

# DOKTORI (PhD) ÉRTEKEZÉS TÉZISEI

**SZÜCS MÁRTA ZITA**

## **A CÉLZÁS, A METAFORA ÉS AZ IRÓNIA MEGÉRTÉSÉNEK KOGNITÍV, NYELVI ÉS METAPRAGMATIKAI ÖSSZEFÜGGÉSEI ÓVODÁSKORBAN**

**Pázmány Péter Katolikus Egyetem**  
**Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar**  
**Nyelvtudományi Doktori Iskola**  
Vezetője: **Prof. É. Kiss Katalin**  
egyetemi tanár, akadémikus

**Elméleti Nyelvészeti Műhely**

**Témavezetők:**

**Babarczy Anna, PhD**  
egyetemi docens

**Hoffmann Ildikó, PhD**  
egyetemi docens

**Budapest**

**2016**

## **1. A kutatás előzményei, problémafelvetés**

### **1.1. Az értekezés témája és célja**

A nemzetközi fejlődéses pragmatikai szakirodalomban kurrens témának számít a nem szó szerinti nyelvhasználat megértésének vizsgálata. Számos vizsgálat született a metafora és az irónia megértésének kialakulására, fejlődésére és valamilyen nyelvi és/vagy kognitív tényező szerepére vonatkozóan (Ackerman 1982, 1986, Winner and Leekam 1991, Happé 1993, Winner 1997, Sullivan és mtsai 1995, 2003, Norbury 2005, Creusere 2007, Filippova és Astington 2008, Whalen 2013, Angeleri és Airenti 2014). Ugyanakkor a célzások megértésére vonatkozóan már kevesebb adatot találunk (Bernicot és mtsai 2007, De Mulder 2011, Huls és Wijk 2012).

A hazai pragmatikai, pszicholingvisztikai kutatások eredményeit tekintve, a nem szó szerinti nyelvhasználat megértésének patológiás vizsgálatára vonatkozóan több és szisztematikusabb kutatási eredmény született már (pl. az autizmussal élőkre vonatkozóan Győri 2009, 2014, Győri és mtsai 2004, 2007), míg a tipikus fejlődésre vonatkozóan kevesebb az empirikus adat (Schnell 2006, Balázs 2010, Szűcs 2011, 2012). A nemzetközi és a hazai előzményeket tekintve úgy tűnik, hogy a téma részletes feldolgozása feltétlenül hiánypótlónak számítana a hazai nyelvészeti és fejlődéses pragmatikai irodalomban.

Az értekezés fő célja azon kutatássorozat eredményeinek bemutatása, melyben a célzás, a metafora és az irónia megértésének kognitív, nyelvi és metapragmatikai összefüggéseit vizsgáltam tipikusan fejlődő 4–7 éves gyermekek körében. A kutatás során egyrészt arra kerestem a választ, hogy a három nyelvhasználati forma megértésének fejlődése milyen összefüggésben áll a gyermekek egyéni fejlődésbeli tényezőivel, vagyis a gyerekek szándéktulajdonítási képességével, nyelvi fejlettségével és verbális munkamemória-kapacitásbeli különbségeivel; másrészt azt vizsgáltam, hogy a metapragmatikai tudatosság célzott fejlesztése szerepet játszhat-e az irónia megértésének fejlődésében a vizsgált korosztályban.

### **1.2. A nem szó szerinti nyelvhasználat elméleti kérdései**

A hétköznapi kommunikáció során a legegyszerűbb közlési mód az, amikor a beszélő kimond egy mondatot és pontosan úgy is érti, ahogyan és amit mondott. Azonban nagyon gyakran előfordul az, hogy az emberek nem (csak) azt szándékoznak közölni, amit szó szerint kimondanak. Az általuk kimondott megnyilatkozás többet vagy mást jelent, mint a

megnyilatkozás szó szerinti jelentése. Amikor a beszélő célzásokat tesz (1), metaforákat használ (2), vagy éppen ironizál (3), a kimondott megnyilatkozásának a szándékolt jelentése bizonyos mértékben eltér az elhangzott mondat jelentésétől.

(1) A fiú és a lány sétálgatnak a tóparton, s a lány azt mondja:

– Milyen hűvös lett az idő! (a lány szándéka: ölelje át a fiú)

(2) Az élet egy nagy versenyfutás.

(3) Két barát beszélget, és az egyik azt mondja:

– Na, ez aztán igazi családi fészek! (egy romos ház mellett mennek el)

A hagyományosan szó szerinti és a nem szó szerinti jelentésként nevezett jelentéstípusok megnevezésére, a terminusaik pontos definiálására, jellemző sajátágaik és összefüggéseik leírására több pragmatikai elmélet (Searle 1979, Grice 1975/1989, Sperber és Wilson 1986/1995, stb.) is született, amelyek lényegében két fő kérdés köré csoportosulnak. Egyrészt arra keresik a választ, hogy a két fogalom milyen viszonyban van egymással nyelvi reprezentációjukat tekintve, hogyan írhatók le szemantikai és pragmatikai fogalmaink segítségével. Másrészt az interpretáció folyamatát tekintve az a kérdés, hogy szerepet játszik-e a nem szó szerinti jelentés meghatározásában, ill. interpretációjában a szó szerinti jelentés, és ha igen, milyen módon (Gibbs és Colston 2012: 19).

A disszertáció első nagyobb részében azokat a pragmatikaelméleti felfogásokat mutatom be, amelyek a szó szerinti és nem szó szerinti jelentés nyelvi reprezentációjának kérdéseivel foglalkoznak. Az elméleti fejezet jól demonstrálja a nemzetközi szakirodalom terminológiai sokszínűségét, ugyanis a szó szerinti jelentés mellett (vagy helyett) találkozunk a *nyelvi jelentés*, *konvencionális jelentés*, *kódolt jelentés*, *logikai forma*, *explikatúra* terminusokkal, míg a nem szó szerinti jelentés mellett az *implikatúra*, *figuratív jelentés*, *indirekt jelentés*, *nem konvencionális*, *következtetett jelentés* fogalmaival is. A pragmatikaelméleti bevezetést követően a célzás, a metafora és az irónia fogalmának legmarkánsabb pragmatikaelméleti felfogásait (Searle 1979, Grice 1975/1989, Sperber és Wilson 1986/1995) ismertetem. Ezt követően azokat az átfogó interpretációs modelleket mutatom be, amelyek empirikus adatokra támaszkodva fogalmazzák meg állításaikat az egyes jelentésfajták interpretációs mechanizmusaira nézve, kezdve a hagyományosnak tekintett sztenderd pragmatikai modelltől (Searle 1979, Grice 1975/1989) Gibbs (1994, 2002) közvetlen hozzáférés modelljén és Giora (2003) vezérjelentés elméletén keresztül a relevanciaelméleti modell (Sperber és Wilson 1986/1995) leírásáig. Ez utóbbit pszichológiai alátámasztottsága, valamint a metafora és az irónia megértésének a szándék tulajdonítási képességekkel való összefüggéseire vonatkozó vélekedései miatt tekintetem kiindulópontnak a nyelvfejlődéses vizsgálataim számára.

### **1.3. A nem szó szerinti nyelvhasználat elsajátításának kérdései**

A disszertáció harmadik fejezetében a használatalapú nyelvelsajátítási modellt (Tomasello 2002, 2003), ill. a modell tényezőit mutatom be, részletesen tárgyalva a nyelvelsajátítás korai szakaszában a társas-pragmatikai jelzések szerepét a kommunikatív szándék felismerésében. A fejezetben részletesen tárgyalom a tudatelmélet, ill. prekursorai valamint a nyelvhasználat egyes tényezőinek összefüggéseit a nyelvelsajátítás meghatározott korszakaiban, ill. bemutatom az interakciók irányával kapcsolatos nézeteket és eredményeket (vö. Astington és Jenkins 1999, Ruffmann és mtsai 2003, Slade és Ruffman 2005).

A gyermekek tudatelméleti fejlettsége valamint a célzás, a metafora és az irónia megértésének összefüggésére vonatkozóan az eredmények divergenciája jellemző. A célzás esetében ugyan a hamisvélekedés-tesztek eredménye előrevetíti a későbbi megértési teljesítményt, de szerepe, a nyelvi tényezőket is számításba véve, háttérbe szorul (De Mulder 2011). A metafora esetében az elsőfokú hamisvélekedéssel való összefüggést (Happé 1993) a tipikus fejlődésből származó eredmények támogatták (Schnell 2006), míg az atipikus fejlődésűektől származó adatok nem (Norbury 2005). A másodfokú hamisvélekedés és az irónia megértésének összefüggését nem igazolták egyértelműen sem tipikus, sem atipikus fejlődésű gyermekek esetében (Karmiloff-Smith és mtsai 1995, Sullivan és mtsai 1995, 2003).

A gyermekek nyelvi fejlettségének szerepét tekintve a szakirodalmi adatok azt mutatják, hogy a célzás megértése a nyelvtani megértés fejlettségével mutat összefüggést (De Mulder 2011), ugyanakkor meglehetősen kevés a vonatkozó empirikus adat. A metafora esetében a legfontosabb tényezőnek a fogalmi fejlődés, ill. a szókincs fejlettsége mutatkozik (Norbury 2005, Blasko-Kazmerski 2006). Az irónia megértésével kapcsolatban az eredmények ellentmondásossága figyelhető meg, az eredmények egy része a szókincs befolyásoló ereje mellett érvel (Filippova és Astington 2008, Angeleri és mtsai 2014), míg másik részük szerint a szókincs fejlettségének nincs jelentősebb hatása az irónia megértésének fejlődésére (Sullivan és mtsai 2003, Whalen 2013). Ugyanakkor a metafora és az irónia esetében is a nyelvtani fejlettség szerepével kapcsolatos adatok hiánya tapasztalható.

A munkamemória-kapacitás szerepét tekintve az látszik, hogy a verbális munkamemória-kapacitásnak hatása a van nyelvi fejlődésre az egyszerűbb és komplexebb nyelvi formák feldolgozásában egyaránt (Vos és Friederici 2003, Bornkessel és mtsai 2004, Turi és mtsai 2010, 2014). Ugyanakkor a célzással, a metaforával és az iróniával való összefüggésre vonatkozóan kevés az adat (Jagodics és mtsai 2013, Blasko 1999, Blasko és Kazmerski 2006, Filippova és Astington 2008).

A metapragmatikai tudatosság, vagyis a diskurzusban résztvevőknek a nyelvi tevékenységre történő reflexív viszonyulása, Verschuren (1999, 2000) szerint központi jelentőségű a verbális kommunikációban. Az irónia megértésének és metapragmatikai tudatosságnak az összefüggéseivel kapcsolatban Bernicot és Mtsai (2007) eredményei azt mutatják, hogy bár a szarkasztikus megnyilatkozások megértésének megjelenése későbbre tehető, viszont ha megjelenik, a hozzá kapcsolódó metapragmatikai tudás is kíséri, ami arra enged következtetni, hogy az irónia teljes interpretációhoz szükség lehet az iróniára, ill. az irónia társas funkciójára vonatkozó metapragmatikai tudásra is.

A pragmatikaelméleti, a fejlődés és más empirikus adatok alapján látható, hogy nem tudunk pontos képet nyújtani arról, hogy milyen szerepe lehet a nem szó szerinti nyelvhasználat e három formája elsajátításának folyamatában a gyermekek egyéni kognitív és nyelvi fejlődésbeli tényezőinek. A saját vizsgálatok kutatási kérdéseinek megfogalmazását a kirajzolódó bizonytalanságok, divergenciák, ill. hiányok indokolták.

#### **1.4. Kutatási kérdések**

1. Milyen összefüggéseket találunk a tudatelmélet szintje és a célzás megértése között?
2. Jelen kutatásban igazolódik-e a korábbi vizsgálatok tipikus fejlődésű gyermekekre vonatkozó eredménye (Happé 1993), mely szerint a metafora megértése elsőrendű tudatelméleti képességeket igényel?
3. Jelen kutatásban igazolódik-e a korábbi vizsgálatok tipikus fejlődésű gyermekekre vonatkozó eredménye (Happé 1993), mely szerint az irónia megértése másodrendű tudatelméleti képességek meglétét igényli?
4. Milyen összefüggés lehet a gyermekek életkori fejlettsége és a célzás, a metafora és az irónia megértése között? Van-e különbség az egyes életkori (4, 5, 6-7 éves) csoportok, ill. a felnőtt kontroll csoport megértési szintje között? Milyen fejlődésbeli tényezők jelenlétére utalhat az életkori fejlettség hatása?
5. Milyen összefüggést találunk a nyelvi fejlettség mutatói, azaz a nyelvtani megértés és receptív szókincs, valamint a célzás, a metafora és az irónia megértése között?
6. Milyen összefüggést találunk a célzás, a metafora és az irónia megértése valamint a gyermekek verbális munkamemória-kapacitása között?
7. Mennyiben tér el a célzás, a metafora és az irónia megértésének fejlettsége a 4-7 éves gyermekek esetében? Milyen mintázatok rajzolódnak ki a célzás, a metafora és az irónia megértése, valamint a vizsgált egyéni kognitív és nyelvi mutatók fejlettsége, ill. egyéni eltérései között?

8. Az iróniára vonatkozó metapragmatikai tudatosság fejlesztése milyen mértékben befolyásolja a gyermekek iróniára vonatkozó interpretációjának szintjét 4-7 éves korban?
9. Milyen szerepe lehet a gyermekek egyéni fejlődésbeli tényezőinek a metapragmatikai fejlesztés eredményét tekintve?

Az empirikus eredmények alapján kirajzolódó ellentmondások, bizonytalanságok figyelembe vételével, ugyanakkor az összefüggéseket feltételezve, a következő hipotézisek fogalmazódtak meg.

### **1.5. Hipotézisek**

H1. A gyermekek tudatelméleti fejlettsége összefüggést mutat az egyes nem szó szerinti formák megértésével tipikus fejlődésű 4-7 éves gyermekek esetében:

- a) A kérések repertoárjának fejlődését bemutató (alternatív) modellben (Huls és Wijk 2012) az indirektség fejlődésének egyik forrását a gyerekek mentalizációs érésében látják. Vagyis az elmélet szerint az indirekt kérések megjelenése a gyermek beszédében összefüggésben áll (többek között) azzal, hogy mennyire képes a beszélő szempontjait figyelembe venni. Az elméletből kiindulva úgy véljük, hogy a legindirektebb kérési forma, azaz a célzás megértéséhez a gyermekeknek szükségük van a másik személy szándékainak felismerésére, vagyis a tudatelméleti képességeik alkalmazására. Ezek alapján azt feltételezzük, hogy azok a gyermekek, akiknél az elsőrendű tudatelméleti szint kimutatható, jobban teljesítenek a célzás megértése során, mint azok a gyerekek, akiknél még nem, hiszen ők már képesek a másik személy – saját vélekedésüktől eltérő – vélekedéseinek, szándékainak megértésére is.
- b) A metafora megértése az elsőrendű tudatelméleti képesség meglétét előfeltételezi a relevanciaelmélet állításai szerint (Sperber és Wilson 1986/1995), így azt feltételezzük, hogy azok a gyerekek, akiknél már kimutatható az elsőrendű tudatelméleti képesség, szignifikánsan jobb teljesítményt fognak nyújtani a metafora megértésében, mint azok a gyerekek, akiknél még mutatható ki.
- c) Az irónia megértése a másodrendű tudatelméleti képességgel rendelkező csoport esetében szignifikánsan jobb lesz, mint az elsőrendű tudatelméleti szintet mutató vagy még nem mutató gyermekek esetében. Vagyis a relevanciaelméletet állításaira (Sperber és Wilson

1986/1995) alapozva azt feltételezzük, hogy a másodrendű tudatelméleti szint megléte szükséges feltétele az irónia megértésének, mivel – az elmélet szerint – a hallgatónak nemcsak a megnyilatkozás propozicionális formáját kell azonosítania, hanem a hozzá kapcsolódó beszélői attitűdöt is.

H2. A gyerekek életkora és a célzás, a metafora és az irónia megértése között szoros összefüggést fogunk találni a fejlődés általános menetének megfelelően. Ugyanakkor azt is feltételezzük – az előző hipotézisünk alapján –, hogy a célzás és a metafora megértésében már a fiatalabb gyerekek is jobb teljesítményt fognak nyújtani, mint az irónia megértésében, mivel az elsőrendű tudatelméleti szint 4 éves kor körül mutatható ki, míg a másodrendű tudatelméleti szint csak 6 éves kor után.

H3. A relevanciaelméletben (Sperber és Wilson 1986/1995) a pragmatikai következtetések kiindulópontját a megnyilatkozások logikai formájának dekódolása jelenti. Vagyis a következtetési műveletekre épülő implikaturák premisszáját a logikai forma – a logikai, az enciklopédikus és a lexikai bemenet – képezi. Az elmélet alapján tehát azt feltételezzük, hogy a gyermekeknek a logikai forma dekódolását érintő nyelvi képességei – nyelvtani megértés és receptív szókincs – összefüggésben állnak a következtetési műveletekre épülő implikaturák – a célzás, a metafora és az irónia – megértésével.

H4. A kapacitáselmélet (Just és Carpenter 1992) szerint a nagyobb terjedelmű munkamemóriával rendelkező egyének számára több erőforrás áll rendelkezésre, így ők a komplexebb nyelvi feldolgozási folyamatokban (komplex mondatmegértési folyamatok, szemantikai kétértelműségek) jobban teljesítenek, mint a kisebb munkamemória-kapacitással rendelkező társaik. Az elméletből kiindulva azt feltételezzük, hogy a gyermekek munkamemória-kapacitásbeli különbségei összefüggést mutatnak a célzás, a metafora és az irónia megértésével is, mivel e nem szó szerinti formák esetében egyéni különbségeket mutathat az, hogy mekkora erőforrásra van szükségük a megnyilatkozás logikai formájából kiinduló és következtetési műveletek eredményeként kapott implikációk teljes interpretációjához.

H5. A célzás, a metafora és az irónia megértésének fejlettsége eltérő összefüggéseket mutat majd az egyéni fejlődésbeli tényezőket tekintve a 4-7 éves gyerekek esetében, vagyis

eltérő mintázatokat találunk a célzás, a metafora és az irónia megértése, valamint a vizsgált egyéni kognitív és nyelvi mutatók fejlettsége, ill. egyéni eltérései között.

HM1. A metapragmatikai tudatosság fejlesztése jelentősen befolyásolja a megértés szintjét, mivel a gyerekek explicit információkat szereznek azokról a nyelvi és kontextuális információkról, amelyek szükségesek az irónia helyes, vagyis ironikus interpretációjához.

HM2. A gyerekek egyéni fejlődésbeli különbségei kimutathatóak lesznek a metapragmatikai fejlesztés hatását tekintve a gyermekek irónia-megértésében. Feltételezéseink szerint azoknál a gyermekeknél, akiknél már kimutatható a másodfokú tudatelméleti szint, ill. akik jobb nyelvi képességekkel, nagyobb emlékezeti kapacitásbeli mutatókkal rendelkeznek, a metapragmatikai tudatosság fejlesztése lényeges javulást eredményez az irónia megértésében.

## **2. A kutatás módszertana**

### **2.1. Vizsgálati személyek**

Vizsgálataimat 4 és 7 (életkori átlag=5;8 min:4;0 max: 7;2) év közötti óvodás korú gyerekekkel végeztem. Összesen 71 gyermek (39 fiú és 32 lány) vett részt a vizsgálatokban, többségük az SZTE Gyakorló Óvodája, kisebb részük a piliscsabai Napsugár Óvoda engedélyének köszönhetően. A szegedi óvodából 60, a piliscsabai óvodából 11 gyermek vizsgálati adatait használtam fel.

Az eredmények összehasonlítása érdekében kontrollcsoportként 14 felnőtt adatközlővel (8 nő és 6 férfi) is elvégeztük a nem szó szerinti formák megértését vizsgáló tesztet.

### **2.2. Anyag és módszer**

#### **2.2.1. NemSzósz Teszt**

Mivel a hazai pszicholingvisztikai vagy pragmatikai kutatásokban nem találtunk már létező tesztet, így kidolgoztunk egy saját feleletválasztós tesztet (NemSzósz Teszt, vö. Szücs 2014), amely öt-öt célzást, metaforát és iróniát tartalmazó kifejezés megértését vizsgálja rövid,



hétköznapi szövegekbe ágyazva, vizuális stimulusokkal megtámogatva. A teszt struktúrájának kialakításához Happé (1993) módszereit vettük alapul, de tesztjét több ponton módosítottuk.

### **2.2.2. Hamisvélekedés-tesztek**

A vizsgálatban két elsőrendű hamisvélekedés-teszt, a „Smarties” teszt (Hogrefe, Wimmer és Perner 1986) és a „Sally-Anne” teszt (Baron-Cohen és mtsai 1986), továbbá két másodrendű tudatelméleti feladat (Születésnap (Herold 2005), Robot (Coull, Leekam és Bennett 2006) szerepelt.

### **2.2.3. Nyelvi fejlettséget vizsgáló tesztek**

A nyelvtani megértést a TROG–Test for Reception of Grammar (Bishop 1983) magyar nyelvű sztenderdizált adaptációjával (Lukács és mtsai 2012) végeztük, amely nyelvtani szerkezetek megértésének vizsgálatára készült 4–12 éves korú gyermekek részére.

A receptív szókincs hazai vizsgálatát az angol nyelven sztenderdizált Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT, Dunn és Dunn 1959) magyar nyelvű (nem sztenderdizált) adaptációjával (Csányi 1974) végeztük.

### **2.2.4. A fonológiai rövidtávú emlékezet mérésére alkalmazott eljárások**

Az Előre számterjedelem teszt (Digit Span Forward, Jacobs, 1887; magyar adaptáció Racsmány és mtsai 2005) egymástól független számsorozatok megtartásának képességét vizsgálja.

Az Álszóismétlési feladatban (Gathercole és Adams 1994, vö. Racsmány és mtsai 2005) különböző szótagszámú, jelentéssel nem rendelkező szavakat (álszavakat) kell a vizsgálati személyeknek visszamondaniuk.

### **2.2.5. Metapragmatikai tanítás**

Az iróniára vonatkozó metapragmatikai (MP) tanítás anyaga a NemSzósz tesztnek az irónia megértésére vonatkozó részéhez hasonló szövegekből és a megértésre vonatkozó kérdésekből állt. A MP tanítás egy hónappal az első adatfelvétel, vagyis a Nemszósz teszt adatainak felvétele után zajlott 3 tanítási alkalommal.

A tanítás során 3 új történet került bemutatásra. A három tanítási alkalom során ugyanazt a három történetet használtuk. A történetek a NemSzósz teszt szövegeihez hasonló felépítésűek voltak, vagyis a rövid történet képekkel volt illusztrálva a könnyebb megértés érdekében, és mindegyik tartalmazott egy ironikus megnyilatkozást, melynek magyarázata képezte a

metapragmatikai tanítás lényegét. Az egyes történetekhez fűzött megértést segítő magyarázatok fokozatosan csökkentek a 3 alkalom során, melyek maximálisan két hét alatt lezajlottak minden gyermeknél.

Ezt követte az irónia megértését vizsgáló második adatfelvétel kb. 1,5-2 hónappal az első teszt után, melyben mindkét csoport (tanuló (T) és kontroll (K)) részt vett. A második adatfelvétel tesztjében a feladatok megegyeztek a NemSzósz tesztnek az irónia megértését vizsgáló feladataival.

### **3. Eredmények**

#### **3.1. A tudatelméleti fejlettség szerepe a célzás, a metafora és az irónia megértésében**

A célzások megértésében nincs statisztikailag kimutatható különbség a különböző tudatelméleti szinten álló csoportok (noToM: sikertelen elsőrendű tesztek, 1st ToM: sikeres elsőrendű tesztek, 2nd ToM: sikeres első- és másodrendű tesztek) között ( $X^2=4,333$ ;  $p=0,115$ ). Az egyes tudatelméleti csoportba tartozó gyermekek hasonló szinten teljesítenek: noToM átlag=0,83, 1st ToM átlag=0,89; 2nd ToM átlag=0,89. Az átlagok alapján az is jól látszik, hogy a gyerekeknél plafonhatás figyelhető meg, mindegyik csoport 80% fölött teljesít. A metafora megértésében nincs statisztikailag kimutatható különbség a különböző tudatelméleti szinttel rendelkező csoportok között ( $X^2=3,562$ ;  $p=0,168$ ), noToM átlag=0,7, 1st ToM átlag=0,75, 2nd ToM átlag=0,82). Ugyanakkor a gyermekek a metafora megértésében alacsonyabb teljesítményt nyújtanak, mint a célzások esetében, de még így is 70–80% körüli a teljesítményük, ami azt jelenti, hogy az öt válaszból átlagosan 4-szer helyesen választottak.

Az irónia megértésében nincs statisztikailag kimutatható különbség a különböző tudatelméleti szinttel rendelkező csoportok között ( $X^2=2,21$ ;  $p=0,331$ ). Az egyes ToM csoportok átlagai között ugyan van valamennyi különbség, ami leginkább a hamisvélekedés teszteket még nem teljesítő (átlag=0,25) és az elsőrendű tudatelméleti csoport (átlag=0,4) között figyelhető meg, ez a különbség azonban statisztikailag nem szignifikáns (átlag különbsége=0,1517;  $p=0,088$ ). Mivel mindhárom csoport teljesítménye alacsonynak, a véletlen szintjéhez közel állónak mutatkozott, így összehasonlítottuk az egyes csoportok átlagát a véletlen szintjével. A statisztikai elemzés azt mutatta, hogy míg a noToM csoport átlaga szignifikánsan a véletlen szintje alatt van ( $p=0,023$ ), addig a másik két csoport teljesítménye nem tér el szignifikánsan a véletlen szintjétől egyik irányba sem.

### **3.2. Az életkori fejlettség szerepe a célzás, a metafora és az irónia megértésében**

A célzás esetében a 4 és az 5 éves gyermekek hasonló átlagot mutatnak, ugyanakkor a 6-7 évesek jelentősen eltérnek az 5 évesektől, viszont a felnőttektől nem. Ez azt jelezheti, hogy a célzás megértésében 6 éves korra ugrásszerű javulás figyelhető meg, olyan magas teljesítmény jelenik meg, ami a felnőttekét nagyon megközelíti.

A metafora eredményeiből az derül ki, hogy a fejlődés lépcsőzetesen halad, a 4 évesek és az 5 évesek között jelentős az eltérés, viszont az 5 és 6-7 éves gyermekek teljesítménye bár fokozatosan növekszik, még sincs közöttük statisztikailag kimutatható szignifikáns különbség. Nagyobb teljesítménybeli változás figyelhető meg a 6-7 éves gyermekek és a felnőtt korcsoport között.

Az irónia esetében azt találtuk, hogy a 4 éves gyermekek teljesítménye magasabb, mint az 5 éveseké, bár közöttük nincs szignifikáns eltérés. Viszont ennek köszönhető az, hogy bár a 4 és az 5, valamint a 4 és 6-7 évesek közötti különbség nem szignifikáns, az 5 és 6-7 évesek közötti eltérés már szignifikáns ( $p=0,048$ ). Továbbá az is megfigyelhető, hogy a 6-7 éves gyermekek és a felnőttek között is szignifikáns eltérés ( $p<0,001$ ) mutatkozik, ami azért nem meglepő, mivel a 6-7 évesek teljesítménye is csupán 40% körül van a felnőttek 100%-ával szemben. Vagyis az életkori csoportok esetében elmondható, hogy mindegyik csoport a véletlen szintjén teljesít, és teljesítményük statisztikailag nem tér el szignifikánsan a véletlen szintjétől.

### **3.3. A nyelvi fejlettség szerepe a célzás, a metafora és az irónia megértésében**

A nyelvtani megértés és a vizsgált nem szó szerinti kifejezések megértésének összefüggéseit illetően vegyessék a kapott korrelációs eredmények:

célzás és TROG:  $r_{\text{célzás}}=0,300$ ;  $p=0,011$

metafora és TROG:  $r_{\text{metafora}}=0,350$ ;  $p=0,003$

irónia és TROG:  $r_{\text{irónia}}=-0,131$ ; nsz.

A célzás és a metafora szignifikánsan korrelál a nyelvtani megértés szintjével, míg az irónia nem mutat összefüggést vele az általam vizsgált életkori szakaszban.

A receptív szókincs és a vizsgált nem szó szerinti kifejezések megértésének összefüggéseit illetően – a nyelvtani megértésnél kapott eredményekhez hasonlóak a kapott korrelációs eredmények:

célzás és PPVT:  $r_{\text{célzás}}=0,287$ ;  $p=0,02$

metafora és PPVT:  $r_{\text{metafora}}=0,268$ ;  $p=0,03$

irónia és PPVT:  $r_{\text{irónia}}=-0,100$ ; nsz.

A célzás és a metafora esetében szignifikáns a korreláció, bár a korreláció kevésbé erős, mint a nyelvtani megértés esetében volt, valamint az összefüggés csak  $p<0,05$  szignifikanciaszinten értelmezhető. Ezzel szemben az irónia megértése a receptív szókinés nagyságával sem mutat szignifikáns összefüggést az általam vizsgált életkori szakaszban.

### **3.4. A rövidtávú fonológiai emlékezet szerepe a célzás, a metafora és az irónia megértésében**

Nincs szignifikáns korreláció sem az Előre számterjedelem, sem az Álszóismétlési feladat eredményei valamint a vizsgált nem szó szerinti formák eredményei között, vagyis a korrelációs értékek alapján úgy tűnik, hogy a célzás, a metafora és az irónia megértésének offline módon mért szintjét nem befolyásolják a verbális munkamemória kapacitásának egyéni különbségei az általam vizsgált életkori szakaszban.

### **3.5. A metapragmatikai tanítás szerepe az irónia megértésének fejlődésében**

A metapragmatikai tanítást követő vizsgálat eredményei jól mutatják, hogy a kontroll csoportban alig változott (18%) a gyerekek teljesítménye, míg a MP tanításban részt vevő gyerekek átlaga (71%) ugrásszerűen emelkedett. A statisztikai próba eredménye megerősíti a feltételezést, miszerint a két csoport szignifikánsan eltér egymástól a két mérési átlag különbségét tekintve ( $Z=-3,949$ ;  $p<0,001$ ) is. Mindez azt jelenti, hogy az MP tanításban részt vevő gyerekek esetében jelentősen nagyobb arányú a fejlődés mértéke a tanítást követően, mint amennyi a kontroll csoportnál mutatkozott, vagyis az ironikus beszédmódra vonatkozó metapragmatikai tapasztalatok jelentősen befolyásolták a gyerekek ironiaértelmezését.

A metapragmatikai tudatosság fejlesztése és a tudatelméleti fejlettség összefüggésével kapcsolatban úgy találtuk, hogy a másodrendű tudatelméleti szinttel rendelkező csoport nem különbözött lényegesen az elsőrendű tudatelméleti szinttel rendelkező gyermekektől a fejlesztés eredményességét tekintve.

A metapragmatikai tudatosság fejlesztése és az életkori fejlettség viszonyait tekintve az eredményeink azt mutatták, hogy bár az ironikus megnyilatkozások, a hozzájuk kapcsolódó háttér- és kontextuális információk feldolgozása, értelmezése és alkalmazása a nagyobb

gyerekeknél nagyobb arányban eredményezett releváns iróniainterpretációt, az életkori különbség nem mutatkozott statisztikailag szignifikánsnak az adott vizsgálati létszám esetében.

A gyermekek nyelvi fejlettségbeli különbségei nem befolyásolták a metapragmatikai tanítás hatékonyságát, ugyanis nem találtunk korrelációt sem a nyelvtani megértési teszt, sem pedig a receptív szókincs tesztjének eredményével.

A fonológiai rövidtávú emlékezet kapacitását tekintve azt találtuk, hogy a Számterjedelem teszt eredményei és a metapragmatikai tanítás hatékonysága között nincs statisztikailag kimutatható összefüggés, míg az Álszóteszt eredményeivel mutatkozó szignifikáns, de negatív korrelációt a statisztikában esetenként előforduló hamis pozitív eredményként értékeltük, mivel a fordított irányú összefüggést a fejlődés általános tendenciájával ellentétesnek tartjuk.

#### **4. Összegzés, az értekezés eredményeinek elméleti és gyakorlati hasznossága**

A vizgálatsorozat eredményét röviden összefoglalva azt láthattuk, hogy a célzás és a metafora megértése a nyelvi fejlődés mutatóival – a célzás a receptív szókinccsel, a metafora a nyelvtani megértéssel – mutatott szoros összefüggést, míg az irónia megértésében az egyéni fejlődésbeli tényezők hatása nem mutatkozott statisztikailag szignifikánsnak, ugyanakkor jelentős fejlődést eredményezett a metapragmatikai tudatosság fejlesztése a vizsgált életkori szakaszban.

A bemutatott eredményeink a hazai fejlődéses pragmatikai kutatásokban hiánypótlónak számítanak, mivel a célzás és az irónia esetében egyáltalán nem támaszkodhattunk korábbi eredményekre, a metafora esetében pedig csak a szándéktulajdonítással kapcsolatban találtunk magyar nyelvű adatot (Schnell 2006, 2007). Ugyanakkor a metapragmatikai tudatosság szerepével kapcsolatos eredményeinket nemzetközi szinten is újszerűnek véljük, mivel az iróniának egy újabb, társas-pragmatikai keretek közötti leírása mellett érvel.

Vizsgálataink eredménye emellett adalékkul szolgálhat a nemzetközi szakirodalmi adatokkal való összehasonlításhoz, ill. egy átfogó, a pragmatikai fejlődés leírását is magában foglaló pragmatikai modell kialakításához. Egy ilyen – a fejlődés kognitív, nyelvi és nem nyelvi (metapragmatikai) aspektusainak, valamint a nem szó szerinti formák pragmatikai sajátosságainak a leírására is alkalmas – fejlődéses modell megfogalmazásának szükségességét az általunk kapott eredmények is szorgalmazzák, mivel a pragmatikaelméleti kiindulópontként szolgáló relevanciaelmélet (Sperber és Wilson 1986/1995) az általunk

vizsgált nem szó szerinti formák fejlődésbeli összefüggéseire vonatkozóan önmagában nem tud számot adni. Az új modell kialakításához Bara (2011) kognitív pragmatikai fejlődés modellje megfelelő kiindulópontként szolgálhat, ugyanakkor a további vizsgálatainkhoz szükségesnek látjuk azt, hogy a modellben a pragmatikai jelenségek leírására alkalmazott tényezőket egzaktabb módon határozzuk meg, a nem szó szerinti formák pragmatikai jellemzőit, ill. a magyar nyelvi sajátosságokat is számításba véve, továbbá azt, hogy a gyerekek egyéni fejlődésbeli (kognitív, nyelvi és metapragmatikai) tényezőit is figyelembe vegyük.

A kutatás eredményeinek gyakorlati hasznosítása az oktatásban és az anyanyelvi nevelésben egyaránt lehetséges, ugyanis a tananyagok fejlesztése és a napi oktató-nevelő munka során jelentősége lehet annak, hogy a pedagógusok mennyire vannak tisztában a gyerekek nyelvi megértésének, így a nem szó szerinti nyelvhasználat megértésének fejlettségi szintjével, mennyire építhetnek erre a szintre, és milyen mértékben szükséges fejleszteniük a gyerekek nyelvi, ill. metapragmatikai tudatosságát.

Az eredményeink közvetett módon klinikai célokat is szolgálhatnak. Mivel tipikus fejlődésű gyermekek vizsgálatán alapultak, kiindulópontként szolgálhatnak a gyermekkori fejlődési zavarok nyelvi tüneteinek vizsgálataihoz, hozzájárulhatnak az atipikus fejlődésű gyermekek nyelvi diagnosztikájához, kommunikációközpontú, még hatékonyabb nyelvi terápiák kifejlesztéséhez.

## A tézisekhez felhasznált szakirodalom

- Ackerman, B. P. 1982. Contextual integration and utterance interpretation: The ability of children and adults to interpret sarcastic utterances. *Child Development* 53: 1075–1083.
- Ackerman, B. P. 1986. Children's sensitivity to comprehension failure in interpreting a nonliteral use of an utterance. *Child Development* 57: 485–497.
- Angeleri, R. és Airenti, G. 2014. The development of joke and irony understanding: A study with 3- to 6-year-old children. *Canadian Journal of Experimental Psychology/Revue canadienne de psychologie expérimentale* 68(2): 133-146. doi: 10.1037/cep0000011
- Astington, J. W., és Jenkins, J. M. 1999. A longitudinal study of the relation between language and theory-of-mind development. *Developmental Psychology* 35(5): 1311.
- Balázs, P. 2010. A pragmatikai kompetencia fejlődésének vizsgálata kisiskolások körében. *Anyanyelv-pedagógia* 2010 (1). <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=243>
- Bara, B. G. 2011. Cognitive pragmatics: The mental processes of communication. *Intercultural Pragmatics* 8(3): 443–485.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A.M., Frith, U. 1986. Mechanical, behavioral and intentional understanding of picture stories in autistic children. *British Journal of Developmental Psychology* 4: 113–125.
- Bernicot, J., Laval V., Chaminaud S. 2007. Nonliteral language forms in children: In what order are they acquired in pragmatics and metapragmatics? *Journal of Pragmatics* 39: 2115–2132.
- Bishop, D. 1983. *Test for the Reception of Grammar–TROG* (magyar adaptáció: Lukács Á., Györi M. Rózsa S. 2012)
- Blasko, D. G. 1999. Only the tip of the iceberg: Who understands what about metaphor? *Journal of Pragmatics* 31: 1675–1683.
- Blasko, D. G. és Kazmerski, V. A. 2006. ERP correlates of individual differences in the comprehension of nonliteral language. *Metaphor and Symbol* 21(4): 267-284.
- Bornkessel, I. D., Fiebach, C. J., Friederici, A. D. 2004. On the cost of syntactic ambiguity in human language comprehension: An individual differences approach. *Cognitive Brain Research* 21(1): 11–21.
- Coull, G. J., Leekam, S. R., Bennett, M. 2006. Simplifying second-order belief attribution: What facilitates children's performance on measures of conceptual understanding? *Social Development* 15(3): 548–563.
- Creusere, M.A. 2007. A Developmental Test of Theoretical Perspectives on the Understanding of Verbal Irony: Children's Recognition of Allusion and Pragmatic Insincerity. In Gibbs, R. and Colston, R. (eds.) *Irony in Language and Thought*. New York, London: Lawrence Erlbaum Associates, Taylor & Francis Group. 409–424.
- De Mulder, Hannah-Louise N. M. 2011. *Putting the pieces together: The development of theory of mind and (mental) language*, LOT Dissertation Series 272. Utrecht, The Netherlands
- Dunn, L. M. és Dunn, L. M. 1959. *Peabody Picture Vocabulary Test*. Circle Pines, MN: American Guidance Service (magyar adaptáció: Csányi 1974)
- Filippova, E. és Astington, J. W. 2008. Further development in social reasoning revealed in discourse irony understanding. *Child Development* 79: 126–138.
- Gathercole, S. E. és Adams, A. M. 1994. Children's phonological working memory. Contributions of long-term knowledge and rehearsal. *Journal of Memory and Language* 33: 672–688.
- Gibbs, R. 1994. *The poetics of Mind*. Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Gibbs, R. 2002. A new look at literal meaning in understanding what is said and implicated. *Journal of Pragmatics* 34: 457–486.
- Gibbs, R. és Colston, H. 2012. *Interpreting Figurative Meaning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Giora, R. 2003. *On Our Mind: Salience, Context, and Figurative Language*. Oxford: Oxford University Press
- Grice, H. P. 1975/1989. Logic and conversation. In Cole, P., Morgan, J. L. (eds.) *Syntax and semantics: Vol. 3. Speech acts*. New York: Academic. 41–58. Újrakiadva in: Grice, H. P. *Studies in the way of words*. Cambridge MA, Harvard University Press 22–40.
- Györi M. 2009. A tudatelméleti képesség változatossága autizmusban – és implikációi az atipikus megismerésre és tanulásra nézve, *Gyógypedagógiai Szemle*, 2009/2-3. 96–111.
- Györi M. 2014. A nyelv, a kommunikáció és a megismerés atipikus mintázatai és kapcsolatai autizmus spektrum zavarokban. In. Pléh Cs. És Lukács Á (szerk.) *Pszicholingvisztika 2*. Budapest. Akadémiai. 1345-1382.
- Györi M., Hahn N., Várnai ZS., Sajó E., Stefanik K., Balázs A. 2007. Nem verbális eljárás a hamisvélekedéstudajdonítás tesztelésére: eredmények tipikusan fejlődő és atipikus fejlődésű gyermekektől. In Racsmány M. (szerk.) *A fejlődés zavarai és vizsgálómódszerei. Neuropszichológiai diagnosztikai módszerek*. Akadémiai, Budapest.
- Györi M., Várnai Zs., Gy. Stefanik K. 2004. A nyelv és a tudatteória elsajátítása: a kölcsönhatások jelentősége és természete. In Györi M. (szerk.) *Az emberi megismerés kibontakozása: társas kogníció, emlékezet, nyelv*. Gondolat, Budapest.

- Happé, F. 1993. Communicative competence and theory of mind in autism: A test of relevance theory. *Cognition* 48: 101–119.
- Herold R. 2005. *Mentalizációs deficit szkizofréniában* [Mentalising deficit in schizophrenia] Ph.D. thesis. Pécs
- Hogrefe, G. J., Wimmer, H., Perner, J. 1986. Ignorance versus false belief: A developmental lag in attribution of epistemic states. *Child Development* 57: 567–582.
- Huls, E. és van Wijk, C. 2012. The development of a directive repertoire in context: A case study of a Dutch speaking young child. *Journal of Pragmatics* 44: 83–103.
- Jacobs, J. 1887. Experiments on „prehension”. *Mind* 12: 75–79.
- Jagodics B., Janacsek K., Németh D. 2013. Az indirekt beszédaktusok feldolgozásának reakcióidő-mérési vizsgálata. *Pszichológia*, 33(4), 253–270.
- Karmiloff-Smith, A., Klima, E., Bellugi, U., Grant, J., Baron-Cohen, S. 1995. Is there a social module? Language, face processing and theory of mind in individuals with Williams syndrome. *Journal of Cognitive Neuroscience* 7: 196–208.
- Norbury, C. F. 2005. The relationship between theory of mind and metaphor: Evidence from children with language impairment and autistic spectrum disorder. *British Journal of Developmental Psychology* 23: 383–399.
- Racsomány Mihály, Lukács Ágnes, Németh Dénes, Pléh Csaba 2005. A verbális munkamemória magyar nyelvű vizsgálóeljárásai. *Magyar Pszichológiai Szemle* LX(4): 479–505.
- Ruffman, T., Slade, L., Rowlandson, K., Rumsey, C., Garnham, A. 2003. How language relates to belief, desire, and emotion understanding. *Cognitive Development* 18(2): 139–158.
- Schnell Zs. 2006. Tudatelmélet és pragmatika. In Gervain, J., Kovács K., Lukács Á., Racsomány M. (szerk.) *Az ezerarcú elme*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 102–117.
- Searle, J. R. 1979. *Expression and meaning*. Cambridge: CUP.
- Slade, L. és Ruffman, T. 2005. How language does (and does not) relate to theory of mind: A longitudinal study of syntax, semantics, working memory and false belief. *British Journal of Developmental Psychology* 23(1): 117–141.
- Sperber, D. és Wilson, D. 1986/1995. *Relevance: communication and cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Sullivan K., Winner E., Tager-Flusberg H. 2003. Can adolescents With Williams Syndrome Tell the Difference Between Lies and Jokes? *Developmental Neuropsychology* 23(1&2): 85–103.
- Sullivan, K., Winner, E., Hopfield, N. 1995. How children tell a lie from a joke: The role of second-order mental state attributions. *British Journal of Developmental Psychology* Vol. 13. 191–204.
- Szücs M. 2011. Az ironia megértésének vizsgálata gyermekek körében, Váradi Tamás (szerk.) *V. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferenciakötet*, MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest, 140–150.
- Szücs M. 2012. Irony comprehension in preschoolchildren. *Epics V: “Relevance theory: recent developments, current challenges and future directions”* Conference, Seville, 14–16 May 2012
- Szücs M. 2014. The role of Theory of Mind, age, and reception of grammar in metaphor and irony comprehension of preschool children, In: Surányi, Balázs & Turi, Gergő (eds.), *Proceedings of the Third Central European Conference for Postgraduate Students*. Budapest: Pázmány Péter Catholic University. 98–113.
- Tomasello, M. 2002. *Az emberi megismerés kulturális gyökerei*, Budapest, Osiris
- Tomasello, M. 2003. *Constructing a language*. Harvard University Press
- Turi, Zs., Janacsek, K., Németh, D. 2010. A munkamemória, a szógyakorlás és a kontextus szerepe a lexikális kétértelműség feldolgozásában. *Pszichológia* 30(4): 295–315.
- Turi Zs., Németh D., Hoffmann I. 2014. Nyelv és emlékezet, In. Pléh Cs. És Lukács Á (szerk.) *Pszicholingvisztika 2*. Budapest. Akadémiai. 743–776.
- Verschueren, J. 1999. *Understanding pragmatics*. London, New York, Sydney, Auckland: Arnold.
- Verschueren, J. 2000. Notes on the role of metapragmatic awareness in language use. *Pragmatics* 10(4).
- Vos, S. H. és Friederici, A. D. 2003. Intersentential syntactic context effects on comprehension: The role of working memory. *Cognitive Brain Research* 16(1): 111–122.
- Whalen, J. M. 2013. Speaker Information as a Cue to Irony Perception in Middle Childhood. PhD Dissertation. [http://theses.ucalgary.ca/bitstream/11023/682/2/ucalgary\\_2013\\_whalen\\_juanita.pdf](http://theses.ucalgary.ca/bitstream/11023/682/2/ucalgary_2013_whalen_juanita.pdf)
- Winner, E. 1997. *The point of words. Children's Understanding of Metaphor and Irony*. Harvard University Press. Cambridge
- Winner, E. és Leekam, S. 1991. Distinguishing irony from deception: Understanding the speaker's second-order intention. *British Journal of Developmental Psychology* 9: 257–270.



## Az értekezés témaköréhez kapcsolódó tudományos publikációk

- Márta Szücs, Anna Babarczy: The role of metapragmatic awareness in the development of irony comprehension, In Proceedings of the 6th international Conference on Intercultural Pragmatics and Communication (lektorálás alatt)
- Szücs Márta: Az irónia megértésének vizsgálata óvodáskorú gyermekek körében, Bakro-Nagy M. – Forgács T. – Maleczki M. (szerk.) *Acta Universitatis Szegediensis Sectio Linguistica. Nyelvtudomány*, Szeged (közlésre elfogadva)
- Márta Szücs (2014): The role of Theory of Mind, age, and reception of grammar in metaphor and irony comprehension of preschool children, In Surányi, Balázs & Turi, Gergő (eds.), *Proceedings of the Third Central European Conference for Postgraduate Students*. Budapest: Pázmány Péter Catholic University. 98-113.
- Szücs Márta (2013a): A tudatelmélet és a nyelvtani megértés szerepe a metafora és az irónia megértésében óvodáskorban, In Keresztes Gábor (eds.) *Tavaszi Szél 2013 Konferenciakötet* [Booklet of Spring Wind 2013 Conference], Doktoranduszok Országos Szövetsége, Budapest, 317-323.
- Szücs Márta (2013b): A metaforikus és ironikus megnyilatkozások megértésének összefüggései óvodáskorban, In Klippel Rita, Tóth Eszter (szerk.) *Nyelvész hallgatók, beszélő nyelvészek. Alkalmazott nyelvészeti tanulmányok 1.*, Szeged, 153-157.
- Márta Szücs (2013c): Idiom comprehension in children: The effects of context and semantic type of idioms, In Polczynska M, et al. (szerk.) *Young Linguists' Insights: Taking interdisciplinary approaches to the fore*. Poznan: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 167-173.
- Szücs Márta (2011a): Az irónia megértésének vizsgálata gyermekek körében, Várad Tamás (szerk.) *V. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia*, MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest, 140–150.
- Szücs Márta (2011b): Idiómák megértésének vizsgálata kisiskolás gyermekek körében, Bakro-Nagy M. – Forgács T. – Maleczki M. (szerk.) *Acta Universitatis Szegediensis Sectio Linguistica. Nyelvtudomány V–VI*. Szeged, 199-215.
- Szücs Márta (2010): Idiómák megértésének vizsgálata gyermekek körében, Várad Tamás (szerk.) *IV. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia*, Budapest, 164–174.

## **Az értekezés témakörében tartott tudományos konferencia-előadások**

The role of metapragmatic awareness in the development of irony comprehension, 6th international Conference on Intercultural Pragmatics and Communication, University of Malta, 30 May-1 June 2014 (társelőadó: Anna Babarczy)

A tudatelmélet és a célzások megértésének összefüggései óvodáskorban (poszter)

Beszédkutatás 2013 Nyelvhasználat és alkalmazások konferencia, Budapest, MTA Nyelvtudományi Intézet, 2013. november 14-15.

The role of theory of mind and reception of grammar in metaphor and irony comprehension in preschool children, Utterance Interpretation and Cognitive Models IV; Brussels, 02-03 September, 2013

Theory of mind vs grammar skills in comprehension of metaphor and irony

Third Central European Conference in Linguistics for postgraduate students, Peter Pazmany Catholic University, Piliscsaba, 22-23 August 2013

A tudatelmélet és a nyelvtani megértés szerepe a metafora és az irónia megértésében óvodáskorban, Tavaszi Szél 2013 Konferencia, Sopron, 2013. május 31. – június 2.

A metaforikus és ironikus megnyilatkozások megértésének összefüggései óvodáskorban, „Találkozások” Szegedi Alkalmazott Nyelvészeti Hallgatói Konferencia, Szeged, 2013. 04. 26.

Is Theory of Mind a predictor of comprehension of metaphor and irony?

New Trends in Experimental Psycholinguistics, Madrid (Spain), 2012. november 7–9.

The connection between Theory of Mind and comprehension of metaphor and irony in typically developing children, Second Central European Conference in Linguistics for postgraduate students, Peter Pazmany Catholic University, Piliscsaba, 24-25 August 2012 (társelőadó: Eszter Nagy)

Irony comprehension in preschool children

EPICS V–Relevance theory: recent developments, current challenges and future directions, Sevilla (Spain), 2012. március 14–16.

Az irónia megértésének vizsgálata gyermekek körében

V. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia, Budapest, 2011. február 4.

„Ezt jól megcsináltad!” avagy Értik a kisiskolások az iróniát?

Az észlelés természete MAKOG XIX. Kaposvár, 2011. január 27–29.

Az irónia megértésének vizsgálata 8–10 éves gyermekek körében

V. Kari Doktorandusz Konferencia, Szeged, 2010. június 2.

Idiómák megértésének vizsgálata gyerekek körében

IV. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia, Budapest, 2010. február 5.

Idiómák megértése gyerekek körében: a kontextusnak, az idiómák szemantikai típusának és a metanyelvi tudásnak a szerepe

MAKOG 2010, Budapest, 2010. január 25–26.

Idiom comprehension in children: the effects of context and linguistic type of idioms

Young Linguists' Meeting in Poznań, Poznań, 2009. április 24-26.