

# A tudatos nyelvtanulás – a nyelvi tudatosság és a motiváció szerepe a sikeres nyelvtanulásban

© KELEMEN Krisztián

Eszterházy Károly Főiskola Neveléstudományi Doktori Iskola, Eger

[krisztian.kelemen@me.com](mailto:krisztian.kelemen@me.com)

A nyelvtanulás-nyelvtanítás területén számos ismert és kevésbé ismert elméletet tartunk számon. Minden fontos elmélet azonban egy dologban egyetért: a motiváció az egyik legfontosabb tényező a nyelvtanítás során. Mindamellert természetesen egyéb tényezők mellett sem mehetünk el szó nélkül. Jelen tanulmányomban főként arra kívánok rávilágítani, vajon a motiváció, mint a tanulás egyik fő mozgatórugója hogyan segíti, esetleg gátolja az elsajátítás folyamatát. Meg kívánom vizsgálni a felnőtt nyelvtanulók szempontjából fontos tényezők közül a nyelvi fogékonyság, nyelvérzék, illetve nyelvi önbizalom témakörét, rá kívánok világítani arra, hogyan alakíthatóak ki azok a pozitív attitűdök, amelyek a nyelvtanulás egészét meghatározzák, megpróbálom megtalálni a választ arra a kérdésre, vajon létezik-e olyan módszer, amely a legalkalmasabb a mai kívánalmak szellemében történő nyelvtanításra, valamint a tudatos felnőtt nyelvtanuló számára. Az elmúlt hosszú évtizedek nyelvtanítási módszereinek sokasága számos nyelvtanár számára kínál különböző alternatívákat, de vajon létezik-e egy, amely a mostani változó világban tökéletesen megállja a helyét, vagy a meglévő módszerek egyfajta kombinatív használata a legeredményesebb? Vizsgálataim során a felnőttoktatásban eltöltött 14 éves munkásságom alatt tapasztalt jelenségek alapján próbálok a lehetőségekhez mérten, átfogó képet nyújtani. A tanulmány első felében tisztázni szeretném a témában felmerülő fogalmakat, majd be kívánom mutatni azon vizsgálataim eredményét, amelyeket a felnőttképzési akkreditáció kiegészítő vizsgálataként felnőtt nyelvtanulók körében végeztem azt kutatva, vajon milyen célok vezérelnek egy felnőttet a nyelvtanulás elkezdésében, milyen kitűzött céloknak megfelelően és milyen személyes jellegű előzetes kívánalmakat támasztva érkeznek a tantermekbe a nyelvtanulók. Azt vizsgáltam, hogy a különböző életkorú és különböző iskolázottsági szintű tanulók elsődleges céljai között mi szerepel, amikor a második nyelv elsajátítását megkezdik és szerintük mik azok a tényezők, amelyek segítik és melyek azok, amelyek gátolják a tanulást.

## *A nyelv, mint természetes ösztön*

Pinker (1999) azt állítja, már maga a nyelv tanulmányozása is nagyszerű intellektuális izgalmat nyújt. Számos helyzetben találhatunk erre a nyelvtanítás során alkalmat, azonban még így sem történik meg kellőképpen a nyelvtanítás színpalái mögé történő bepillantás. A nyelvtanárként a nyelv tanításához való tudományos megközelítés szükségességét még a hetvenes években Wilkins (1974) húzta alá. Szerinte ahhoz, hogy tökéletesen megértsük a nyelvtanítás–nyelvtanulás során tapasztalt jelenségeket, minden tanárnak egy kicsit nyelvészé kell válnia. Valóban fontos a tudományos megközelítés, kétlem azonban, hogy rengeteg nyelvtanár özőnlötte el akkoriban az új nézetek hatására a könyvtárakat és kezdett elmélyült nyelvészeti tanulmányokba. Sajnos ez még ma sincs így, nagyon is nincs így! Vitathatatlan azonban, hogy egy felkészült nyelvtanárnak rendelkeznie kell legalább

alapvető ismeretekkel a nyelv működéséről. A számtalan felbukkanó és azok közül nem kevés, az aktuális nyelvoktatási kultúrára elég nagy hatással lévő módszer megszületésének lehattunk tanúi az elmúlt évtizedek során. Alapvetően elmondható, hogy az időszakonként nagy népszerűségnek örvendő irányzatok újabb és újabb erővel kezdtek neki a nyelvoktatásnak, több-kevesebb sikerrel mindig próbálva hasznot húzni egy-egy kudarcot valló módszer hibáiból. Minden esetben egy professzionális tanárnak ismernie kell e módszerek rendszerét, hiszen csak így érhető el az a szakmailag átgondolt és módszeres munka, amely valóban a nyelvtanulók célját szolgálja.

A nyelvtanuló kialakult elvárásokkal tekint a rá váró hosszú folyamat felé. Tudatában van annak, hogy a nyelvtanulás komplex és hosszadalmas folyamat és sok esetben az iskolapadtól távol töltött sok-sok év során sajnos elfelejtettek tanulni. Újra kell hát értelmezni számukra a tanulás fogalmát és újra meg kell őket tanítani tanulni. Ehhez pedig valóban nélkülözhetetlen bizonyos szintű nyelvpedagógiai, pszichológiai és tantárgymódszertani ismeret a felnőtteket tanító tanár részéről, talán még hangsúlyozottabban, mint egyéb korosztályokat tanító tanárok esetén.

Pinker (1999) érdekes megállapításokat tesz a nyelv, mint tudatos eszköz szempontjából. Megközelítése mindenképpen számba veendő, hiszen eltekintve attól a nyilvánvaló tényről, hogy a „chomskyánusi” iskolát képviseli, jól láttatja a nyelvtanulás problémáit. Egy ponton például azt állítja a Biblia nyomán, hogy a teremtő nemcsak "szimplán" összezavarta a nyelveket, hanem a nyelvek voltaképp "minden korlát nélkül és megjósolhatatlan módokon különböznek egymástól". E megállapítás némiképp szembeállításra kerül a mindenki által ismert chomskyi elmélettel, miszerint a Marsról hozzánk, vendégségbe érkező tudós bizonyára arra a következtetésre jutna, hogy eltekintve a kölcsönösen érthetetlen szókinctől, a földlakók egyetlen közös nyelvet beszélnek. Pinker (1999) szerint nyelvészeti bizonyítékok vannak ugyan arra, hogy minden földlakó egy közös szimbólummanipuláló gépezet használ – vö. Chomsky Univerzális nyelvtan – de ehhez képest az egyes nyelvekben fellelhető ún. univerzálék, azaz azonosságok és egyediségek száma és minősége másodlagos. Azt, hogy mégis rengeteg különféle nyelv létezik, a darwini, a fajok különbözőségére vonatkozó elmélettel magyarázza, hozzátevé olyan ma népszerű fogalmakat, mint az innováció, a tanulás és a migráció. Érdekes kitérni arra az elméletre, hogyan magyarázza Chomsky (1975) ezt az univerzális gépezetet: különbséget tesz a nyelv szabályainak ismerete és a nyelv tényleges használata között. Az első a kompetencia, míg a második a performancia. A beszélő a saját kompetenciáját használja, miközben jelentősen túllépi bármely korpusz korlátait, ugyanis képes megalkotni soha nem hallott mondatokat és azokat felismerni és szintén képes a performanciahibák azonosítására. Ezért a nyelv semmiképpen nem a válaszok pusztá kínálata az agyban, kell legyen egy "program" vagy egy szisztéma, amely segítségével véges számú szóból végtelen számú mondatot lehet alkotni. Ezt a programot nevezte Chomsky mentális nyelvtannak. Az egyes nyelvek közötti különbségek során megfigyelhetjük viszont, hogy a mentális nyelvtan által megalkotott végtelen számú új mondat véges szabályrendszer, tehát egyetlen nyelvtan segítségével jön létre.

Nézzük meg, mit is jelenthet mindez egy felnőtt nyelvtanuló esetében. A felnőtteknek az esetek döntő többségében jelentős problémákkal kell megküzdenie a második nyelv elsajátítása során. Vajon a magyar nyelv elsajátítása során „használt” mentális nyelvtan mennyire lehet univerzális a nyelvtanulás folyamatában? Különösen fontos kérdés ez, főként, ha figyelembe vesszük a magyar nyelv egyéb nyelvcsaládoktól olyannyira eltérő szerkezetét. Észrevehető ez a nagy szakadék, ha

megnézzük az Eurobarométer legfrissebb adatait, amelyből az uniós nemzetek polgárainak idegen nyelvtudását mérik. Talán nem meglepő, de az elmúlt 30 évben a helyzet mit sem változott, még mindig sereghajtók vagyunk az idegen nyelvismerettel rendelkezők európai listáján, sőt a 2005-ös év óta csökkenés is tapasztalható a hazánkban legalább egy idegen nyelvet beszélők arányát tekintve (jelenleg 35%, az angol nyelvet biztosan értők aránya mindössze 12%). Különösen aggasztó ez a szám, ha azokat az adatokat nézzük, ahol a megkérdezettek nem beszélnek egyetlen idegen nyelvet sem, ezen a listán bizony egész Európában mi vezetünk (65%). Ha megnézzük a lehetséges okokat, egy végtelen hosszú listát kapunk. Mindenképpen ezen a listán szerepelnek a következő, általam megtekinteni kívánt tényezők is: nyelvi fogékonyság, nyelvi önbizalom, motiváció, megfelelően kiválasztott módszertan. A már említett Eurobarométer (2012) több tényezőt is vizsgál a nyelvet tanulók választásánál, úgymint a motiváció, a költségek és az idő, a nyelvérzék, a nyelvtanulás propagáltsága, valamint a lehetőségek. A 2012-es felmérésből kiderül, hogy a magyarok egyre növekvő számban okolják az első négy tényezőt abban, hogy nem kezdenek idegen nyelvet tanulni, s mindösszesen az utolsó tényező esetén tapasztalható enyhe növekedés; látható, hogy a lehetőség - bár sokuk számára adott -, a többi tényező mindinkább elbátortalanítja a magyarokat az idegennyelv-tanulástól (Az európaiak és nyelveik, 2012).

Amennyiben a felnőttek elkezdene nyelvet tanulni, számos kérdés fogalmazódik meg bennük, amelyekre talán könnyű válaszolni, azonban a tanulás folyamatában tapasztalt gátló tényezőkkel már érdemesebb komolyabban is foglalkozni. Lássuk előbb a sokak által a nyelvtanítás legfontosabb elméleti tényezőinek tekintett, Krashen által megfogalmazott, a nyelvtanulás–nyelvtanítás egészére vonatkozó 5 hipotézist, azok közül is egyet részletesebb megvilágításban. Krashen arról az 5 kulcsfontosságú faktorról beszél, amelyek az elsajátítás során befolyásolják a tanulás–tanítás teljes folyamatát. Szerinte a tanulás és az elsajátítás élesen elhatárolódik egymástól, azok hol egymást erősítő, hol pedig gátló relációban szerepelnek. Elméletét sokan élesen bírálták, pl. Schumann szerint a tanuló személyisége és annak korábbi nyelvtanulási tapasztalatai, valamint a társadalmi környezet is jelentős szerepet játszanak az elsajátításban. Talán Krashen (1982) legnagyobb figyelemre számot tartó hipotézise az ún. érzelmi szűrő-hipotézis.

Krashen (1982) úgy véli, nem elég a megfelelő mennyiségű és minőségű nyelvi input, amennyiben érzelmi akadály áll fenn a nyelvi elsajátítás folyamata során. A tényezők, amelyek a szűrő bekapcsolását okozzák, azaz a megfelelő input eljutását gátolják a Chomsky által megfogalmazott, minden emberi nyelvre jellemző, a nyelv mélyszerkezetének jellemzőit tartalmazó nyelvi gépezethez – mindezt egy velünk született (innát) LAD (*Language Acquisition Device*) nyelvelsajátító képesség segítségével tudjuk elsajátítani. Ilyen gátló tényező például a szorongás, a kevés önbizalom vagy a motiváció hiánya. El kell érni tehát, hogy ez a szűrő minden esetben lent legyen, figyelve a három gátló tényező folyamatos állapotát. A módszerek hatékonysága, valamint a tananyag szerkezete itt válik kifejezetten fontossá, hiszen az élvezetes, hatékony és oldott nyelvtanulás akkor jön létre, amikor az érzelmi szűrőt befolyásoló három tényező mindegyike alapállapotban van. Jogos kérdés lehet, vajon létezik tökéletes módszer. Önmagában tökéletes bizonyára nem. Egy, az adott korosztály igényeihez igazított módszer megtalálása viszont igenis lehetséges, és valójában a tanár feladata ennek felkutatása.

## A nyelvi önbizalom, mint lehetséges tényező

Clément a motiváció jelentőségére külön felhívja a figyelmet. Ő volt az első, aki az idegen/második nyelvi motivációs kutatás területén vizsgálta a nyelvi önbizalom kérdését (Clément, 1980; Clément, Gardner & Smythe, 1977). Az egyéntől és környezetétől meghatározott nyelvi önbizalom kategóriája azt írja le, mennyire bízik a nyelvtanuló abban és mennyire hiszi azt, hogy rendelkezik azokkal a képességekkel, amelyek segítségével megtanul egy idegen nyelvet, vagyis a kitűzött célok megvalósításához szükséges feladatokat sikeresen el tudja végezni. A nyelvi önbizalom tehát a nyelvtanuló saját teljesítőképeségéről kialakított képe az idegen nyelv tanulásához szükséges, különböző elvégzendő feladatokkal kapcsolatosan.

Clément és mtsai (1994) nyelvtanulási modelljének is fókuszpontja a tanult nyelv beszélőihez való vonzódás, azaz a belső (integratív) motiváció, azonban multikulturális környezetben ehhez kapcsolódik a nyelvi önbizalom is, amelyet a tanult nyelvet beszélőkkel való kontaktus minősége és mennyisége befolyásol. A modell szerint több kapcsolat egyre növekvő nyelvi önbizalmat fog eredményezni, ez pedig növeli a diákok motivációs szintjét, amely aztán segít a kommunikatív kompetencia fejlődésében. Ezt követően ez a kompetencia vezethet integrációhoz (amikor a saját nyelvi csoporthoz egy második nyelvi csoport is tartozik) vagy asszimilációhoz (beolvadás, azaz az anyanyelvi csoportot a beszélő elhagyja), attól függően, hogy a tanult nyelvet beszélők a társadalom domináns csoportjába tartoznak-e vagy sem. Későbbi kutatások azt bizonyítják, hogy Magyarországon is szerephez jut a motiváció formálásában az anyanyelvi beszélőkkel kialakított kapcsolatok és a nyelvi önbizalom. Clément és munkatársai (1994) azt állítják, hogy Magyarországon az idegen nyelvi motiváció egyik legfontosabb befolyásoló tényezőjévé vált a nyelvi önbizalom. Csizér és Kormos (2006) folytatott kvalitatív kutatást, azt vizsgálva, hogy a több kapcsolattal rendelkező diákok valóban nagyobb arányban gondolták azt magukról, hogy ők nyelvi önbizalommal rendelkező nyelvtanulók, és gyakrabban számoltak be a nyelvtanulás során tapasztalt sikerélményről is. Kutatási eredmények azt is bizonyították, hogy a gyakori kapcsolatfelvételt kezdeményező nyelvtanulók több erőfeszítést hajlandóak tenni a nyelv elsajátítása érdekében, főként azokhoz a diákokhoz hasonlítva őket, akik csak ritkán kerülnek kapcsolatba külföldiekkel. Csizér és Kormos (2006) strukturális modellje azt vázolja, hogy nemcsak az interkulturális kapcsolatnak – legyen az közvetlen vagy a média által közvetített – van döntő szerepe a diákok motivált tanulási viselkedésének kialakulásában, hanem az is szerephez jut is, hogy milyen jelentőséget tulajdonítanak az így kialakított kapcsolatoknak. A nyelvi önbizalom a későbbiekben tárgyalt érzelmi szűrő egyik legfontosabb tényezője is, egyben a Krasheni hipotézisek egyik fő témaköre.

A jelenkorban a legnagyobb vita a folyamatos beszéd és a nyelvhelyesség (*fluency vs accuracy*) ellentéte körül zajlik. Krashen (1981) első hipotézise szerint ugyanis a nyelvet vagy elsajátítjuk (*acquisition*), vagy tanuljuk (*learning*), de a kettő közül az elsajátítás az elsődleges. Az elsajátítás eredménye a folyamatos beszéd lesz (*fluency*), míg a nyelvhelyességre törekvő tanulás eredménye a „monitor”, amely gátolja, korlátozza a beszélőt, hiszen az formákra és szabályokra irányul, melyek visszakeresése időigényes. Az elsajátítás a megértéssel történik, amely főként a jelentésre koncentrál, és a „bemeneti” anyagból kizárólag a mindenkori nyelvtanuló számára megérthető anyagnak van fejlesztő hatása. Krashen (1981) szerint a hallás utáni készség szintje egyenesen arányos az elsajátítással, amely valóban igazolható. Minél több megfelelő szintű, autentikus anyagot kell hallgatni tehát, és el kell fogadni,

hogya a nyelvet tanuló, ha még nem kész a beszédre, minduntalan „visszazuhan” anyanyelvébe. Bárdos (2005) is úgy véli, hogy ezen a ponton döntően fontos a tananyag kiválasztása, de nem elegendő. Várható, hogy az ezzel kapcsolatos kutatások változásokat idéznek elő a különféle készségek elsajátításának sorrendjében, időzítésében, de korántsem biztos, hogy már a nyelvtanítás kezdeti szakaszaitól fogva minden készséget integráltan kell fejlesztenünk. Kijelenthető azonban, hogy szükséges egy alapvető önbizalom a sikeres nyelvtanuláshoz, ennek hiánya azonban a megfelelő mennyiségű és minőségű motivációval ellensúlyozható.

## *A vizsgálat*

Az elmúlt öt évben több felnőtt tanulócsoporton is végeztem vizsgálatokat a tanulási szokások, a nyelvtanulási célok megismerésére. Az eredmények összegzése után az abból levont tapasztalatokat az intézmény a saját felnőttképzési akkreditációs dokumentációjában használta fel egy vidéki kisváros egyik nyelviskolájában. Nyolc csoportban történt kérdőíves vizsgálat. Megannyi csoport a már bizonyos szintet elért tanulók csoportjaiból kerültek ki, tehát alapfokú és haladó tanfolyamok diákjait vizsgáltuk, mert arra is kíváncsiak voltunk, vajon a célok és a motiváltság milyen összefüggést mutat az eredményességgel, a jó tanulmányi előmenetellel. A már említett érzelmi szűrő állapota ennél a korosztálynál érzékenyebb a három, a szűrőt befolyásoló külső tényezőre, a tanár feladata tehát itt több összetevőből áll. A felnőtt tanuló számára a tudatos módszertan nagyon fontos. A tanárnak is rendelkeznie kell néhány olyan, az alap tanári készségeken túlmutató tulajdonságra, amely segíti őt a megfelelő módszertan megfelelő végrehajtásában.

A motiváció vizsgálata minden életkorban fontos szerephez jut. Felnőtt tanulók esetén az érzelmi szűrő szempontjából talán a legfontosabb tényező a motiváció, illetve motiváltság megléte. Az önbizalom szempontjából sem elhanyagolható e tényező szerepe, ezért is bír ennek megléte különös jelentőséggel a felnőtt tanulókkal teli osztályteremben. A vizsgált intézményben tanulók döntő többségénél a nyelvválasztást tanulmányi, illetve munkahelyi okok indokolták. Érdekes tehát az a tény, hogy még mindig nem elsősorban a használható nyelvtudás megszerzése a fő ok az angol nyelv választásánál. A legtöbb megkérdezett nyelvtanuló valamilyen nyilvánvaló okból kevés önbizalommal és bizonyos szintű félelemmel vág neki a nyelvtanulásnak, különösen igaz ez a 30 éven felüli korcsoportra. Ők azok, akik számára nagy kihívás évek elteltével újra beülni az iskolapadba, s az első órák feszengése csak nehezen oldódik. Természetesen itt is érvényes az a megállapítás, hogy az önbizalom megléte fontos tényező, így ezt is próbáltam vizsgálni a megkérdezettek körében. Arra is kíváncsi voltam, mennyire gondolják a nyelvtanulás kiválasztása szempontjából az EU felmérésben is számon tartott okokat, mint esetleges elbátortalanító tényezőket. Nálam ez nem mutatott szignifikáns eltérést, hiszen az általam megkérdezettek jelentős része a saját jövője szempontjából döntött a nyelvtanulás mellett, így még ha a gátló tényezőket ismerik is, nem neveztek meg azokat. Mindannyian bíznak ugyanis abban, hogy a befektetett pénz, idő és energia meg fog térülni karrierjük egy későbbi szakaszában. A csoportban tanulás volt a legtöbb válaszadó által az idegen országban fellelhető legjobb nyelvtanulási módszernek, bár jelentős többség nyilatkozott úgy, hogy a nyelvtanulás legjobb módja az adott nyelvi országban eltöltött rövidebb idő lenne. A megfelelő módszer használata is a legtöbb megkérdezett által megjelölt kívánalmak között szerepelt. Ugyanígy a válaszadók jelentős része tekintette a tanár szakmai felkészültségét igen

fontos tényezőnek és a 30 éven felüliek úgy gondolták, a tekintély is a döntő tényezők egyike. Érdekességképpen a közép- és felsőoktatásból kikerült hallgatók nem tartották ennyire fontosnak ez utóbbi két tényezőt.

## Összegzés

Elmondható, hogy az elvégzett vizsgálat alapvetően jól illeszthető az EU felmérésben tapasztaltakkal. A vizsgálat érdekességét a nyelvoktatás egy bizonyos szegmensében elvégzett tanulmány adja. Számos, a felnőttek nyelvtanulási szokásaival foglalkozó felmérés látott már napvilágot, az itt bemutatotthoz hasonlóból is több került napvilágra. Mivel egyetlen intézményben történt vizsgálatról van szó, így a populáció összetétele bővíthető, számos újabb vizsgálat alapjául szolgálva. Egy dolog bizonyos: jelentős változtatásra van szükség a nyelvoktatás jelenlegi helyzetének javításához, ennek talán egyik kulcsa azon tanári kompetencia fejlesztése, amely a professzionális szakmai továbbfejlődést célozza. Valóban úgy gondolom, egy nyelvtanár számára rengeteg lehetőség bontakozhat ki, amennyiben a nyelvoktatás komolyabb, elmélyültebb tanulmányozására kerül sor. Nem nyelvészé kell válni, mindössze egy tágabb látókör kialakítása, a miértek keresése már sok esetben célra vezetne, amely különösen fontos a felnőtt korosztállyal foglalkozó pedagógusok esetében.

## Irodalomjegyzék

- Az európaiak és nyelveik (2012): Speciális jelentés 386.EU.  
[http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_386\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf) [2012.12.23.]
- BÁRDOS, J. (2005): *Élő nyelvtanítás-történet*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- CHOMSKY, N. (1975): *Reflections On Language*. Pantheon.
- CLÉMENT, R. (1980): Ethnicity, contact and communicative competence in a second language. In Giles, H. M., Robinson, W. P., & Smith, P.M. (szerk.): *Language. Social psychological perspectives* (pp. 147-154). Oxford: Pergamon.
- CLÉMENT, R., DÖRNYEI, Z. & NOELS, K. A. (1994): Motivation, self-confidence, and group cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning*, 44 (3), 417-448.
- CLÉMENT, R., GARDNER, R. C. & SMYTHE, P. C. (1977): Motivational variables in second language acquisition: A study of francophones learning English. *Canadian Journal of Behavioral Science*, (9), 123-133.
- CLÉMENT, R. & KRUIDENIER, B. G. (1985): Aptitude, attitude and motivation in second language proficiency: A test of Clément's model. *Journal of Language and Social Psychology*, (4), 21-37.
- CSIZÉR K. & KORMOS J. (2006): Az interkulturális kapcsolatok és a diákok motivációjának összefüggései: egy interjúkutatás eredményei. *Iskolakultúra*, (11), 12-20.
- KRASHEN, S. D. (1982): *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- KRASHEN, S. D. (1981): *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Amsterdam: Elsevier.
- PINKER, S. (1999): *A nyelvi ösztön*. Budapest: Typotex.
- WILKINS, D.A. (1974): *Second Language Learning and Teaching*. London: Edward Arnold.