az egyes területek (szociolingvisztika, kognitív vizsgálatok, nyelvészajátítás stb.) eredményei és nézőpontja nem, vagy csak korlátozottan integrálódnak.

<sup>4</sup> Így többek között kiindulási alapnak veszik a nyelvek jól elkülöníthetőségét, és egy adott jelenség kontrasztív megközelítése áll a fókuszban (pl. fonológia, intonáció, szintaxis, végrehajtó funkció és egyéb zavarok nyelvi megnyilvánulásai) s nem a maga egészében és differenciáltan a jelnyelvet és hangzó nyelvet is rendszeresen használó egyének. Nem jelenik meg emellett a változatosság sem, a teljes vizsgált közösséget és mintát is sokszor homogénnek tekintik.

Komoly hiányosság a kutatási eredmények gyakorlatba való visszaépítése is. Erre példa a magyar jelnyelvhasználó közösségen belül még napjainkban is megjelenő, oktatás által reprodukált ideológiák a jelnyelvekkel kapcsolatban, l. 6. ábra. A jelnyelvek nyelvi státuszával kapcsolatban kettősséget találunk. Látszik ugyan, hogy a magyar jelnyelvet a többség (87,32%) önálló, természetes nyelvnek tartja, ugyanakkor majdnem 40% továbbra is úgy véli, hogy a jelnyelvek hangzó nyelvek jelelt formái, 26,8% szerint a jelnyelv pantomim, továbbá 26,6% szerint a siketek a világon mindenhol ugyanazt a jelnyelvet használják. Ez talán azzal magyarázható, hogy a Magyar Jelnyelvi Törvény, illetve az ennek következtében kialakuló diskurzus felhívta a figyelmet a magyar jelnyelv mint *nyelv* fontosságára, pozitív változásokat okozva a magyar jelnyelv megítélésében, ám a nézetek – úgy tűnik – továbbra is mélyen jelen vannak, a siket közösségen belül is.



6. ábra: Siket ideológiák

Ezek az elképzelések a korábban az ELTE BTK hallgatói körében végzett felmérések eredményeiben találtakhoz hasonlóan ágyazódtak be (l. Bartha et al. 2006). Esetükben 73% nem tartotta a jelnyelveket önálló, természetes nyelvnek, ellenben 52,5%-uk tartotta őket pantomimikus, gesztusokból álló rendszereknek, továbbá 84,9%-uk értett egyet azzal, hogy a különböző országokból származó siketek kölcsönösen megértik egymást. A siketek tehát ugyanazokat a sztereotípiákat

működtetik, mint amelyek a halló társadalomban is széles körben elterjedtek, és habár a jelnyelvi törvény, illetve az ezzel kapcsolatos törekvések látszólag pozitív elmozdulást eredményeztek a siketek körében a magyar jelnyelv megítélését illetően, a tévhitek lebontása még mindig várat magára.

De Bruin és Della Sala (2016) rámutatnak a kétnyelvűség neuroanatómiai kutatásainak inkonzisztenciáira, hangsúlyozva a csoportok heterogenitásának figyelembe vételét, így a nyelvismeret mellett az elsajátítás idejére, nyelvhasználatra és nyelvi környezetre is hangsúlyt helyeznek, melyek véleményük szerint a kétnyelvű nyelvhasználatra nézve legalább olyan fontos jellemzők, mint a nyelvtudás. Egyes feltételezések szerint különböző kontextusokban más-más nyelvhasználati minta jellemző, így: 1) Egynyelvű környezetben az egyik nyelvet egyik kontextusban (pl. otthon), míg a második nyelvet egy másikban (pl. munka) használják. 2) Kétnyelvű környezetben mindkét nyelvet ugyanolyan kontextusban használják, ugyanakkor más beszélőkkel. 3) A sűrű kódváltás kontextusában gyakran váltanak akár egy megnyilatkozáson belül is nyelvet. Míg a harmadik esetben kisebb nyelvi kontrollra van szükség, ugyanakkor ennek feltétele a két különböző nyelvi séma közötti tervezés és együttműködés, addig egynyelvű környezetben az egyik nyelv elnyomása szükséges. A kétnyelvűséggel kapcsolatos vizsgálatok nem hozhatnak megbízható eredményeket, amennyiben nem vesszük figyelembe többek között a fent említett változatosságot, emellett a vizsgálatok során olyan tényezőket is figyelembe kell vennünk, hogy vajon az eredmények nem a kísérleti stimulusok milyenségéből vagy a feladat jellegzetességeiből adódnak-e, és nem magából a kétnyelvűségből.

Green és Abutalebi (2016, 341) emellett hangsúlyozza, hogy az eredmények sokszor azért nem konzisztensek, mivel az egyes kutatások vagy (az adott szempontból) nem összehasonlítható csoportokat, vagy ugyan azonos csoportokat, de más-más módszerekkel vizsgáltak. Úgy vélik, hogy a kétnyelvű beszélőknek kommunikatív céljaik elérése érdekében mindig más és más a nyelvhasználata, ez irányulhat mások kizárására egy nyelv használatával (versengő helyzet) vagy pedig mindkét nyelv együttes használatával valamilyen kommunikációs cél elérésére (kooperatív helyzet) (uo., 342).

Az elmúlt években kiterjedt képalkotó vizsgálatokat végeztek több kutatólaborban, így a Petitto által vezetett Brain & Language Laboratory for Neuroimaging laborban is. Eredményeik feltárták, hogy jelnyelvek és hangzó nyelvek reprezentációi az agy ugyanazon területein találhatóak, a nyelvi funkcióért felelős területek pedig nem kizárólag hang és beszéd produkciójára és percepciójára specializálódtak (l. többek között Woll 2003; Emmorey–Özyürek 2014; Petitto et al. 2010; 2016). Petitto és munkatársai (2016) bevezették az ún. *vizuális jelfonológia*

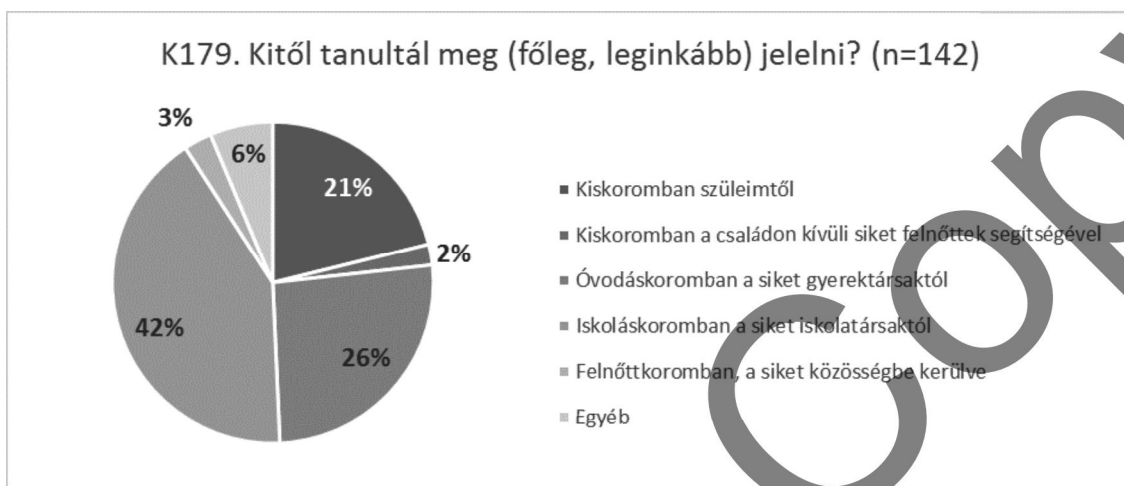
fogalmát is, melynek tárgya értelmezésükben már túlmutat a fonológiai egységek azonosításán és azok kombinálási szabályainak feltárásán, és magában foglalja az ujjbetűzést és annak mintázatait, illetve a szájképet és annak mintázatait is. Számos fontos megállapítást tettek az olvasás és olvasáselsajátítás folyamatait illetően is. Kiemelik, hogy nem szükségesek hangok a fonológiai tudás fejlődéséhez és az univerzális fonológiához, illetve az olvasáselsajátításhoz sem. Az olvasáselsajátítás szempontjából ugyanis a nyelvi folyam szegmentálására és kategorizálására irányuló univerzális képesség a kulcsfontosságú. A vizuális fonológia is be tudja tölteni azt a szerepet az olvasáselsajátításban, mint a hangzó nyelvi fonológia, sőt, olvasási nehézségekkel küzdő halló gyermekek számára segítséget jelenthet, mivel kutatások során ők is fejlődést mutattak vizuális szegmentációs tréninget követően.

#### **4. A siket közösség diverzitása**

A *bimodális kétnyelvűség*, *siket közösség* stb. terminusok nem homogén csoportokra vagy nyelvhasználati gyakorlatokra utalnak, a hallók és siketek bimodális kétnyelvűségének megkülönböztetésén túl is árnyalnunk kell az egyes csoportokat. A siket közösségeken belül nagyfokú változatossággal találkozunk mind a nyelvsajátítás, mind a nyelvhasználat tekintetében, melynek a hallásállapot csupán egy tényezője. Ezt a fajta változatosságot a kutatások, illetve az alkalmazások egyáltalán nem kezelik. A siket gyermekek nyelvi szocializációja sokrétű mintázatot mutat, amelyben befolyásoló tényezőként jelen van a gyermek, a szülők hallásállapota, nyelvismerete és annak foka, a tágabb környezet nyelvhasználati mintázata, a gyermek hallásállapotával kapcsolatos családi attitűdök, a jelnyelvhez kapcsolódó és annak a hangzó nyelvvel összefüggésben jelentkező metanyelvi ismeretek, esetleg vélekedések. Siket szülők siket gyermekei a születésüktől kezdve hozzáférnek egy természetes nyelvhez, így tipikus a nyelvsajátításuk, ám csupán a gyermekek 5–10%-a tartozik ebbe a csoportba (l. Dye et al. 2013; Bartha et al. 2006; Hattyár 2008). Halló szülők siket gyermekei esetében a környezet nem tud megfelelő jelnyelvi inputot biztosítani, így nagyon eltérő lehet a nyelvhez való hozzáférés milyensége. Ez a csoport különösen veszélyeztetett a megkésett nyelvi fejlődés szempontjából. Sok esetben az auditív-verbális/orális módszer az elsődleges a siket gyermekek kezdeti, családban töltött életkori szakaszában és a korai fejlesztésben (holott a gyermekek a hangzó nyelvhez csak részlegesen, vagy sehogy nem férnek hozzá), a korai nyelvsajátítás elmulasztása pedig megkésett vagy rendellenes kognitív fejlődést eredményez. A 7. ábra jól szemlélteti a siket



közösségen belüli változatos nyelvelsajátítási mintázatokat. Az adatközlők kevesebb mint negyedének volt csak lehetősége már egészen kisgyermekkorban a jelnyelv elsajátítására, illetve további egynegyedüknek óvodáskorban. Az adatközlők fele csak iskolába kerülve, vagy később tanult meg jelelni.



7. ábra: Jelnyelvelsajátítás

A felsorolt tényezők és a nyelvhez való hozzáférés (vagy annak hiánya) változatossága különféle egy- és kétnyelvűségi mintázatok, továbbá változatos dominanciaviszonyok kialakulását eredményezi. A siket közösség tagjainak két- és többnyelvűségét meghatározó tényezőket az 1. táblázat szemlélteti, melynek sorai külön-külön változót jelentenek, melyeket az oktatás során is figyelembe kell venni, a prototipikus multimodális nyelvi érintkezéseket pedig a 8. ábra ábrázolja. A különbségeket a siketek is érzékelik, l. (1) példa.

(1) TM: A siket szülők siket gyerekei és a halló szülők siket gyerekei hogyan teremtettek kapcsolatot egymással, milyen volt az egymáshoz való viszonyuk?

AK: Jó volt a kapcsolat.

TM: Milyen viszony?

AK: Jó.

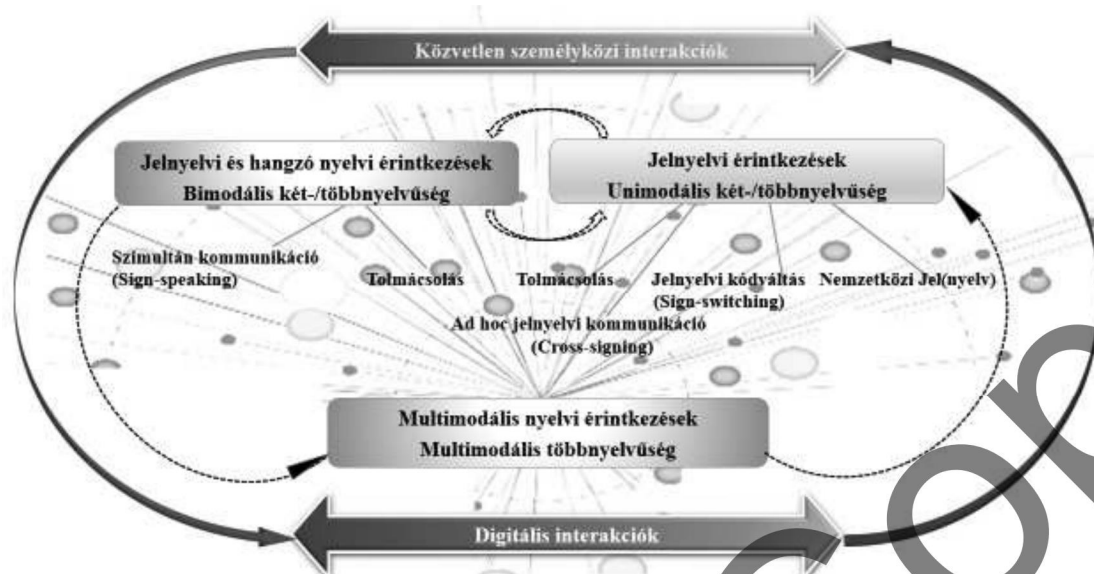
TM: Mit tudtak tanulni egymástól?

AK: Siket szülő gyermekei jobbak voltak. Jelelve kapták meg a szüleiktől az információt. Én nem, és tőlük tanultam meg sok mindent. Sok érdekes dolgot. Sok újdonság volt számomra.

**1. táblázat:** A siket közösség tagjainak két- és többnyelvűségét meghatározó tényezők

PROTOTIPIKUS CSOPORT	HALLÁS-ÁLLAPOT	SZÜLŐI HALLÁS-ÁLLAPOT	SZÜLŐI STRATÉGIA	NYELVELSAJÁTÍTÁS NÉHÁNY JELLEMZŐJE	EGYÉB JELLEMZŐ
L1 („ANYANYELVI”) JELELŐK I.	Siket	Siket – Siket	Jelnyelvi	Jelnyelv L1 Családban Hangzó nyelvekhez hasonló elsajátítás	Kétnyelvűség
L1 („ANYANYELVI”) JELELŐK II.	Siket	Siket – Halló	Jelnyelvi/ Egy szülő – egy nyelv	Jelnyelv L1 Családban Hangzó nyelvekhez hasonló elsajátítás	Kétnyelvűség
L1 („ANYANYELVI”) JELELŐK III. (CODA GYERMEKEK)	Halló	Siket – Siket	Jelnyelvi	Jelnyelv L1 Családban Hangzó nyelvekhez hasonló elsajátítás	Kétnyelvűség
L1 („ANYANYELVI”) JELELŐK IV.	Siket	Halló - Halló	Siket mentor: jelnyelvi Szülők: hangzó nyelv +jelnyelvi L2	Jelnyelv L1 Családban Siket családi mentorok segítségével Szülő L2-ként tanulja a jelnyelvet	Kétnyelvűség
„KÉSEI” L1 JELELŐK	Siket	Halló – Halló	Hangzó nyelvi	Korai nyelvi input hiánya A jelnyelv-elsajátítás később, de a szenzitív szakaszon belül megkezdődik Intézményben	Pl. speciális iskola; kortárs siketek
„ORÁLIS” NEM JELELŐ SIKETEK I.	Siket	Halló – Halló	Hangzó nyelvi	Megkésett; hozzáférhető nyelvi input hiányzik/ részleges Beszédterápia, integrált intézményi nevelés	Nagyfokú változatosság a sikeresség tekintetében
„ORÁLIS” NEM JELELŐ SIKETEK II.	Siket	Siket – Siket/ Siket – Halló	Hangzó nyelvi Hangzó nyelvi artikulációval	Megkésett Hozzáférhető nyelvi input hiányzik/részleges Beszédterápia Integrált intézményi nevelés	Nagyfokú változatosság a sikeresség tekintetében

<b>KÉSEI NYELVEL-SAJÁTÍTÓK</b>	Siket	Gyakrabban halló	(Szeparált, nem értékelhető)	Intézményben Bármilyen teljes nyelvi input először tinédzser korban	Előtte: pantomimikus gesztusok mimika, home-sign Komplex fejlesztés, változó mértékű eredményesség
<b>IMPLANTÁLTAK I.</b>	(Siket) implantált	Halló – Halló	Hangzó nyelvi	Kizárólag hangzó nyelven Intenzív beszédterápia	Változó eredményesség
<b>IMPLANTÁLTAK II.</b>	(Siket) implantált	Siket – Siket Siket – N.halló	Jelnyelvi és hangzó nyelvi	Mindkét nyelven, intenzív beszédterápia	Változó eredményesség, egy nyelvű és két nyelvű kimenetekkel, de szilárd jelnyelvi alap
<b>L2 JELNYELV-HASZNÁLÓK</b>	Halló	(Halló)	(Nem releváns)	Jelnyelv L2 (Lx) az elsajátítás változatos mintázataival	Tipikus előfordulások: családtagok (halló házastárs, szülő, nagyszülő, testvér); foglalkozási (tolmács, tanár, kutató); szolgáltatási, ellátói szféra
<b>KORAI JELNYELV (L2) TANULÓK</b>	Halló	(Halló)	Hangzó nyelvi (Nem releváns)	Korai kétutas belemerítő bilingvális (és bikulturális) programban jelnyelvet L2-ként Nem ritkán inkluzív együtt-nevelés	Hong Kong, USA, Norvégia, Olaszország, Japán
<b>FELNŐTTKORI JELNYELV (L2) TANULÓK</b>	Halló/ Siket	Halló/ Siket	Hangzó nyelvi	Nagyfokú bemeneti változatosság Eltérő célok, motivációk Változatos eredményesség	Pl. halló szülők, siketek leendő tanárai, házastárs, szolgáltatási szféra; Sikertelen implantáció után siketek Siket kultúrával azonosuló nagyothallók stb.



8. ábra: Prototipikus többnyelvű jelnyelvi érintkezések

A siket közösségek főbb vonásait Monaghan és munkatársai (2003) foglalják össze:

1. A siket közösségeknek nincs kezdete. Mindig kifejlődött egy közösség, ha siket emberek találkoztak.
2. Az iskolák összehozzák a siket gyerekeket, ezért a felnőtt közösségek többsége is az oktatási intézmények körül fejlődött ki.
3. De nem az iskola az egyetlen hely, ahol egy közösség megszületik.
  - Az olyan falvak, mint a massachusettsi Martha's Vineyard, vagy a thai-földi Bhan Khor, a nagy arányú siket lakosságukkal, szintén erős jelelő közösséget teremthetnek (Groce 1985).
  - A városi környezet (a 18. századi Párizs; a modern Kano Észak-Nigériában) olyan helyeket biztosít, ahol megfelelő számú siket ember, összegyűlve, közösséget alkothat.
  - A nagy modern siket közösségekben mindhárom faktor – az oktatás, az öröklött siketség és a nagyváros sűrű volta – jelen lehet. E három befolyás egyensúlya, viszont, a közösség történelmi eseményei és az emberek siketségének milyensége szerint változik.
4. A jelnyelv létfontosságú része a Siket- vagy siket közösségeknek. Még ha konkrétan betiltották is, a jelnyelv akkor is ki fog fejlődni, mikor siket emberek, főleg gyerekek, kommunikálni próbálnak egymással. Még olyan közösségekben is, ahol a beszéd az elterjedt, mint az orális vagy a standardizált iskolák körül kialakuló közösségekben, a tagok esetenként a beszélt nyelvnek a jelelt változatát is alkalmazzák, melyet kiegészítenek a beszéddel.

5. A jelnyelv szorosan egybefonódik a használói közössége természetével (vö. Woodward (1972) négy jelnyelvi típusa: *óslakos, eredeti, modern, összekapcsolt*).
6. A siket- vagy Siket öntudat természete egy adott közösségen belül a nyelv és a közösség fentebb vizsgált formái szerint alakul.
7. A siket emberek bármely közösségét befolyásolni fogja, tagjainak siketségén kívül, a nagyobb szociálpolitikai és gazdasági helyzet, amely körülveszi.
8. Habár sok eljárás, mely a siket embereket érinti, valójában az egész társadalomra vonatkozik, léteznek konkrétan őket megcélzó intézkedések.
9. Egyes eljárások különbözőképpen hathatnak szegényekre és gazdagokra. Éppen Európa, Észak-Amerika és Ausztrália fejlett nemzetei azok, amelyek leginkább igénylik a modern orvosi technikákat gyermekeik számára; sok esetben éppen ők támogatják legjobban az orális programokat, hogy gyermekeik megtanuljanak beszélni.
10. A nemzetállamok születése táplálta az iskolák növekedését. (Európában a 19. századi nacionalista érzelmek fellángolásával együtt járt a siketiskolák megsokasodása; manapság is ugyanez a folyamat figyelhető meg a fiatal afrikai nemzetekben, ahol újabb és újabb iskolák nyílnak; az új iskolákkal új siket közösségek születnek.)

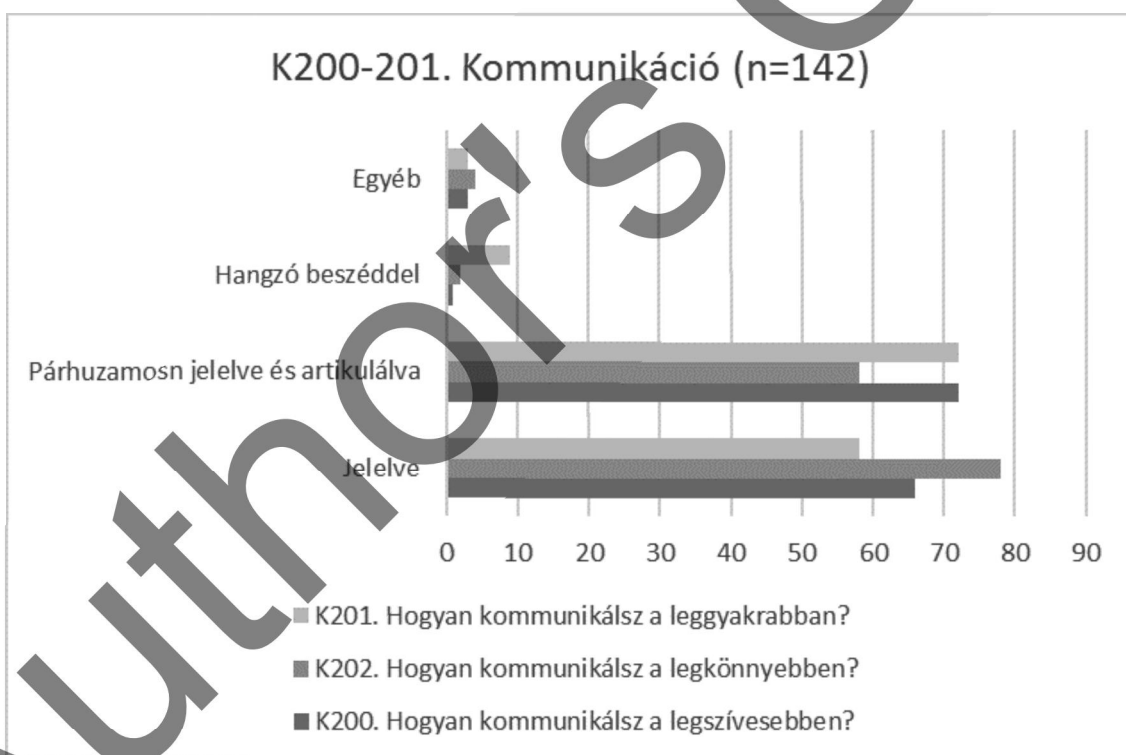
## **5. A multicompetence működtetésének néhány gyakorlati példája**

### **5.1. Szájkép**

A szájkép (artikuláció és szájgesztus, vö. *mouthing*) státuszát és gyakoriságát tekintve a mai napig nincs egyetértés a nemzetközi szakirodalomban (hazai osztályozási kísérletét lásd Rácz 2010). A kutatók egyik csoportja mindezt az adott többségi társadalom hangzó nyelvét/eiből való átvételnek tartja, esetleg olyan fél-konvencionális gesztusos egységekként kezeli, melyeken a közösség jelelő és nem jelelő (halló vagy siket) tagjai „osztóznak”, de olyan megközelítésekkel is találkozunk, melyek szerint a szájkép minden ember számára azonos (Johnston et al. 2015). Ha azonban az intuíciók és elicitált adathalmazok mellett vizsgálatainkat használatalapú korpuszadatokra építjük, nemcsak a konvencionálizálódott elemek magas aránya és önkényessége válik kérdésessé, de előtérbe kerül a jelnyelvek és beszélt nyelvek komplex viszonya, a két modalitás között kijelölhető átfedő tartomány is (mindkettő használ orális és manuális gesztusokat).

Amint Rácz is kiemeli: „siketek kétnyelvűsége nyelvészeti szempontból tehát főként a vizuális modalitásban szervesen együttműködő heterogén rendszerek dinamikus változó használatát jelenti, tehát beszélt, írott, jelelt nyelvek változatainak kommunikatív, szociokulturális igénynek megfelelő használatát” (Rácz 2010, 35).

Az artikuláció (*mouthing*) hozzáadott jelentéssel bírhat egyes jelek esetében (pl. Auslan SPOUSE ('házastárs') a feleség, illetve férj angol artikulációjával más-más jelentésben jelenik meg (Johnston–Schembri 2007), ami ugyanakkor a holland jelnyelvben önkényes (Schermer 2001). Önálló szemantikai jelentést is hordozhat az artikuláció, a svéd jelnyelvben például a PULL-OVER ('pulóver') jelét *red* ('piros') artikulációval kiegészítve 'piros pulóver' jelentést kapunk (Vogt-Svendsen 2001). A magyar jelnyelvben az artikuláció akár tagadást is kifejezhet. Az 5.4 pontban részletesen bemutatjuk a jelelők komplex nyelvhasználatát, az artikulációra is kitérve.



9. ábra: Kommunikáció

Johnston és munkatársai (2015) szerint téves az a felvetés, miszerint minden szájképet elemezhetünk olyan keretben, hogy azt feltételezzük, hogy ugyanolyan kapcsolatban állnak a jelnyelvek manuális elemeivel, mint a hangzó nyelvek esetében

a szavak a manuális gesztusokkal. Eredményeik azt mutatják, hogy a szájkép nagy változatosságot mutat különböző szövegtípusok esetében.

Johnstonék kiemelik, hogy minden jelelő kétnyelvű valamilyen mértékben, így minden esetben figyelembe kell vennünk a nyelvi kontaktusokat is. Az artikuláció egyféle párhuzamosságként, egy második nyelv elemeinek szimultán kifejeződéseként értelmezhető, így leginkább kódkeverésként írható le. Az artikuláció csak abban az esetben „kötelező”, ha a jelelők szemantikai megkülönböztetést szeretnének kifejezni akkor, amikor az a kontextusból nem egyértelmű.

Johnstonék amellet érvelnek, hogy az artikuláció olyan értelemben nyelvi, hogy rendszerint kódkeveréssel jár, a magas fokon konvencionálizálódott ajakgesztusok pedig csak kis részét képezik a szájképeknek.

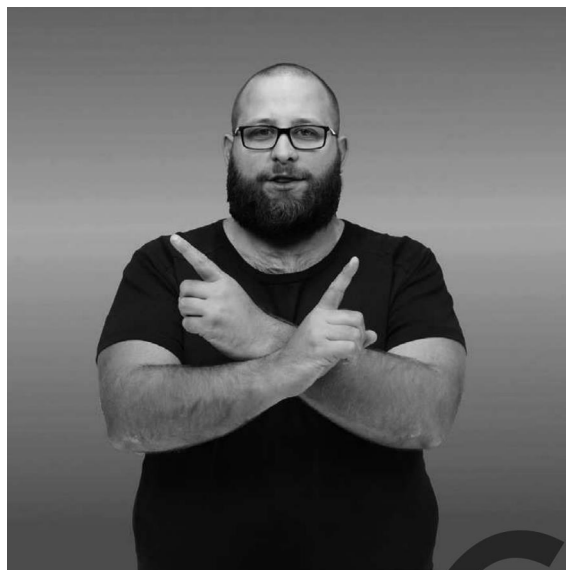
A 200–202. kérdésekre kapott válaszok (l. 9. ábra) alátámasztják az artikuláció kiemelkedő szerepét, a csak jeleléssel, illetve a párhuzamos jeleléssel és artikulálva válaszok hasonlóan magas arányban jelennek meg a leggyakoribb, legkönnyebb és legszívesebben választott kommunikációs mód esetében is.

## 5.2. Daktil, fonomimika vs. kézformák

Az ujjbetűzés (más néven daktil) írásrendszerek betűinek kézkonfigurációval való megjelenítése, valószínűleg először hallók használták titkos kódként, majd néhány siket is átvette, oktatási eszközként, olvasás- és írástanításhoz a 17. század elején kezdték használni (Johnston–Schembri 2007). Léteznek egy- és kétkezes ujjbetűkből álló rendszerek is, emellett számos, részben vagy teljesen lexikalizálódott jelnek képezik alapjait az egyes betűk.

A daktilnak szerepe van a fonológiai tudatosság kiépülésében, olvasásban, információátadásban, kreativitásban, halló szülő-siket gyerek kommunikációban, az idegen elemek feldolgozásában, nevek, új fogalmak stb. kivitelezésében, ugyanakkor pragmatikai jelentést is hordozhat.

Az 10. ábrán a láthatjuk a DVD jelét, melyben az aktív és passzív kéz is a *d* betű daktil változatát formálja, V formában keresztezve. Ez esetben a *d* daktil egy jelforma részévé vált, mint mindkét kéz kézformája. A magyar jelnyelvben az oralista irányzat egy másik ábécét is bevezetett, az ún. fonomimikát (Berbeco 2005), a magyar jelnyelvben találunk példát ennek jelalkotáskor való felhasználására is. A 11. ábrán a DIÁK jel látható, amely két komponensből áll, melyek a fonomimikai ábécé *d* illetve *k* betűivel egyeznek meg.



10. ábra: DVD



11. ábra: DIÁK

A(z elsősorban hallóknak szóló) jelnyelvtanfolyamokon a fent ismertetett daktil- illetve fonomimikai ábécét tanítják, melyek ugyan tartalmazzák a magyar ábécé betűinek megfeleltethető elemeket, de a magyar jelnyelv kézforma-állományát nem fedik le és nem reprezentálják megfelelő módon. A magyar jelnyelvben korábbi kutatások alapján „54 rendszeresen használt kézforma található” (Szabó 2007, 112), ám ennek alapját célzott felvételek, illetve szótári, tanfolyami anyagok jelentették, melyek nem azonosíthatók a természetes nyelvhasználattal. A



jelenleg is folyó kutatásaink<sup>5</sup> előzetes eredményei azt mutatják, hogy a siket jelelők percepció szinten akár kétszer ennyi kézformát is el tudnak különíteni, aminek részletes leírása a jelnyelvoktatás minden szintjén fontos segítséget nyújthat. Ez azért kiemelten fontos, mivel jelnyelvek elsajátításakor óriási kihívást jelent a kontrasztív és nemkontrasztív elemek megkülönböztetésének képessége, a fonológiai feldolgozás pedig hatással van a másodiknyelv-elsajátításra is (Bochner et al. 2011). Hangzó nyelvek esetében a beszélőtől függően változhat a hangok megvalósulása (nem, kor, érzelmi állapot, társadalmi/regionális változat stb.), de a beszédtempó és a fonetikai környezet is befolyásolja az akusztikai megvalósulást. Ezt a fajta variabilitást a befogadónak fel kell ismernie, amit beszélőnormalizálásnak nevezünk. Jelnyelvek esetében is működtetni kell ehhez hasonló folyamatokat, a kutatási eredmények pedig azt mutatják, hogy habár jelelő siketek és nemjelelők hasonlóan teljesítenek a kivitelezési hely percepciója során, a kézformák esetében ez csak a jelelő siketek számára kategorikus (l. többek között Baker et al. 2005; Emmorey et al. 2003; Bochner et al. 2011), emellett a jelelők a mozgási komponenst is eltérően érzékelik, a jelnyelvtudás pedig hatással van a mozgás percepciójára (l. Emmorey 2002; Poizner 1981).

A fonetikai/fonológiai tudatosság kérdése továbbá azért is nagyon fontos, mivel asszociációs tesztjeink eredményei azt mutatják, hogy a mentális lexikon szerveződésében, annak kapcsolataiban erősebb a fonológiai hatás jelnyelv, mint hangzó nyelv esetében, ez az erősség azonban nem függ se az adatközlők hallásállapotától, se attól, hogy az adatközlő mikor sajátította el a jelnyelvet, hogy első vagy második nyelvként tanulta-e. Tovább erősíti a jelnyelvi fonológiai/fonetikai kapcsolatok fontosságát, hogy a szemantikai kapcsolatok gyengébbnek bizonyulnak jelnyelv esetében, mint hangzó nyelvénél.

### 5.3. A hozzáférhető teljes nyelvi repertoár felhasználása

A siket közösség tagjai a többségi halló társadalom tagjaival folyamatos interakcióban élnek, ami változatos kommunikációs helyzeteket és nyelvhasználati

<sup>5</sup> A kutatásban részt vevőknek áljeleket mutattunk párosával, melyek csupán a kézforma tekintetében különböztek (illetve 10 esetben megegyeztek). Az összehasonlításhoz 172 lehetséges kézformát használtunk fel, melyeket a HamNoSys kézformaállománya, illetve más jelnyelvek kézfomatáblázatai alapján állítottunk össze. A 350 ítélet alapján csupán 52 esetben mondható el, hogy a magyar jelnyelvben nem képeznek kontrasztot, 26 további esetben nem volt egyértelmű az eredmény, tehát az előzetes eredmények alapján is biztosnak tűnik, hogy a magyar jelnyelvben több kézforma képezhet minimálpárt, mint korábban feltételeztük.

módokat eredményez. Az (2) példa a jelelők komplex nyelvhasználatát szemlélteti, amely nemcsak a számukra hozzáférhető nyelvek és nyelvi elemek készletétől függ, hanem az adott kommunikációs szituációtól is, melyben a partnerről, annak nyelvhasználatáról, ismereteiről stb. alkotott vélekedések is meghatározóak. A (2) példában a jelelő hangzónyelvi és jelnyelvi elemeket is felhasznál, a teljes jelentés csak a kétféle modalitású nyelvi produkció együttes interpretációján keresztül tárható fel. A jelentés egyes elemei kizárólag jelnyelven (MEGLŐVE idióma illetve a kizárólag nonmanuálisokkal kifejezett NEM-LEHET), míg más elemek kizárólag hangzó nyelven (és akkor) fejeződnek ki, egyes jelentésegységek pedig a kétféle modalitású nyelv elemeinek kombinálásával jönnek létre. Miközben jelnyelvi szinten csak a TUD lexéma jelenik meg szótári alakban, addig elhangzik „nem tudom, hogy”. A tagadás ez esetben csak beszélt nyelvi elemekkel fejeződik ki, annak ellenére, hogy a siketek sűrűn használják a változótövű NEM-TUD igét (Surányi et al. 2015, 196).

(2) [Többgenerációs siket (31 éves férfi) és kezdő jelnyelvtanuló halló (25 éves nő) informális kávézói beszélgetése a közös munkáról]

Magyar jelnyelv	X <sub>3</sub>	MINDEN	EGYSZERRE	AKAR
Magyar (hangzó)	ő	mindent	egyszerre	akar

Teljes jelentés 'Ő mindent egyszerre akar

Magyar jelnyelv	TESZxxx	MEGLŐVE	NEM-LEHET
Magyar (hangzó)	beletenni		

Teljes jelentés beletenni. Így meg vagyunk lőve, mert nem lehet.'

Magyar jelnyelv	IX <sub>1</sub> __	TUD _____	X <sub>3</sub>	MIT	AKAR
Magyar (hangzó)	és akkor	én meg	nem tudom hogy	ő	mit akar

Teljes jelentés 'És akkor én meg nem tudom, hogy ő mit akar.'

(3) [Többgenerációs siket (31 éves férfi) nemzetközi konferenciaelőadása magyar jelnyelven. A közönségben számos siket is jelen van, jelnyelvi tolmácsolás folyik.]

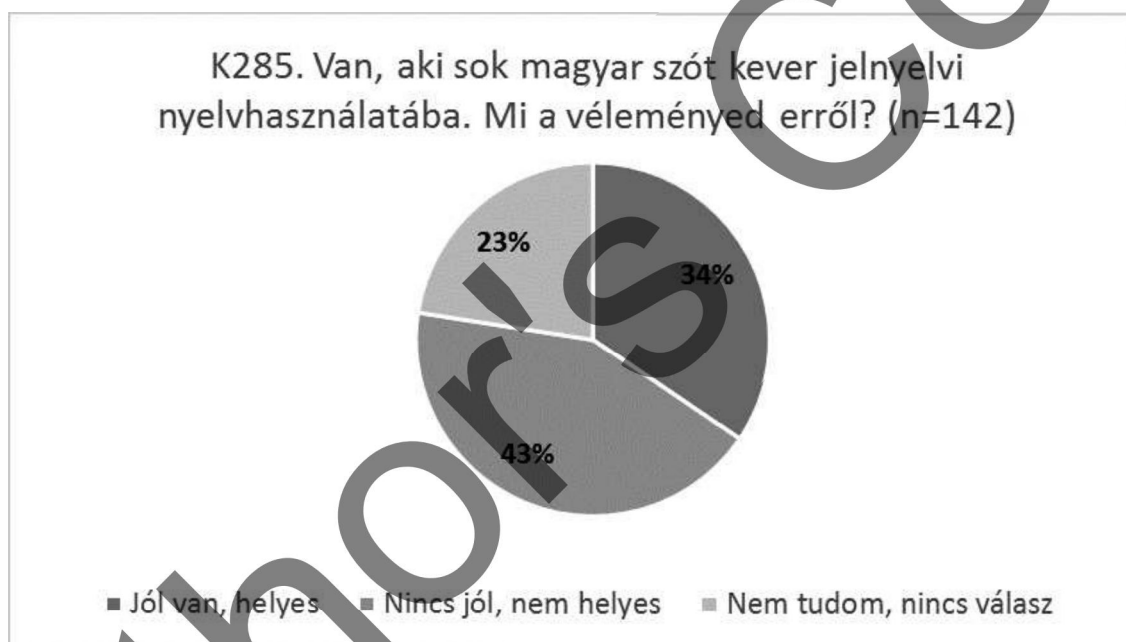
Jelnyelv	DE MI?	JOG	HELYZET -VAL?
----------	--------	-----	---------------

Artikuláció	De mi van	a jogi	helyzettel?
-------------	-----------	--------	-------------

Teljes jelentés 'De mi van a jogi helyzettel?'

Hipotetikus forma \*DE JOG HELYZET MI?

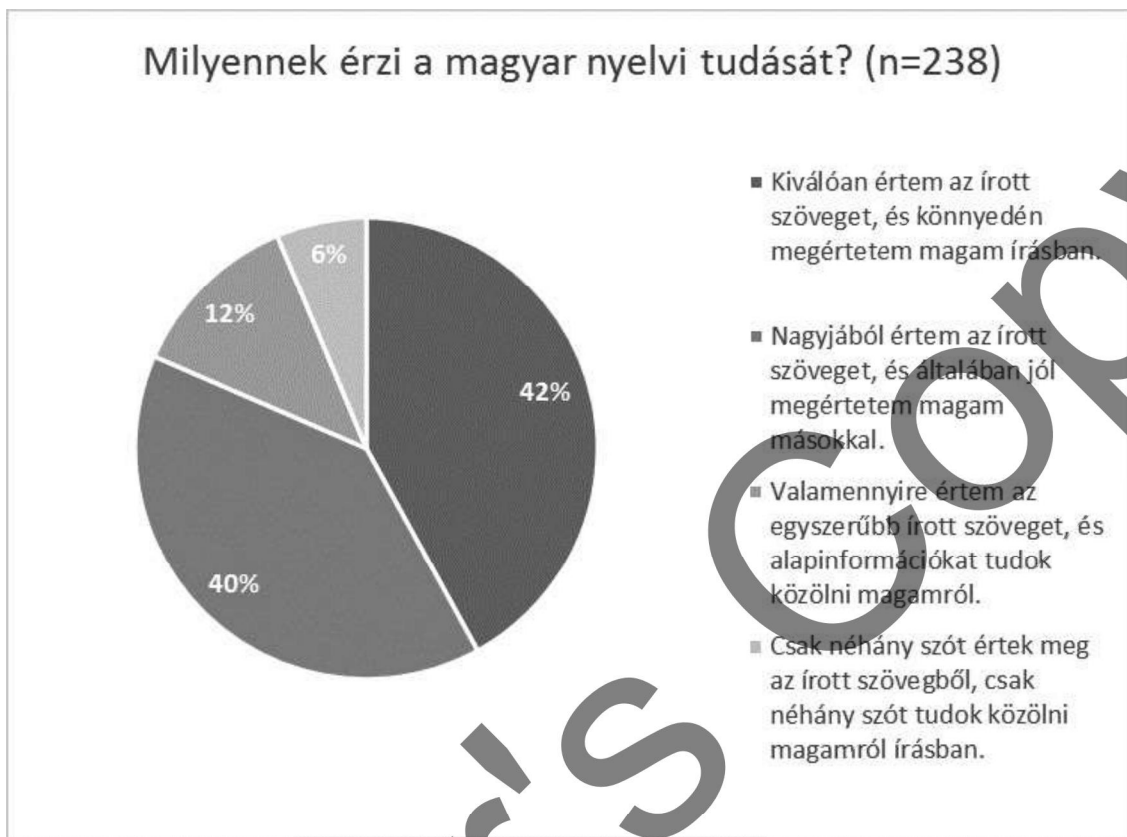
A (3) példa is a kommunikációs helyzethez és partnerhez való alkalmazkodást mutatja. Mivel tolmácsolási helyzetben hangzott el, olyan szituációban, ahol az információ teljes és pontos átadása kulcskérdés volt, a jelelő saját elmondása szerint jelelését olyan módon választotta meg, hogy az a halló tolmács számára leginkább érthető legyen, így azt inkább a „jelelt magyarnak” nevezett változat felé módosítva. Látható, hogy artikulációs szinten megjelenik a magyar mondat grammatikailag helyes megvalósítása, illetve a jelelésben is megjelenik a magyarban használt *-val* rag. A csillaggal jelölt hipotetikus alak azt a változatot mutatja, melyet a jelelő elmondása alapján egy siket partnerrel szemben választana. Látható, hogy ebben már nemcsak, hogy nem jelenik meg a magyar rag, de a jelek sorrendje sem a magyar szórendet követi.



12. ábra: Magyar szavak használata jelelés közben

Kutatási eredményeink eközben azt mutatják, hogy a magyar szavak és jelnyelvi formák keverése megosztja a válaszadókat. Az adatközlők csaknem egynegyede nem tudott /nem kívánt választ adni a kérdésre, körülbelül 1/3-uk ítéli meg helyesnek a magyar szavak használatát jelelés közben, míg 43%-uk szerint nem helyes az alkalmazásuk (12. ábra).

## 6. Következtetések



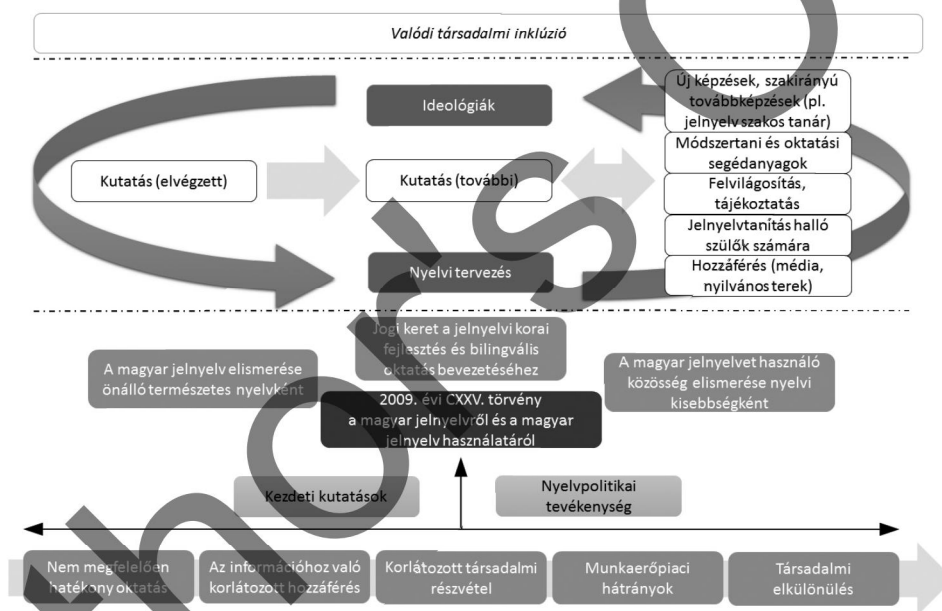
13. ábra: Magyar nyelvi tudás

Kutatásaink során a megkérdezettek csupán 42%-a (100 fő) válaszolta, hogy kiválóan érti az írott szöveget és könnyedén megérteti magát írásban. További 40%-uk (94 személy) úgy véli, hogy nagyjából érti az írott szöveget és általában jól megérteti magát másokkal. 12% (29 fő) értékelte úgy, hogy valamennyire érti az egyszerűbb írott szöveget és alapinformációkat tud közölni magáról, míg az adatközlők 6%-a (15 fő) csak néhány szót ért meg az írott szövegből és csak néhány szót tud közölni magáról írásban. Az eredmények jól szemléltetik a bevezetőben kiindulási pontként ismertetett helyzetet.

A „standardizáció”, „normalizáció” ideológiailag korántsem semleges fogalmi és nyelvpolitikai gyakorlatai az elmúlt kétszáz évben Európában és más kontinenseken is igen gyakran a nemzetállamok hegemón, központosító törekvéseinek a nyelvi és kulturális másságot el nem ismerő, ugyanazon nyelv nem-sztenderd változatainak használóit, különösen pedig a más etnikai és nyelvi csoportokhoz tartozókat alárendelő alapvető hatalomtechnológiai eszközökké váltak (Wright 2000; Gal 2006; Coupland-Kristiansen 2011). A jelnyelvek sztenderdizációjával kapcsolatban is több szerző mutatott rá, hogy a sztenderd jelnyelvek megszületése

egyúttal más jelnyelvek és használóik alárendelését és kirekesztését jelentheti a másik oldalon (vö. pl. Branson–Miller 1998; 2002; Dotter 2006). Nem vitás az sem, amit a szuperdiverzitás, destandardizáció, vernakularizáció és számos társfoglalom kanonizálódása is jelez, hogy szemléletváltás zajlik s paradigmaváltásra van szükség nemzeti, regionális és nemzetközi szinteken is a nyelvi jogalkotásban, a nyelvpolitikában, nyelvi tervezésben, menedzselésben.

Az intézményes oktatás feladata, hogy hatékonyan és differenciáltan segítse az eltérő alapnyelvi változatokkal, nyelvekkel, kompetenciákkal érkező gyermekek nyelvi-kognitív, szociokulturális, érzelmi fejlődését. Ugyanakkor a többnyelvűség különböző formáival, a nyelvek változatoságával, a sztenderdizációval kapcsolatban számos tévhit, nyelvideológia fogalmazódik meg és termelődik újra az oktatás különböző szinterein.



14. ábra: Társadalmi elkülönüléstől a társadalmi inklúzióig

A siketek társadalmi részvételének záloga a megfelelő nyelvelsajátítás, valamint a tanulás lehetőségének, a tudáshoz való hozzáférésnek a biztosítása. Mindez magában foglalja az idegennyelv-tanulás lehetőségét is. A különböző szocializációs háttérű egyének mindennapi interakcióit a jelnyelvi, hangzó nyelvi közvetlen, valamint a technológia kínálta digitális érintkezések jellemzik. E komplexitásból létrejövő multimodális repertoároknak a megismerése, a változatos elrendezésekre jellemző egyéni és közösségi mintázatoknak, valamint azoknak a szerepeknek és értékeknek a feltárása, amelyeket a nyelvhasználók az egyes változatokhoz és regiszterekhez kötnek, alapvető feladat.

Mind a siket, mind a velük együtt dolgozó nem siket szakemberek elsődleges célja a siket közösség nyelvének és kultúrájának, ezen belül nyelvi és kulturális sokszínűségének messzemenő elismerése, elismertetése és támogatása, aminek kiemelt eszköze az oktatás. Az általános oktatási célokon túl kiemelt feladat a siketek megerősítése az önálló kutatásban, képzésben, ismeretszerzésben, társadalmi mobilitási esélyeik növelésében, alárendeltségük megszüntetésében.

## Irodalom

- Armstrong, David F. 2000. William C. Stokoe, Jr. founder of sign language linguistics 1919–2000. <http://gupress.gallaudet.edu/stokoe.html> (2016.12.12.)
- Agha, Asif 2007. *Language and social relations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Agha, Asif 2010. Register. *Journal of Linguistic Anthropology* 9(1–2): 216–219.
- Bakhtin, Mikhail Mikhailovich 1981. *The dialogic imagination. Four essays by M. M. Bakhtin*. Ford. C. Emerson & M. Holquist. Austin: University of Texas Press.
- Baker, Stephanie E. – William J. Idsardi – Roberta Michnick Golinkoff – Laura-Ann Petitto 2005. The perception of handshapes in American Sign Language. *Mem Cognit.* 33(5): 887–904.
- Bartha Csilla 1999. *A kétnyelvűség alapkérdései. Beszélők és közösségek*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bartha Csilla – Hattyár Helga – Szabó Helga Mária 2006. A magyarországi siketek közössége és a magyarországi jelnyelv. In: Kiefer Ferenc (szerk.): *A magyar nyelv*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 852–906.
- Bartha Csilla – Varjasi Szabolcs – Holecz Margit 2016. A magyar jelnyelvi korpusz létrehozásának és annotálásának kihívása. In: Tanács Attila – Varga Viktor – Vincze Veronika (szerk.): *XII. Magyar Számítógépes Nyelvészeti Konferencia*. Szeged: Szegedi Tudományegyetem, TTIK, Informatikai Intézet. 207–219.
- Baynton, Douglas C. 1996. *Forbidden signs: American culture and the campaign against sign language*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Berbeco, Steven 2005. Alphabetizing the unalphabetical: The Hungarian Sign Language Dictionary Project. In: Henrik Gottlieb – Jens Erik Mogensen – Arne Zettersten (szerk.): *Symposium on Lexicography XI: Proceedings of the Eleventh International Symposium on Lexicography May 2-4, 2002 at the University of Copenhagen*. Berlin: Walter de Gruyter. 117–124.
- Bochner, Joseph H. – Karen Christie – Peter C. Hauser – J. Matt Searls 2011. When is a difference really different? Learners' discrimination of linguistic contrasts in American Sign Language. *Language Learning* 61(4): 1302–1327.
- Branson, Jan – Don Miller 1998. Nationalism and the linguistic rights of deaf communities. *Journal of Sociolinguistics* 2: 3–34.
- de Bruin, Angela – Sergio Della Sala 2016. The importance of language use when studying the neuroanatomical basis of bilingualism. *Language, Cognition and Neuroscience* 31(3): 335–339.
- de Clerck, Goedele 2010. Deaf Epistemologies as a critique and alternative to the practice of science: An anthropological perspective. *American Annals of the Deaf* 154(5): 435–446.

- Cook, Vivian James 1991. The poverty-of-the-stimulus argument and multicompetence. *Second Language Research* 7(2): 103–117.
- Corker, Mairian 2000. Disability politics, language planning and inclusive social policy. *Disability and Society* 15(3): 445–461.
- Corker, Mairian 2002. Deafness/disability – Problematising notions of identity, culture and structure. In: Sheila Riddell – Nick Watson (szerk.): *Disability, culture and identity*. London: Pearson. 88–104.
- Coupland, Nikolas – Tore Kristiansen (szerk.) 2011. *Standard languages and language standards in a changing Europe*. Oslo: Novus Press.
- Dotter, Franz 2006. ‘Soft’ standardization of sign languages? *Veröffentlichungen des Zentrums für Gebärdensprache und Hörbehindertenkommunikation der Universität Klagenfurt* 8: 98–118.
- Dye, Matthew W. G. – Daphne Bavelier 2013. Visual attention in deaf humans: A neuroplasticity perspective. Volume 47 of the series *Springer Handbook of Auditory Research*. 237–263.
- Emmorey, Karen 2002. *Language, cognition and the brain: Insights from sign language research*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Emmorey, Karen – Stephen McCullough – Diane Brentari 2003. Categorical perception in American Sign Language. *Language & Cognitive Processes* 18: 21–45.
- Emmorey, Karen – Helsa B. Borinstein – Robin Thompson 2005. Bimodal bilingualism: Code-blending between spoken English and American Sign Language. In: James Cohen – Kara T. McAlister – Kellie Rolstad – Jeff MacSwan: *ISB4: Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism*. Somerville, MA: Cascadilla Press. 663–673.
- Emmorey, Karen – Helsa B. Borinstein – Robin Thompson – Tamar H. Gollan 2008. Bimodal bilingualism. *Bilingualism: Language and Cognition* 11: 43–61.
- Emmorey, Karen – Asli Özyürek 2014. Language in our hands: Neural underpinnings of sign language and co-speech gesture. In: Michael S. Gazzaniga – George R. Mangun (szerk.): *The cognitive neurosciences*. 5. Kiadás. Cambridge, Mass: MIT Press. 657–666.
- Emmorey, Karen – Marcel R. Giezen – Tamar H. Gollan 2015. Psycholinguistic, cognitive, and neural implications of bimodal bilingualism. *Keynote Article. Bilingualism: Language and Cognition* 19(2): 223–242.
- Gal, Susan 2001. Linguistic theories and national images in nineteenth-century Hungary. In: Susan Gal – Kathryn Ann Woolard (szerk.): *Languages and publics: The making of authority*. Manchester: St. Jerome. 30–45.
- Gal, Susan 2006. Migration, minorities and multilingualism: Language ideologies in Europe. In: Clare Mar-Molinero – Patrick Stevenson (szerk.): *Language ideologies, policies and practices. Language and the future of Europe. Part I*. London: Palgrave Macmillan UK. 13–27.
- Gal, Susan 2016. Nyelvi sztenderdizáció: modellek és ideológiák. Plenáris előadás lejegyzett változata. In: Kozmács István – Vančo Ildikó (szerk.): *Sztenderd – nem sztenderd. Variációk egy nyelv változataira. Válogatás a 18. Élőnyelvi Konferencia– Nyitra, 2014. szeptember 18–20. – előadásából. Lakitelek: Antológia Kiadó*. 13–28.
- Green, David W. – Jubin Abutalebi 2016. Language control and the neuroanatomy of bilingualism: In praise of variety. *Language, Cognition and Neuroscience* 31(3): 340–344.
- Groce, Nora E. 1985. *Everyone here spoke sign language*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Grosjean, François 1985. The bilingual as a competent but specific speaker-hearer. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 6: 467–477.
- Grosjean, François 2008. *Studying bilinguals*. Oxford: Oxford University Press.

- Hattyár Helga 2008. A magyarországi siketek nyelvvelsajátításának és nyelvhasználatának szociolingvisztikai vizsgálata. Doktori disszertáció. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar.
- Herdina, Philip – Ulrike Jessner 2002. A dynamic model of multilingualism. Perspectives of change in psycholinguistics. Clevedon: Multilingual Matters.
- Hoffmann, Erika Georgiana 2008. Standardization beyond form: Ideologies, institutions, and the semiotics of Nepali Sign Language. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy (Anthropology) in The University of Michigan.
- Irvine, Judith T. – Susan Gal 2000. Language ideology and linguistic differentiation. In: Paul V. Kroskrity (szerk.): Regimes of language. Ideologies, politics, and identities. Santa Fe: School of American Research Press. 35–83.
- Johnston, Trevor – Adam Schembri 2007. Australian Sign Language (Auslan). An introduction to sign language linguistics. New York: Cambridge University Press.
- Johnston, Trevor – Jane van Roekel – Adam Schembri 2015. On the conventionalization of mouth actions in Australian Sign Language. *Language and Speech* 59(1): 1–40.
- Kisch, Shifra 2008. Deaf discourse: The social construction of deafness in a Bedouin community. *Medical Anthropology* 27(3): 283–313.
- Kusters, Annelies – Maartje De Meulder – Michele Friedner – Steve Emery 2015. On “diversity” and “inclusion”: Exploring paradigms for achieving Sign Language Peoples’ rights. MMG Working Paper 15-02. Göttingen: Max Planck Institute for the Study of Religious and Ethnic Diversity.
- Lane, Harlan 1992. The mask of benevolence. Disabling of the deaf community. New York: Alfred A. Knopf.
- Meier, Richard P. – Kearsy A. Cormier – David G. Quinto-Pozos (szerk.) 2002. Modality and structure in signed and spoken languages. Cambridge: Cambridge University Press.
- Monaghan, Leila – Constanze Schmalig – Karen Nakamura – Graham H. Turner (szerk.) 2003. Many ways to be deaf. Washington: Gallaudet University Press.
- Petitto, Laura Ann 2000. On the biological foundations of human language. In: Harlan Lane – Karen Emmorey (szerk.): The signs of language revisited: An anthology in honor of Ursula Bellugi and Edward Klima. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. 447–471.
- Petitto, Laura Ann – Kaja K Jasinska – Clifton Langdon 2010. Does early exposure to a visual signed language “hurt” auditory language tissue development: Evidence from fNIRS neuroimaging of language processing in deaf individuals with cochlear implants! <http://www.haskins.yale.edu/staff/jasinska/resources/SFN2013CIstudy.pdf> (2016.12.12.)
- Petitto, Laura Ann – Clifton Langdon – Adam Stone – Casey Cochran 2016. Visual sign phonology: Insights into human reading and language from a natural soundless phonology. *Cognitive Science* 7(6): 366–381.
- Poizner, Howard 1981. Visual and “phonetic” coding of movement: Evidence from American Sign Language. *Science* 212: 691–693.
- de Quadros, Ronice Müller – Diane Lillo-Martin – Deborah Chen Pichler 2016. Bimodal bilingualism: Sign language and spoken language. In: Marc Marschark – Elizabeth Spencer (szerk.): The Oxford handbook of deaf studies in language. 181–196.
- Rácz Szilárd 2010. A szájképek szerepe jelnyelvi kontaktusokban és változatokban. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 10(1–2): 33–48.
- Reagan, Timothy 2002. Toward an “archeology of deafness”: Etic and emic constructions of identity in conflict. *Journal of Language, Identity, and Education* 1(1): 41–66.



- Senghas, Richard J. – Leila Monaghan 2002. Signs of their times: Deaf communities and the culture of language. *Annual Review of Anthropology* 31: 69–97.
- Schermer, Trude 2001. The role of mouthings in sign language of the Netherlands: Some implications for the production of sign language dictionaries. In: Penny Boyes Braem – Rachel Sutton-Spence (szerk.): *The hands are the head of the mouth: The mouth as articulator in sign languages*. Hamburg: Signum Press. 66–87.
- Spotti, Max – Annelies Kusters 2016. Bridging signed and spoken language sociolinguistics in superdiversity. In: *Translanguaging and repertoires across signed and spoken languages. Insights from linguistic ethnographies in (super)diverse contexts. Abstracts. Symposium organized by Annelies Kusters (mpi-mmG). Library Hall at MPI-MMG, Göttingen. 2016. június 20–21. Előadaskivonat. 3.*
- Surányi Balázs (szerk.) 2015. *A magyar jelnyelvi grammatika alapjai. Kézirat*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet, Többszempélyű Kutatóközpont.
- Swanwick, Ruth 2016. Deaf children's bimodal bilingualism and education. *Language Teaching* 19(1): 1–34.
- Szalai Andrea 2009. *Átok, feltételes átok és társadalmi nem erdélyi roma közösségek nyelvi ideológiájában és gyakorlataiban. Doktori értekezés*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- Szabó Mária Helga 2007. *A magyar jelnyelv szublexikális szintjének leírása*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Tang, Gladys 2016. Bimodal bilingualism: Factors yet to be explored. *Bilingualism: Language and Cognition* 19(2): 259–260.
- Vogt-Svendsen, Marit 2001. A comparison of mouth gestures and mouthings in Norwegian Sign Language (NSL). In: Penny Boyes Braem – Rachel Sutton-Spence (szerk.): *The hands are the head of the mouth: The mouth as articulator in sign languages*. Hamburg: Signum Press. 9–40.
- Woll, Bencie 2003. Modality, universality, and the similarities among sign languages: An historical perspective. In: Anne Baker – Beppie van den Bogaerde – Onno Crasborn (szerk.): *Cross-linguistic perspectives in sign language research*. Hamburg: Signum Press. 17–30.
- Woodward, James 1972. Implications of sociolinguistic research among the deaf. *Sign Language Studies* 1: 1–7.
- Woolard, Kathryn A. 1998. Introduction: Language ideology as a field of inquiry. In: Bambi B. Schieffelin – Kathryn A. Woolard – Paul V. Kroskrity (szerk.): *Language ideologies. Practice and theories*. Oxford: Oxford University Press. 3–47.
- Wright, Laura (szerk.) 2000. *The development of Standard English, 1300–1800. Theories, descriptions, conflicts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zeshan, Ulrike – Connie De Vos 2012. *Sign languages in village communities: Anthropological and linguistic insights. Sign Language Typology Series No. 4*. Berlin: Mouton De Gruyter.

---

## Bimodal bilingualism, linguistic, socio-cultural diversity and access: Results and perspectives of the SIGNificant Chance model

*Abstract:* The terms bimodal bilingualism, Deaf community etc. do not refer to homogenous groups or practices of language use, as there is great diversity regarding both language acquisition and language use within Deaf communities, where hearing state is only one factor. However, research projects and applications typically do not take this type of diversity into account, though it should be considered in education among other areas. In this paper the linguistic diversity and multimodal language practices characteristic of Deaf communities are presented based on our own corpus data and a critical analysis of the various international research materials, and also their research-educational relations are highlighted.

*Keywords:* bimodal bilingualism, Deaf communities, language acquisition, deaf education, sign language

---

Olvassa be a QR kódot a tanulmány magyar jelnyelvi változatának eléréséhez.



Scan this QR code for the ISL version of the abstract.



Author's Copy