Imrényi András

SZÓRENDI ELEMZÉS A HAGYOMÁNYHOZ ILLESZKEDVE – LÉPÉSEK A KOGNITÍV NYELVÉSZET FELÉ[1]

1. Bevezetés

Tanulmányom Farkas Judit jelen kötetbeli cikkével kezdeményez konstruktív párbeszédet (Farkas 2025),[2] folytatva azt a dialógust, amely a PeLiKon 2023 konferencián, Jászberényben elkezdődött. E konferencia programja egy szórendi szekciót is magában foglalt, amelyen különböző iskolák, műhelyek képviselői egyaránt szerepet kaptak. Ezt rendkívül fontos fejleménynek tartom. Miközben a nyelvészeti irányzatok művelői jellemzően intézményesen elkülönülnek, konferenciáik is gyakran csak az adott irányzaton belüli párbeszédre adnak lehetőséget, a pedagógia iránti elkötelezettség a PeLiKon 2023 rendezvényén „összehozta" a máskülönben egymással ritkábban dialógusba elegyedő nyelvészeket.

A szekció közös témája az volt, hogy a szórendi elemzés miként jelenhetne meg az anyanyelv-pedagógiában. Az előadások közötti (explicitté tett vagy impliciten maradó) háttérelméleti különbségek nem egyszerűsíthetők le arra, hogy generatív vagy (funkcionális) kognitív keretben érdemes-e a mondatelemzés megújításán, a szórenddel való foglalkozás bevezetésén, illetve elmélyítésén dolgozni. Számomra mégis kiemelten érdekes kérdés az, hogy a pedagógia gyakorlatias szempontokat előtérbe helyező területén milyen elemzéseket kínálnak ezek az irányzatok. Miközben az elméletek közötti viták gyakran parttalanná válnak (az iskolák kellőképpen immunisak a külső kritikával szemben), arra talán van némi esély, hogy megállapítsuk, melyik kínál a pedagógia számára könnyebben, hatékonyabban integrálható szórendi elemzést.

A tanulmány 2. részében Farkas Juditnak a *Péter odaadta Marinak a könyvet,* illetve *Péter adta oda Marinak a könyvet* mondatokról adott elemzését tekintem át. A 3. rész a funkcionális kognitív keretben megfogalmazott saját javaslatot ismerteti, amely a hagyományos mondattan elmélyítéseként és kiegészítéseként is felfogható. Végül a tanulmány összegzéssel zárul (4.).

2. A transzformációs generatív elemzés

Farkas (2025) kiindulópontja az a megfigyelés, hogy az (1a, 1b, 1c) mondatok (szórendi változatok) közötti különbségeket elfedi a hagyományos grammatika (2) szerinti ábrázolásmódjuk.

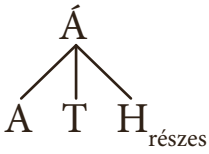
[1] A tanulmány az NKFI K129040 projekt keretében készült.

[2] Ezúton köszönöm meg Farkas Juditnak, hogy rendelkezésemre bocsátotta a tanulmánya kéziratát.

https://doi.org/10.17048/Pelikon.2025.55

(1) a. Péter odaadta Marinak a könyvet.
b. Péter (bezzeg) odaadta Marinak a könyvet.
c. Péter adta oda Marinak a könyvet.

(2)

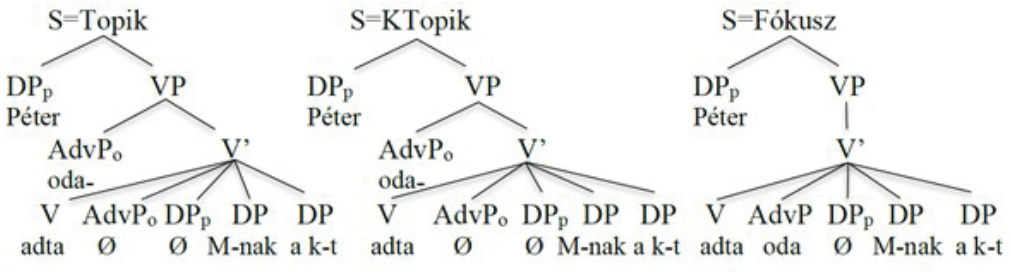


Mint Farkas teljes joggal megállapítja, „nem szerencsés, hogy a hagyományos megközelítésben a jelentésárnyalatokban kimutatható különbségek ellenére a […] példasorban látható valamennyi szósorhoz ugyanaz a reprezentáció tartozik (vö. Keszler 2000)" (Farkas 2025). Az egyszerűség kedvéért előbb csak (1a)-t és (1c)-t ütköztessük! Míg előbbi egy semleges mondat, így „mindössze annyit állít, hogy Péterre igaz, miszerint odaadta a könyvet Marinak; hogy más is megtette-e ugyanezt, arról ez a szósor nem ad információt", addig (1c)-ben „az alany fókuszként való megjelenítésével azt fejezzük ki, hogy a szóba jöhetők halmazából kizárólag Péterre igaz az állítás, miszerint odaadta a könyvet Marinak, a többiek ezt biztosan nem tették meg" (Farkas 2025).

Három fontos dologban teljes egyetértés van Farkas Judit és az általam képviselt álláspont között: 1. a hagyományos elemzés önmagában nem elegendő, 2. a szórendnek – mivel szisztematikus formai eltérések szisztematikus jelentésbeli különbségekkel járnak együtt – lényeges szerepet kellene játszania a mondatelemzésben, 3. ehhez olyan fogalmak bevezetésére van szükség (pl. Farkasnál ilyen a fókusz), amelyek nem részei a hagyományos mondattan fogalomkészletének. Vegyük észre, hogy az (1c) szórendi mintázata nem a *Péter* mondatrészszerepén (alany mivoltán), hanem egy másik, ettől független szemponton múlik, mint azt a *Marinak adta oda Péter a könyvet* és *A könyvet adta oda Péter Marinak* mondatok bizonyítják. Azt a funkciót, amely összeköti az igét megelőző, fordított szórendet kiváltó főhangsúlyos kifejezéseket, valamilyen fogalommal és a hozzá kapcsolt definícióval le kell írni. Erre szolgál Farkasnál – É. Kiss (1992)-re és Alberti–Medve (2002)-re való hivatkozással – a fókusz fogalma és az ehhez rendelt kizáró azonosító funkció („kizárólag Péterre igaz az állítás, miszerint odaadta a könyvet Marinak").

Az (1a) és (1b) példamondatok között hasonlóságot teremt, hogy Péterrel kapcsolatos, róla szóló állítást fejeznek ki: a *Péter* topikként jelenik meg bennük. Az (1b)-ben ez a topikfunkció kontrasztív értelmezéssel társul: a beszélő Péterről azt állítja, hogy odaadta a könyvet Marinak, de a mondat „egyben azt a plusz információt hordozza, miszerint biztosan létezik legalább egy olyan szóba jöhető ember, aki ezt nem tette meg" (Farkas 2024). A kontrasztív topikot általában prozódiai eszközök (pl. emelkedő beszéddallam) különböztetik meg az egyszerű topikoktól.

Farkas a három példamondat szerkezeti különbségét az alábbi ágrajzokkal fejezi ki. A (2)-ben látott függőségi ágrajzzal ellentétben az alábbi, összetevős szerkezeti ágrajzok tükrözik a szórendet. Az ágrajz csomópontjai közötti hierarchia ebben a megközelítésben rész-egész viszonyokra utal. Például a semleges mondatnak megfelelő ábra azt mutatja meg, hogy az S (= *sentence*, azaz mondat) közvetlen összetevői egy DP (determinánsi csoport, azaz kb.: névelős főnévi kifejezés vagy azzal egyenértékű összetevő) és egy VP (igei csoport), a VP egy AdvP határozószós kifejezésre és egy V' (ejtsd: V vonás) összetevőre bontható, ez utóbbinak pedig közvetlen összetevői az ige és vonzatai.



1. ábra: Generatív mondatelemzések (Farkas 2025)

Megjegyzendő, hogy egyszerűsített ábrákról van szó, mint azt Farkas (2025) is jelzi. Három ilyen egyszerűsítést röviden megemlítek: 1. elméleti okokból a transzformációs generatív nyelvtan már régóta kerüli a teljes mondatot jelölő *S* kategória feltételezését, ehelyett ún. funkcionális fejkategóriák kiterjesztéseként elemzi a mondatot,[3] 2) szintén elméleti okokból az ágrajzokon csak a kétfelé ágazás *(binary branching)* lehetséges; ennek ellentmond a fenti ábrákon a V' összetevő belső szerveződése, amelyben az ige vonzatai mind az ige testvércsomópontjaiként vannak felvéve, 3) gyakori eljárás a generatív mondatábrákon, hogy egyes mondatösszetevők (pl. Farkas ábráin a DP determinánsi csoportok, az AdvP határozószós kifejezések) belső szerkezete nincs kifejtve, ha az az elemzés számára nem lényeges.

Próbáljuk most meg didaktikusan, lépéssorozatként értelmezni, hogy mit jelent a fókuszos mondat (1c) fenti elemzése. Az elemzés működtetése az alábbiak elfogadását igényli:

1. Háttérfeltevés: A mondatelemzés célja feltárni, hogy kisebb, a szótárból kiválasztott egységekből hogyan építhetünk fel nagyobb egységeket: szavakból kifejezéseket, kifejezésekből pedig mondatokat (vö. É. Kiss 2006: 110). Ez az alapvetés A MONDATOK ÉPÜLETEK metaforát, az építőkocka-modellt (Langacker 1991: 508) alkalmazza; ehhez és kritikájához vö. Imrényi (2021).

[3] Azzal, hogy a kutatásban, illetve egyetemi szinten megjelenő generatív elemzés milyen egyszerűsítéseken eshet át a középiskolai (vagy akár az általános iskolai) mondattanban, Medve et al. (2010) foglalkozik részletesen.

2. Az (1c) mondat létrehozásához először is az igéből és vonzataiból felépítünk egy V' összetevőt. Szórendi szempontból ennek élén az ige áll. Az igekötő határozószós kifejezésként (AdvP-ként) van elemezve, és az ige vonzatainak egyike.
3. A DP típusú, azaz egy (határozott) névelős szerkezettel egyenértékű *Péter* összetevő ugyan a kiinduló szerkezetben az ige mögött, a V' részeként kap helyet, de fókusz szerepe miatt „kimozog" onnan. A mondat kiejtését is meghatározó felszíni szerkezetben az igei csoporttól (VP) balra található fókuszpozícióba kerül. A kiinduló szerkezetbeli helyét egy fonológiailag realizálatlan elemre utaló Ø szimbólum jelöli, a kiinduló szerkezet és a felszíni szerkezet közötti (transzformáción, mozgatáson alapuló) összefüggést pedig az érintett DP és a Ø azonos alsó indexe (itt: p).

Ami az elemzés pedagógiai szempontú értékelését illeti – ehhez viszonyítási alapot a közoktatásban bevett gyakorlatok és a modern nyelvészet által felkínált egyéb lehetőségek jelenthetnek –, először is felmerül az egyszerűség szempontja. Az aligha vitatható, hogy a (2)-ben látott hagyományos ágrajznál az 1. ábrán látottak összetettebbek, bonyolultabbak. Ez egyfelől szükségszerű, hiszen fontos többletinformációt fejeznek ki a szórenddel és a hozzá kötődő funkciókkal kapcsolatban – másfelől viszont felvethető a kérdés, hogy az alkalmazott elméleti apparátus nem bonyolultabb-e annál, amit a jelenségek elemzése feltétlenül megkövetel. Két kérdés(csoport) érdemel itt említést:

1. Érdemes-e lecserélni a (2)-ben látott függőségi nyelvtani jellegű, viszonylag elemi (tipikusan szóalaknyi) egységek viszonyait ábrázoló megközelítést egy összetevős szerkezeti, építőkocka-elvű modellre, amely drasztikusan megnöveli a csomópontok számát? A pedagógia számára megéri-e (a költségeket és a hasznot figyelembe véve) ez a váltás? Evidenciaként kezelhető-e az a vélekedés, hogy a mondatszerkezettel kapcsolatos tudásunkat adekvát módon írja le ez a modell?
2. Érdemes-e elfogadni a mozgatási műveletek feltételezését? Szükség van-e kiinduló és felszíni szerkezet megkülönböztetésére, a kimozgatott összetevők kiinduló szerkezetbeli helyén fonológiailag üres „elemek" megjelenítésére stb.? Mit nyer ezzel a pedagógia, és támogatják-e (kikényszerítik-e) az elfogadását tudományos érvek? Pszichológiailag plauzibilis-e a nyelvtudásnak ez a modellje?

E kérdésekről lehetséges (oktatás)nyelvészeti vitát folytatni, és érdemes is annak ellenére, hogy egymás meggyőzésének az esélye csekély. Az elméletek zárt rendszereket alkotnak: ha valaki egy adott elméletet megtanult és működtet, az nehezen tér át egy teljesen más gondolatrendszerre. Ami az összetevős szerkezeti elemzést, a 1. kérdéscsoportot illeti, egyrészt a mögötte álló metaforára, az építőkocka-modellre való rákérdezés látszik szükségesnek, illetőleg annak a felismerése, hogy az elmélet számos aspektusa (a transzformációk lehetősége is) ehhez a metaforához kapcsolódik (Imrényi 2021). Figyelemre méltó lehet továbbá Timothy Osborne egy tanulmánya, amely kimutatja: a függőségi elemzés nemcsak

egyszerűbb – már csak a csomópontok kisebb számánál fogva is –, hanem pontosabb is az összetevős szerkezeti elemzésnél, mégpedig éppen olyan tesztek *(constituency tests)* alapján, amilyenekkel az utóbbi megközelítést követő nyelvészek dolgoznak (Osborne 2018).

A mozgatási szabályok feltételezésének a generatív elméleten belüli indokoltsága leegyszerűsítve úgy fogalmazható meg, hogy a kiinduló szerkezeti, illetve a felszíni szerkezeti pozíciókhoz különböző grammatikai tulajdonságok kapcsolódnak. Az (1c) példamondatban a *Péter* alanysága, ezzel összefüggő szemantikai szerepének „kiosztása" az elmélet szerint a VP-n belüli pozícióhoz kötődik (*VP-internal subject hypothesis,* vö. pl. Burton–Grimshaw 1992). Azonosító fókusz szerepe viszont egy, a VP-n kívüli pozíció függvénye, legalábbis a magyar nyelv adott mondattípusában. Figyeljünk fel rá ugyanakkor, hogy az alany pozícióhoz kötöttségének tézise (az ige-alany viszony lokális jellegének kívánalma) az angol nyelvnek a generatív elméletre gyakorolt erős hatását mutatja. Egy olyan nyelv alapján, mint a magyar – amelyben az alanyságot morfológiai eszközök teszik felismerhetővé –, nem igazán látszik indokoltnak e nézet elfogadása. E tipológiai érv mellett az is kérdéses, hogy a transzformációk feltételezése pszichológiailag plauzibilis-e – ezzel kapcsolatban legalábbis óvatosságra ad okot, hogy a generatív nyelvészeten belüli alternatív iskolák (LFG, HPSG, magyarul l. Komlósy 2001, Trón 2001) éppen ehhez hasonló megfontolások miatt nem dolgoznak mozgatási szabályokkal.

Pedagógiai nézőpontból két szempontot tartok fontosnak hangsúlyozni. Először is azt, hogy az összetevős szerkezeti elemzésre és a mozgatások elfogadására való átállás a mondatelemzés oktatásában akkora átalakulással járna, amelyet a konstruktivista pedagógia terminusával a fogalmi váltás (konceptuális váltás) körébe kellene vonni, vö. Nahalka (1997). Csakhogy míg más esetekben (pl. „A Föld lapos" → „A Föld gömbölyű"; „A Föld a világegyetem középpontja" → „A Föld a Nap körül kering") a váltást evidenciaként ható, cáfolhatatlan tudományos megfigyelések és érvek kényszerítik ki, addig az említett esetben ez nincs így. Ehhez elegendő azt tekintetbe venni, hogy a nyelvészek közül is milyen sokan képviselnek más álláspontot, elvetve például a transzformációk feltételezését.

Ezzel el is érkeztünk ahhoz a másik szemponthoz, amelyet a pedagógiának érdemes megfontolnia: azt, hogy a nyelvészet több különböző megközelítési módot kínál fel, amelyek közül az oktatás választhat. Nincsen egyetlen, konszenzust élvező iskola a modern nyelvészetben, ehelyett a nyelvtudomány pluralitása érvényesül – a mondatelemzés területén is. Így például az összetevős szerkezeti elemzés helyett maradhatunk a függőségi nyelvtannál akkor is, ha fontos célként jelenik meg a szórend oktatása, és ezzel szoros összefüggésben lehetséges transzformációk nélkül tárgyalni a mondattant. A kérdés az, hogy egy ilyen úton elérhető elemzés jár-e jelentős információveszteséggel a szórend generatív leírásához képest.

Az alábbi rész célja annak a megmutatása, hogy nem jár – legalábbis ami az (1a) és (1c) mondatok közötti különbség leírását illeti. Emellett a javasolni kívánt elemzés egyszerűbbnek és (például a fordított szórendet kiváltó elemek változatosságának leírása szempontjából) adekvátabbnak is tűnik. Kétségtelen azonban, hogy ennek megítélése legalább részben a befogadó értékelésén, az „ahaélmény" meglétén vagy hiányán múlik.

3. A szórend viszonyhálózati leírása

Farkas Judithoz hasonlóan fontosnak tartom a semleges mondat kategóriájának az alkalmazását. Nem véletlen, hogy az (1a, 1b, 1c) példasorban éppen a semleges mondat került a sor elejére, hiszen ennek a funkcionális és formai komplexitása a legkisebb. A „semleges mondat" elnevezés helyett azonban pontosabbnak gondolom a „semleges pozitív kijelentő mondat" terminust: úgy vélem, hogy a semlegesség kritériumát csak a pozitív kijelentő (azaz állító) mondatok körében érdemes alkalmazni. Egy semleges pozitív kijelentő mondat a „Mi történt? Mi a helyzet?" kérdésre válaszol – nem előfeltételez tehát olyan különlegesebb kontextust, mint ami az (1b)-re és az (1c)-re jellemző. Például az (1c) egy olyan helyzetben hangozhat el, amelyben a „Ki adta oda Marinak a könyvet?" kérdés számít relevánsnak. A továbbiakban azt ismertetem, hogy milyen elemzést kaphat az (1a) a magyar mondat viszonyhálózati modelljében (Imrényi 2017), majd ezt követően áttérek az (1c) elemzésére.

Az elemzés kulcsa az a megfigyelés, hogy az *odaadta* igekötős igealak két okból is döntő jelentőségű a mondat jelentésszerkezete szempontjából; úgy jellemezhető, mint „mondat a mondatban". Egyrészt azért, mert a teljes mondat az ODAADÁS eseménytípusának egy példányát ábrázolja, és ezt az *odaadta* igealakkal hívja elő a beszélő. Ha az igei alaptagú mondat jelentését egy színpadi jelenetként, minidrámaként gondoljuk el – mint azt Tesnière (2015/1966: 97) javasolta –, akkor elmondható, hogy a jelenet középpontjában álló folyamatot (cselekvést) az *odaadta* jelöli, a további mondatrészek pedig e folyamat szereplőit. Másrészt azért is döntő az igealak szerepe, mert az *odaadta* maga is egy pozitív kijelentő mondat, amellyel a beszélő megfelelő kontextusban teljes értékűen képes az odaaadás megtörténtének az állítására. Ilyen kontextus például az, amelyben a szereplőket a diskurzuselőzményben feltett eldöntendő kérdés tartalmazza:

(3) A: Péter odaadta a könyvet Marinak?
B: Igen, odaadta.

Azt, hogy az *odaadta* az ábrázolt folyamat előhívása szempontjából lényeges, a modell a **magmondat** terminussal ragadja meg. A magmondat az a minimális egység egy elemi mondaton belül, amellyel kifejezzük az előhívott lehorgonyzott (azaz a beszédeseményhez képest elhelyezett) folyamatot, példánk esetében az odaadást (Imrényi 2017: 703).

Bár a magmondat sok esetben egybeesik azzal, amit a hagyományos nyelvtan állítmánynak nevez, számos példában nincs ilyen egybeesés. A hagyományos nyelvtan szerint *Az őr ébren volt* mondat állítmánya a *volt*, a javasolt elemzés szerinti magmondat viszont az *ébren volt*, mivel ez a mondat nem a LÉTEZÉS, hanem az ÉBRENLÉT folyamattípusának egy példányát ábrázolja. A *volt* és az *ébren* közötti állapothatározói viszony a javaslat szerint a magmondaton belül érvényesül.

A viszonyhálózati modellben a mondatokat több párhuzamos dimenzióban elemezzük. A D1 dimenzió alapkérdései: Milyen folyamatot ábrázol a mondat? Ennek milyen szereplői, körülményei vannak? A dimenziónak megfelelő függőségi ágrajz az alaptagtól a bővítmény

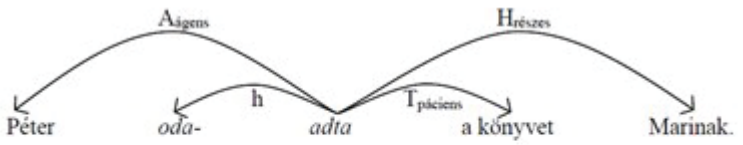
felé mutató nyilakkal jelöli a függőségi viszonyokat, és bekarikázással és/vagy kurziválással a magmondatot. A függőségi viszonyok címkéi a hagyományos nyelvtannak megfelelők (A = alany, T = tárgy, H = határozó); e címkéket a viszonyt reprezentáló élekre helyezzük. A magmondaton belüli függőségi viszony esetében, ha a rákérdezéspróba nem működik, a viszonyt kisbetűvel jelöljük.

Fontos megjegyezni, hogy a modell szerint az alany, tárgy, határozó fogalmak nem elméleti primitívumok, és csak az egyszerűség kedvéért él velük a modell. A lényegi, teljesebb elemzés szerint a *Péter odaadta a könyvet Marinak* mondatban a *Péter* az Ágens szemantikai szereppel asszociált alanyesetű bővítmény, az *a könyvet* a Páciens szemantikai szereppel asszociált tárgyesetű bővítmény, a *Marinak* pedig a Beneficiens szereppel asszociált részesesetű bővítmény. A mondat formai jelöléssel asszociált jelentésviszonyok hálózata (Imrényi 2017: 679), és e jelentésviszonyok a D1 dimenzióban a szemantikai (más néven tematikus) szerepekkel kapcsolatosak. Azt, hogy egy adott esetalakkal milyen szemantikai szerep társul, az alaptag típusa alapján lehet megállapítani. Ahogyan azt Brassai megfogalmazta, „a nevező [= az alanyesetű bővítmény] jelelte dolog a cselekvő ige cselekvényét cselekszi, a szenvedőét szenvedi, a közép igéének pedig állapotában van" (Brassai 2011/1864: 199).

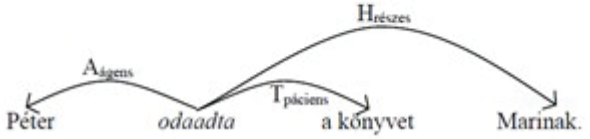
Mindezeknek megfelelően az (1a) mondat ábrázolása D1-ben a következők egyike lehet, attól függően, hogy az ágrajzban törekszünk-e a helyesírás szerinti írásmódra (az igekötős ige egybeírására egyenes szórend esetén). Az igekötő rugalmas szórendi viselkedése elvben megköveteli, hogy külön függőségi viszonnyal kössük az igéhez (4a), de pedagógiai kontextusban vagy ha az egyszerűsítéssel nem vesztünk semmit, a (4b) is alkalmazható. A (4a) szerinti elemzésben az igekötő viszonyának kis h-val való jelölése arra utal, hogy az igekötő nem teljes értékű határozó (a rákérdezéspróba nem működik), ugyanakkor még rajta van a „határozó(szó)i tojáshéj" (Péter 2008: 7).

(4)

a.



b.



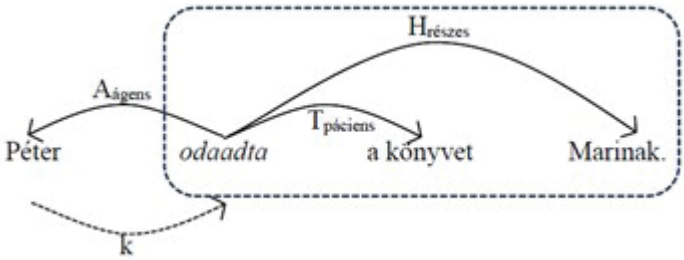
A generatív elemzés szerint lényeges, hogy a *Péter* nemcsak grammatikai alanya, hanem topikja is a fenti mondatnak: a beszélő Péterről tesz állítást (azt állítja róla, hogy *odaadta a könyvet Marinak*), és ezt a *Péter* mondat eleji helyzete jelöli. A topik fogalmát a viszonyhálózati

elemzés is alkalmazza, ugyanakkor egy tágabb kategória altípusaként értelmezi (Imrényi 2017: 747). E tágabb kategória a **kontextualizálók** változatos típusait tartalmazza, amelyek szerepe, hogy elősegítik a figyelem előterébe helyezett információ könnyebb feldolgozását, illetve a beszélői szándéknak megfelelő értelmezését – másképp fogalmazva hozzájárulnak az annak feldolgozását támogató kontextus létrehozásához (Imrényi 2017: 744–745).

A magyarban a kontextualizáló funkció jellegzetesen a mondat perifériáihoz, főként a bal perifériájához (a főhangsúlyt megelőző helyzethez) kötődik. Az itt megjelenő kontextualizálók közé tartoznak a topikokon kívül többek között az időbeli vagy térbeli elhelyezést megvalósító kifejezések (pl. *Péter tegnap / odaadta a könyvet Marinak*) és az értékelő attitűdöt, episztemikus modalitást, evidencialitást stb. jelölő elemek (pl. *Péter tegnap a hírek szerint szerencsére / odaadta a könyvet Marinak*); a / jel az új információt kifejező mondatszakasz (a kontextualizált rész) kezdetét mutatja. A topikoknak a kontextualizálók altípusaként való kezelését indokolja, hogy ezen kifejezések sorrendje általában rugalmasan variálható a mondat elején. (A kontextualizáció tagmondatkapcsolatokra való alkalmazásához vö. a jelen kötetben Kugler 2025.)

A *Péter* és az *odaadta a könyvet Marinak* közötti kontextualizáló–kontextualizált viszony a szavak alatti, k címkével ellátott szaggatott vonallal jelölhető (5). A figyelemirányítás szempontjából célstruktúraként megjelenő, a voltaképpeni üzenetet tartalmazó kontextualizált hálózatrész szaggatott vonalas keretezést kap. A kontextualizáló viszony a mondatnak egy másik dimenziójához (a modell kifejtett változata szerint a D3-hoz) tartozik, amelynek alapkérdése: Hogyan segíti elő a beszélő az információ feldolgozását? Hogyan hozza létre az annak hatékony feldolgozását, értelmezését támogató kontextust?

(5)



Korábban említettem, hogy az *odaadta* nemcsak az ábrázolt folyamat előhívásával járul hozzá döntően a mondat jelentésszerkezetéhez, hanem azáltal is, hogy maga is egy pozitív kijelentő mondat. Ez azt jelenti, hogy a mondat közlési funkcióját is meghatározza: a *Péter odaadta a könyvet Marinak* közlési funkciója voltaképpen azonos az *odaadta* közlési funkciójával: a teljes mondat és a magmondat is egy odaadási esemény időbeli megtörténtének az állítására szolgál. Azokra a magmondatokra, amelyekkel a beszélő az általuk jelölt folyamat létezését, megtörténtét állítja, a modell a **protoállítás** terminust alkalmazza (Imrényi 2017: 717).

Feltételezhető, hogy a protoállítás szerep a (kijelentő módú) magmondat alapértelmezés szerinti, az egyéb funkciók számára jelöletlen default kiindulópontként szolgáló („baseline", vö. Langacker 2012) funkciója. A *Péter odaadta a könyvet Marinak* az *odaadta* protoállítás bővebb kifejtésének, kidolgozásának (vö. Langacker 2008: 198) az eredménye.

A közlési funkcióval – némiképp leegyszerűsítve az illokúcióval és a polaritással – kapcsolatos D2 dimenzió alapkérdése: A mondattal a beszélő a magmondat jelölte folyamat létezését, megtörténtét állítja-e? Az (1a) mondat ábrázolása szempontjából a D2 dimenzió kevésbé lényeges, mivel ez a mondat nem tartalmaz olyan elemet, amely módosítaná a közlési funkciót a magmondat által kifejezett funkcióhoz képest. Más a helyzet viszont az (1c)-ben, amelyet érdemes kiegészíteni további olyan példamondatokkal, amelyek főhangsúlyos elemet és fordított szórendet tartalmaznak.

(6) a. Ki adta oda a könyvet Marinak?
b. Péter adta oda a könyvet Marinak.
c. Péter későn/összefirkálva/hiába adta oda a könyvet Marinak.
d. Péter nem adta oda a könyvet Marinak.

Elemzési javaslatom szerint a fenti példákat összeköti, hogy a nyelvi anyag szempontjából egyaránt tartalmaznak egy-egy protoállítást, hiszen részüket képezi az *oda* igekötő és az *ad* igének egy személyragozott, kijelentő módú alakja. Ezeket az elemeket alapesetben, egyenes szórendben, protoállításként arra használjuk fel, hogy egy odaadás megtörténtét állítsuk. A (6) példáiban azonban a protoállítás mint funkció nem érvényesül: egyik mondatnak sem célja az odaadás megtörténtének állítása. Ehelyett funkciójuk egy szereplő kilétére való rákérdezés (6a), a kérdéses szereplő azonosítása (6b), az odaadás valamilyen szempontból normasértő, csalódást keltő, az elvárásoknak nem megfelelő stb. megvalósulásának kifejezése (6c), illetve az esemény lezajlásának a tagadása (6d).

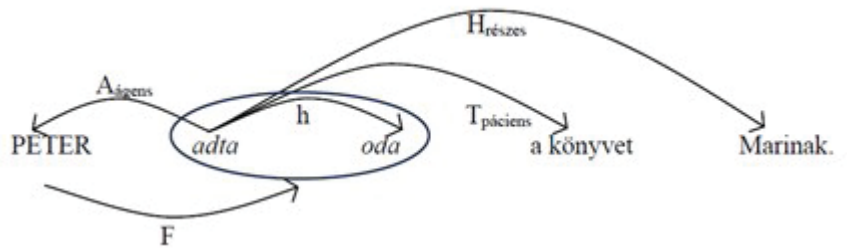
A viszonyhálózati modell mindezeket a műveleteket (jelentésviszonyokat) a **felülírás** fogalmával írja le (Imrényi 2017: 727). Például a magmondat alapértelmezett pozitív polaritása (állító jellege) és a tagadószó negatív polaritása egymással összeegyeztethetetlen: egyazon mondat nem állíthatja és tagadhatja egyszerre egy esemény megtörténtét. A tagadószó használatával felülírjuk a magmondathoz alapbeállítás szerint kötődő állító funkciót, és a mondat közlési funkcióját a polaritás szempontjából a *nem* határozza meg. Ehhez hasonló módon írható le felülírásként a további főhangsúlyos, inverziót kiváltó elemek hozzájárulása is a mondat jelentésszerkezetéhez D2-ben. Például (6b)-ben – az ige előtti kifejezés funkciójából következően – a teljes mondat közlésbeli szerepe nem az odaadás tényének állítása, hanem egy szereplő azonosítása. A protoállítás nyelvi anyaga ugyan jelen van, de eredeti, kanonikus állító funkciója hiányzik (az odaadás megtörténtét a beszélő nem állítja, hanem előfeltételezi).

Ami a formai oldalt illeti, a fordított szórend az egyenes szórend felülírásaként értelmezhető, ennélfogva ikonikus jeleként annak, hogy a magmondat alapbeállítás szerinti

funkciója nem érvényesül. Nem nyelvi analógiával élve: számos esetben tapasztaljuk, hogy egy tárgy megszokott térbeli orientációjának megfordítása a kanonikus funkció elvesztésével jár együtt (gondoljunk egy az asztalra tett, megfordított székre, amely ebben a helyzetben nem tölti be kanonikus funkcióját, az ülés támogatását). Hasonló a helyzet akkor is, amikor az igekötő + kijelentő módú igealak sorrenddel társuló kanonikus közlésbeli szerep (a magmondat jelölte folyamat megtörténtének, létezésének az állítása) hatályon kívülre kerül, és ezt az ige + igekötő sorrend jelöli.

A (6a) mondat szerkezete a modellben a következőképpen ábrázolható; az F az azonosító szerepű kifejezés és a magmondat közötti felülíró viszonyra utal a mondat D2 dimenziójában. A felülíró kifejezést az elemzésben nagybetűs írásmóddal is megkülönböztetem (hasonlóan ahhoz, ahogyan a legtöbb generatív nyelvész a „fókuszált" összetevőket jelöli).

(7)



A dimenziókkal kapcsolatban megjegyzendő, hogy ami az egyik dimenzió elemi egysége, az egy másiknak összetett hálózatrésze lehet. Erre nyújt példát az (5) alatti ágrajz is, amelyben a D3-beli kontextualizált hálózatrész D1-ben részletező elemzést kapott, és a (7) is, ahol az *adta* és az *oda* viszonya D1-ben jelölhető, D2-ben viszont a magmondat (felülírt protoállítás) elemi egysége a hálózatnak.

Kétségtelen, hogy a javasolt modell is jóval összetettebb, mint a (2) szerinti hagyományos ágrajz. Úgy gondolom azonban, hogy az összetettség fokának növelése a javaslatban kizárólag intuitív, jól megalapozott lépéseket tartalmazott. Olyan téziseket kell csupán elfogadni az elemzés működtetéséhez, mint hogy a magyar kijelentő módú (igekötős) igealak alapesetben egy sematikus állító mondat, illetve hogy a mondatalkotó elemek között jelentésviszonyok vannak, amelyeket morfológiai, szórendi stb. megoldások jelölnek. Ez utóbbi nézet nem számít újdonságnak a hagyományos mondattanhoz képest. Mint Rácz Endre írja (1968: 257), a szószerkezetek (szintagmák)

> „nem fogalmat jelölnek csupán, hanem két fogalom viszonyát: a fogalmakat magukat szavakkal, kapcsolatukat pedig nyelvtani eszközökkel (ragokkal, névutókkal, jelekkel, kötőszókkal, szórenddel, intonációs eszközökkel); pl.: *a kis Pista; levelet ír; erdő mellett lakni; ezeknek a fáknak; Éva és Mária; halvány is, piros is;* stb."

Az elemzés nyelvészeti előnyének látszik, hogy a változatos kifejezéstípusok közötti formai hasonlóságokat a funkció felől jobban motiválja (pl. a felülírás fogalma alkalmasabbnak látszik a főhangsúlyos, inverziót kiváltó elemek funkciójának egységes megragadására, mint a kizáró azonosítás műveletével jellemzett fókusz). Emellett a pedagógiai alkalmazás szempontjából előnyös lehet, hogy a javaslat nem felváltja a hagyományos elemzést, hanem inkább elmélyíti és kiegészíti azt a kognitív nyelvészeten alapuló elgondolásokkal. Kognitív nyelvészeti jellegzetességei a javasolt modellnek többek között a mondat forma-jelentés párok rendszerében, a beszélő és a hallgató perspektívájából való leírása (Tolcsvai Nagy 2020), valamint a többdimenziós elemzés is, amely Langacker (2001) mellett Halliday (2014) funkcionális nyelvtanával mutat közeli rokonságot. (A magyar tudománytörténeti előzményekhez vö. Imrényi 2019.)

A különböző dimenziók szerinti elemzések elgondolásom szerint a közoktatásban egymást követő évfolyamokon, lassan, fokozatosan lennének bevezethetők. Kezdetben az elemzés megmaradhat az itt D1-ként említett, a hagyományhoz szorosan kapcsolódó dimenzió elemzésénél (amely a ragokkal, névutókkal, egyeztetéssel jelölt jelentésviszonyokra összpontosít). Későbbi évfolyamokon ezt követheti a szórendi, prozódiai jelenségek funkciójával való megismerkedés. Az ágrajzok ennek megfelelően fokozatosan bővíthetők, ugyanarra a mondatra külön-külön rétegként ráhelyezhető több elemzés is. Digitális tananyagban a rétegek egymásra helyezése könnyen kivitelezhető, míg nyomtatott tankönyvekben az elemzést szemléltető oldalakon átlátszó lapok használatára, a különböző dimenziókhoz tartozó viszonyok eltérő színezésére lehet szükség – legalábbis ez lenne az ideális megoldás.

4. Összegzés

A tanulmány konstruktív párbeszédet kezdeményezve, a folytatódó párbeszéd reményében reflektált Farkas (2025) jelen kötetbeli cikkére, és kognitív nyelvészeti alternatívát mutatott be néhány, általa is tárgyalt szórendi jelenség elemzésére. A cél annak megvilágítása volt, hogy a hagyományos mondattan (kognitív nyelvészeti hátterű) elmélyítésével és kiegészítésével is lehetséges érdemi lépéseket tenni a szórend elemzése felé. Az igei alaptagú mondat a javaslat szerint formai jelöléssel asszociált jelentésviszonyok többdimenziós hálózata. A modell D1 dimenziójában az esetragokkal, névutókkal, egyeztetéssel jelölt jelentésviszonyok, D2-ben és D3-ban pedig a szórendi-prozódiai jelenségekhez kapcsolódó funkciók kerülhetnek előtérbe.

A PeLiKon 2023 szórendi szekciójának egyik résztvevője, a generatív nyelvtan közoktatásbeli alkalmazását támogató segédkönyv (Medve et al. 2010) társszerzője, Szabó Veronika 2015-ös tanulmányában az iskolai mondatelemzés megújításával kapcsolatban azt az észrevételt teszi, hogy a pedagógusok „szelídebb, de hatékony változtatásokat várnak" (Szabó 2015). A jelen cikkben kifejtett javaslat szándékaim szerint ehhez a célhoz járul hozzá. Biztató jelnek veszem, hogy Szabó Veronika (2025) jelen kötetbeli cikke a viszonyhálózati modell alkalmazására tesz kísérletet.

Irodalom

Alberti Gábor – Medve Anna 2002. *Generatív grammatikai gyakorlókönyv.* Budapest: Janus/Books – Gondolat.

Brassai Sámuel 2011 [1864]. A magyar mondat. III. értekezés. In *A magyar mondat*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 190–351.

Burton, Strang – Grimshaw, Jane 1992. Coordination and VP-internal subjects. *Linguistic Inquiry* 23: 305–313.

É. Kiss Katalin 1992. Az egyszerű mondat szerkezete. In *Strukturális magyar nyelvtan 1.* Budapest: Akadémiai Kiadó. 79–177.

É. Kiss Katalin 2006. Mondattan. In Kiefer Ferenc (szerk.): *Magyar nyelv.* Budapest: Akadémiai Kiadó. 110–147.

Farkas Judit 2025. Szórenden keresztül a világ: a generatív nézőpont. Ebben a kötetben.

Halliday, Michael Alexander Kirkwood 2014. *Halliday's introduction to functional grammar.* 4th edition. London, New York: Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203783771

Imrényi András 2017. Az elemi mondat viszonyhálózata. In Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *Nyelvtan.* Budapest: Osiris. 664–760.

Imrényi András 2019. Brassai, Elekfi és a mondat dimenziói. *Magyar Nyelvőr* 143: 395–404.

Imrényi András 2021. Versengő metaforák: a mondat forrástartományai. *Argumentum* 17: 294–312. https://doi.org/10.34103/ARGUMENTUM/2021/16

Keszler Borbála (szerk.) 2000. *Magyar grammatika.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Komlósy András 2001. *A lexikai-funkcionális grammatika mondattanának alapfogalmai*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Kugler Nóra 2025. Figyelmi keret, szórend, mondatrend. Ebben a kötetben.

Langacker, Ronald Wayne 1991. *Foundations of cognitive grammar. Vol. 2. Descriptive application.* Stanford: Stanford University Press.

Langacker, Ronald Wayne 2001. Discourse in cognitive grammar. *Cognitive Linguistics* 12: 143–188. https://doi.org/10.1515/cogl.12.2.143

Langacker, Ronald Wayne 2008. *Cognitive grammar. A basic introduction*. Oxford: Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195331967.001.0001

Langacker, Ronald Wayne 2012. Substrate, system, and expression. Aspects of the functional organization of English finite clauses. In Brdar, Mario – Raffaelli, Ida – Žic Fuchs, Milena (eds.): *Cognitive linguistics between universality and variation*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing. 3–52.

Medve Anna – Farkas Judit – Szabó Veronika 2010. *4x12 mondat*. Budapest: Gondolat Könyvkiadó.

Nahalka István 1997. Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (III.). *Iskolakultúra* 7(4): 3–20.

Osborne, Timothy 2018. Tests for constituents. What they really reveal about the nature of syntactic structure. *Language Under Discussion* 5/1: 1–41. https://doi.org/10.31885/lud.5.1.223

Péter Mihály 2008. A magyar aspektusról – más aspektusból. *Magyar Nyelv* 104: 1–11.
Rácz Endre 1968. Mondattan. In Rácz Endre (szerk.): *A mai magyar nyelv*. Budapest: Tankönyvkiadó. 205–457.
Szabó Veronika 2015. Javaslatok az egyszerű semleges mondat tanításához a felső tagozaton. *Anyanyelv-pedagógia* 8/3 https://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=581 (2025. 06. 08.) https://doi.org/10.21030/anyp.2015.3.2
Szabó Veronika 2025. Az infinitívusz tanításának kérdéseiről. Ebben a kötetben.
Tesnière, Lucien 2015 [1966]. *Elements of structural syntax*. Amsterdam: John Benjamins. https://doi.org/10.1075/z.185
Tolcsvai Nagy Gábor 2020. Átadás vagy közös értelemképzés. Két kommunikációs modell az iskolában és a kultúrában. In Ludányi Zsófia – Domonkosi Ágnes – Jánk István (szerk.): *A nyelv perspektívája az oktatásban*. Eger: Líceum Kiadó. 13–26. https://doi.org/10.17048/Pelikon2018.2020.13
Trón Viktor 2001. *Fejközpontú frázisstruktúra-nyelvtan*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.