

Pordány László

AZ IDEGEN NYELV ELSAJÁTÍTÁSA ÉS AZ ÉLETKOR

A nyelvtanulás-nyelvelsajátítás, valamint az életkor összefüggései évtizedek óta sarkalatos problémarendszert képeznek a nyelvtanulás kutatásában és egy egységes elsajátítási elmélet kidolgozását célzó kísérletekben. Az idegen nyelvek vonatkozásában az életkor szerepének a megállapítása az elméleti jelentőség mellett egyúttal fontos gyakorlati célkitűzés. Ezen a szinten a probléma lényege - némileg egyszerűsítve - a következő kérdésekben foglatható össze:

1. Van-e bármilyen jelentős különbség a gyermekkori és a felnőttkori nyelvtanulás között, és ha igen, miben vagy mikben áll ez a különbség?

2. Amennyiben a két életkornak megfelelően két különböző módú, vagy esetleg: eredményű nyelvtanulásról beszélhetünk, bizonyítható, illetve igazolható-e az a feltételezés, miszerint a gyermek "könnyebben", "jobban", gyorsabban, azaz: eredményesebben tanulja az idegen nyelveket, mint a felnőtt?

3. Ha a második kérdésre /akár részben vagy bizonyos értelemben/ pozitív válasz adható, akkor megállapítható-e /legalábbis hozzávetőlegesen/, hogy mikor ér véget a nyelvtanulási szempontból vett gyermekkor és mikor kezdődik a felnőttkor: azaz létezik-e, és ha igen, mikor kö-

vetkezik be a feltételezett ún. kritikus életkor a nyelv-
tanulásban?

Nem szükséges bizonygatni, hogy milyen gyakorlati
jelentősége lenne annak, ha a kutatás akár közelítően egy-
értelmű válaszokat tudna adni ezekre a kérdésekre, nyil-
vánvaló ugyanis, hogy a válaszokkal szinte egyidejűleg
megoldódna pl. az: oktatásszervezés örökös "mikor kezdjük?"
kérdése, vagyis az ún. optimális életkor problematikája,
sőt a nyelvoktatás "hogyan?"-jai közül is valószínűleg jó-
néhány.

A válaszok javarésze azonban - egyelőre - várat
magára, annak ellenére, hogy néhány országban évek, ides-
tova évtizedek óta folyik a rendszeres kutatás; nem utol-
só sorban azért, mert a kísérleti eredmények gyakran el-
lentmondóak, illetve, mint látni fogjuk, gyakran felhasz-
nálták őket ellentétes következtetések alátámasztására.
Nyilvánvalóan nem tekinthető célnak az itt rendelkezésre
álló keretben, hogy konkluzív megoldásokról számoljunk
be, megkíséreljük azonban, hogy az eddigi tapasztalatok,
feltételezések, kutatások, állásfoglalások és következte-
tések vázlatos összegzéséből kiindulva néhány gondolattal
hozzájáruljunk az eddigi kutatási eredmények valódi, vagy
látszólagos ellentmondásainak, illetve azok okainak a fel-
tárásához és ezen keresztül a további kutatások irányult-
ságához.

Az újabb álláspontok vizsgálata előtt érdemes u-
talni arra, hogy mintegy 3-4 évtizeddel ezelőttig, tehát

kb. a kísérletes vizsgálatok kezdetéig nyelvészek és nyelvtanárok általában egyaránt azt a nézetet vallották, vagy inkább: hittek abban - hogy a gyermek nyelvtanulói képessége egyértelműen felsőbbrendű a felnőttekéhez képest: azaz: a gyermek feltétlenül és minden tekintetben eredményesebb nyelvtanuló, mint a felnőtt. /Mellesleg: javarészt ugyanez a nézet került be a nem szakmai köztudatba./ A gyermekkori képességek fölényének exponensei között találjuk századunk első évtizedeiben Harold Palmert, aki számos kortársához hasonlóan spontán megfigyelésekre alapozta nézeteit. A nyelvi studiumok alapelvei című munkájában /Palmer 1921/ egyebek közt azoknak a belga gyermekeknek az esetét tárgyalja, akik az első világháború során menekültként kerültek Angliába, majd később az angol nyelv "tökéletes", vagy "közel tökéletes" ismeretében tértek vissza hazájukba. Ezzel szemben általában igen borúlátó a felnőtteknek a nyelvtanulásban elért eredményeit illetően. Palmer teszi az első számottevő kísérletet arra, hogy magyarázatot is adjon a nyilvánvalónak tűnő különbségekre. Kétfajta képességről beszél, ami a nyelvtanulásban szerepet játszik, úgymint: a "spontán" képesség és az ún. "studialis" /="studial"/ képesség, mely utóbbi mai terminológiával élve lényegében a tanuló intellektuális-kognitív-elemző képessége, illetve ennek a tudatos használata, azaz lényegében véve az állandóan jelen lévő nyelvi tudatosság a tanulás folyamatában. Az ún. "spontán" képességek mibenlétét tekintve a pszichológia akkori szintjének megfelelően Pal-

mer kétségek közt hagy bennünket. Minden esetre a lényeg szerint az, hogy a spontán képességek, illetve azok valamilyen aktivizálása vagy kiaknázása elősegítik, míg a tudatos képességek hátráltatják a nyelvtanulást. A "studialis" képesség az életkorral egyre erősödik, majd dominánssá válik, miközben a spontán képesség egyre gyengül, ha nem is vész ol teljesen. Palmer leírása szerint az említett belga gyermekek között voltak, akik kivételként nem tanultak meg társaikhoz hasonlóan jól angolul, ők azonban épp azokból kerültek ki, akik korán elértek egy bizonyos szellemi fejlettségi fokot: képesek voltak a nyelvi elemzésre, az anyanyelvvél való összehasonlításra, a fordításra stb. Ezek a tudatos tevékenységek, úgy mond, hátráltatták természetes nyelvi kibontakozásukat, ami többek között rendszeres nyelvi interferenciában nyilvánult meg. És nézzük, mi történik általában a felnőttek esetében?

"Általában ugyanaz a dolog történik, de sokkal erősebb mértékben. Ugyanez az interferencia figyelhető meg; a látás háttérbe szorítja a hallást, a tudatos és összpontosított figyelem a természetes asszimilációs képességek megfelelő működése ellenében hat ... A tankönyvek elemzésre tanítanak, a bennük levő gyakorlatok a részleteket boncolgatják, s eközben elsikkad a szintetikus egész. Vegyük szemügyre a felnőttest, aki állítólag "megtanult" egy idegen nyelvet: az esetek többségében azt találjuk, hogy beszéde töredezett, a hangokat hibásan és rossz elosztásban

ejti, ragozása pontatlan, mondatai anyanyelvének modelljei szerint építkeznek, és a szavakat sokszor olyan módon használja, ahogy egy anyanyelvi beszélő sohasem tenné." /Palmer ugyanott, 8.1./.

Palmer szemmel láthatóan összetéveszti az elsajátítás mikéntjét a tanítás módszerével, illetve a tananyag milyenségével; továbbá a nyelvi tudatosság, bár szerepe korántsem egyértelmű, nyilvánvalóan nem lehet feltétlenül és minden körülmények között a nyelvtanulás gátja. Másrészt azonban a gyakorlati tapasztalatok tömege továbbra is azt sugallja, hogy Palmer megfigyelései és magyarázatai alapvető lényegüket tekintve egyaránt tartalmazznak adekvát elemeket. Ezt támasztja alá, hogy több, mint három évtizeddel A nyelvi tanulmányok alapelvei megjelenése után Palmeréhoz sokban hasonló nézetek kezdtek megjelenni a nemzetközi szakirodalomban. Az 1956-ban az USA-ban megtartott "Gyermekkor és idegennyelv-tanulás" című konferencián /FL Bulletin 1956/ az előadók kétfajta, nevezetesen ún. kondicionált és konceptiós nyelvtanulásról beszélnek. Az előzőn alapjában véve a kisgyermekkorú anyanyelvelsajátítás módozatait értik, az utóbbival pedig elsősorban a serdülőkor utáni, formális, azaz mesterséges környezetben végbemenő idegennyelv-tanulásra utalnak, hangsúlyozzák azonban, hogy minden fajta nyelvtanulásra a két módozat valamelyike, vagy a kettő bizonyos kombinációja a jellemző. A kombináció arányát az életkor határozza meg. A kondicionált módozat elvben kizárólagos a születéskor,

azaz gyakorlatilag az első néhány évben; valamelyest csökken, de továbbra is dominál legalább nyolc éves korig, majd mintegy 10-12 éves korban felgyorsul az a folyamat, melynek során nagyrészt felcserélődik a koncepciók módozattal. A két módozatnak az életkor függvényében vett alakulását grafikonon ábrázolva 12 éves kor körül kapnánk egy metszéspontot, s ez jelezné az említett kritikus életkort.

Szembetűnő a rokonság Palmerrel nemcsak a lényegét, hanem bizonyos konfuzus elemeket illetően is: ti., ismét összekeverték a tanulás közegét vagy környezetét a tanulás módozatával vagy folyamatával. Új elem azonban a kritikus kor fogalmának a megjelenése, melynek a háttérben nem csak hipotézisek vagy spontán megfigyelések fedezhetők fel, hanem jelentős klinikai kísérletek is, amelyeknek nagyrésze Penfield és munkatársai nevéhez fűződik. Penfield, aki eredményeinek javát A beszéd és az agymechanizmusok című alapvető munkájában foglalta össze /Penfield and Roberts 1959/, elsősorban agyfiziológus s mint ilyen, az ún. cerebrális dominancia vagy másképpen lateralizációnak nevezett elmélet kidolgozója. Különböző agysérüléssel beteget, így többek között afáziás gyermekeket és felnőtteket vizsgált, és azt találta, hogy ha a bal agyfélteke /amelyben ti. a beszédközpont található/ megsérül, akkor a beszédfunkció mintegy átkapcsol a jobb féltekére, vagy a bal félteke épen maradt részére, s így egy idő után viszatér a normális beszédképesség; azazhogy: mindez így zajlik le a kb. 12 évesnél fiatalabb pacienseknél, míg

idősebbek esetében nem, vagy csak a legritkább esetben. Mászóval: a beszédközpont, illetve általában a nyelvi funkciók az agykéreg baloldali részében rögzülnek a pubertás táján, s ekkor az agy elveszti korábbi plaszticitását.

Penfield megfigyeléseit a következő évtizedben többen alátámasztották. Közülük Lenneberg, az ún. biológiai predispozíció elvének a kidolgozója az, aki afázias és szellemileg visszamaradt betegek vizsgálata alapján nyelvelsajátítási elméletet is megpróbál kidolgozni, amelyben a nyelvi funkciók pubertáskori rögzülését illetően lényegileg ugyanarra a nézetre jut, mint Penfield /Lenneberg 1967/.

A hatvanas években az amerikai nyelvpedagógiában kiterjedt vizsgálatokat folytattak az optimális életkor meghatározására, s ennek során több oldalról alátámasztani látszottak Lenneberg és kollégái elméletét. Asher és Garcia /1969/ például olyan 7-19 éves kubaiak körében végzett méréseket, akik mindannyian kb. 5 éve tartózkodtak az USA-ban, és többek között azt találta, hogy nagyjából fordított arány áll fenn a gyermekek életkora, illetve angol kiejtésének az anyanyelvi normához való közelitése között.

Penfield, Lenneberg, valamint a nyelvpedagógusok és mások munkássága nyomán számos általános iskolában a legalsó osztályokban jelölték meg a nagy óraszámú, kötelező vagy ajánlott idegennyelv-tanulás kezdetét. Tekint-

ve, hogy tudományosan is alátámasztottnak tűnt, már-már konkluzívá vált - különösen az angolszász és az ottani eredményekből merítő egyes nyugateurópai országokban - a "minél korábban, annál jobb"-féle nézet s nem egy helyen az ezt követő gyakorlat. Éppen ezért váratlanul hatott, amikor kb. a hatvanas évek közepétől kezdve megaporodott a szakfolyóiratokban azoknak a közleményeknek a száma, amelyek a korábbi kérdéseket ismét felvetve sorra megkérdőjelezték, majd egyre inkább cáfolni igyekeztek az addigi eredményeket.

Asher és Price /1969/ oroszul tanulók körében megállapítják, hogy a gyermekek hallás utáni megértése semmivel sem jobb, mint a felnőtteké. Dulay és Burt /1972/ arról adnak számot, hogy kimutatták: a gyermekek a felnőttekéhez teljesen hasonló hibákat követnek el a tanult idegen nyelven. Fathman és mások /1975/ megállapítják, hogy a szintaxis elsajátításában az idősebbek nem kevésbé "jóak", sőt, jobbak vagy gyorsabbak, mint a fiatalok. A lateralizáció elméletének, illetve jelenségének megújult vizsgálatai során Krashen /1972, 1975/ arra a megállapításra jut, hogy lateralizáció létezik ugyan, csak hogy nem pubertáskorban, hanem jóval előbb, nevezetesen 5 éves kor körül következik be. Nem kimélik a kiejtés majdnem tabuak vélt területét sem: korábban szinte minden kutató úgy vélekedett, hogy ha a többi nyelvi komponens nem is, a kiejtés mindenképpen a "gyermekek területe", míg nem Olson és Samuels azt vélik kimutatni /1973/, hogy a német

hangok tanulásában felnőtt kísérleti alanyaik túlszámnyalják a hasonló körülmények között tanuló gyermekeket.

Az elsők között Macnamara /1976/ tett kísérletet arra, hogy összegezze az újabb kutatások jelentős részének az eredményeit. Végkövetkeztetése lényegében a következőkben foglalható össze:

1. Az anyanyelv és az idegen nyelv elsajátításának a folyamatai megegyeznek.
2. A gyermekek és a felnőttek nyelvtanulási folyamatai ugyancsak megegyeznek.
3. Míg az életkornak egyáltalán van szerepe a nyelvtanulásban, akkor azt mondhatjuk, hogy a felnőttek jobb nyelvtanulók, mint a gyermekek.

Az újabb kísérletek eredményei önmagukban véve meggyőzőeknek látszanak. Világosan látható az is - bár ennek részletes kifejtésére itt nincs mód, - hogy elméleti implikációjukat tekintve az innáta-elmélet sokat vitatott ún. LAD [=language acquisition device/- hipotézisét támaszthatják alá - nem egy esetben az érintett kutatók szándékával is pontosan megegyezően; tágabb perspektívájukban pedig az ún. univerzalista törekvések sáncait erősítik. Egészen más kérdés azonban az, hogy mennyire lehetnek helytállóak a belőlük levont, Macnamara-féle általános következtetések az életkor szerepére vonatkozóan.

Mielőtt erre válaszolnánk, ejtsünk néhány szót arról, hogy javarészt milyen kísérletekről is van szó tulajdonképpen, és mik az általános jellemzőik. Elsősorban - s

ezt az érintett kutatók maguk is hangsúlyozzák - a tanulás folyamatait vizsgálják, és ennek érdekében igyekeznek 1./ kikapcsolni minden zavaró, vagy annak vélt körülményt, ezzel mintegy laboratóriumi helyzetet teremtve a kísérletekhez és a mérésekhez és 2./ rendszerint egy mesterségesen összeállított, vagy meghatározott nyelvi korpusz elsajátítását vizsgálják, nemritkán egyfajta összevető, longitudinális hibaelemző módszerrel, illetve az elsajátításra felhasználható idő egyéb függvényében. Az ún. korpuszok nem beszélt vagy írott szövegrészek: ezeket szintaktikai, morfológiai és egyéb komponenseire bontják, sőt, a részprocesszusok tanulmányozása és mérése érdekében igen gyakran szövegektől függetlenül kidolgozott ún. szintaktikai, vagy egyéb "feladatokat" oldatnak meg gyermekekkel és felnőtt kontrollalanyokkal vagy fordítva. Ilyen feltételek mellett - azon túl, hogy valamelyest az ún. tanulási stratégiák is megfigyelhetők - jól vizsgálhatók az egyes apró részfolyamatok közvetlen eredményei. /A folyamatokon végző soron természetesen az elsajátításban résztvevő, illetve az arra alkalmazott kognitív folyamatok értendők, úgy mint: a memória, az imitáció, az általánosítás, az analógia és így tovább./.

A komplex nyelvtudás azonban nem csupán kognitív folyamatok eredménye, s éppen ez az, amit számos kutató szisztematikusan figyelmen kívül hagy a következtetések során. Ha a nyelvtanulás végeredményét kizárólag a szoros értelemben vett tanulási folyamatok határozták meg, akkor

az életkor szerepe eleve nem lehetne lényegileg kérdéses, tekintve, hogy a kognitív funkciók és folyamatok fejlődése többnyire az életkorral járó biológiai érés függvénye, a megfigyelésekből pedig annyi mindenképpen nyilvánvaló, hogy a nyelvtanulás eredményessége nincs egyenes arányban a biológiai érés alakulásával.

Minél inkább sikerül a külső körülmények kizárásával, úgymond, objektív feltételeket teremteni a kísérletekhez, annál jobban tanulmányozhatók a kognitív rész-folyamatok, paradoxnak látszó módon azonban ugyanakkor annál inkább torz képet kapunk a gyermekek és a felnőttek nyelvtanulásának az egészéről, s így közvetve az életkor szerepéről. Valójában azonban szó sincs paradoxonról. Mindenekelőtt figyelembe kell vennünk, hogy a formális kísérleti közeg tipikusan a felnőttek közege, akik ti. amúgyis ilyen fajta közegben tanulnak nyelvet, a nyelvnek eleve válogatott, grammatikai és esetleg egyéb komplexitás szerint rangsorolt és mesterségesen adagolt szegmenseivel kerülnek szembe. A gyermek, különösen a kisgyermek nyelvtanulási közege viszont döntően nem formális, vagy legalábbis kevésbé az, mint a felnőtté, ezért igen sok kísérletben a gyermek eleve hátrányban van. Többek között világosan erre utal az a tény, hogy egyes mérésekkel a kiejtés tereén is előfordulhat a gyermekek "főlényét", holott a természetes közegben végzett gyakorlati megfigyelések a kiejtési összteljesítményt illetően egyértelműen a gyermekek javára szólnak, s ezt nem lehet egy-egy ritka kivétel es-

tével óforni.

De mindezzel nem az oktatás módszerbeli különbségeire és nem is csupán az idegen nyelvi hatásnak való kitettség milyenségére szándékozunk utalni. Ez utóbbi tekintetében a különbség egyébként sem kizárólagos a felnőtt-gyermek viszonylatban, ti. a felnőtt nyelvtanulása is kezdődhet és folyhat nem formális, természetes idegen nyelvi közegben /lásd pl. az emigránsok eseteit/, másrészt iskolás kor előtti gyermekeknek is tanítanak helyenként pl. nyelvtani szabályokat.

A gyermekek és a felnőttek nyelvtanulása, illetve: azok eltérő eredményei közötti különbségeket, valamint a különbségek okait a tanulási folyamaton kívüli tényezőkben kell keresnünk. Egy sor olyan, egymással látszólag néha csak lazán összefüggő, vagy eltérő jellegű tényezővel kell számolnunk, mint az attitűdök, a motivációk, a kommunikációs kényszer ereje vagy hiánya, az empátia, a széles értelemben vett kultúra, mint nyelvi összetevő, valamint nem utolsó sorban a kommunikatív taktikáknak és stratégiáknak az életkor szerinti tényezőivel, tehát olyan tényezőkkel, amelyek más-más életkorban másként jelentkeznek vagy másként hatnak, és hatásuk vagy annak hiánya serkentőleg, illetve gátlólag, de mindenképpen számottevően hat a nyelvtanulás eredményére. A felsorolt tényezők külön-külön is komplex problémakört alkotnak, ezért hely hiányában ejtsünk néhány szót csupán a legutóbbiról.

A kisgyermek nyelvtanulására nézve döntő jelentő-

ségt, hogy általános nyelvi fejlődése - bármik is annak grammatikai részeredményei és agyfiziológiai folyamatai - lényegében párhuzamosan alakul a megismerés és a fogalmi gondolkodás fejlődésével. Nyelvi kifejező eszközei a fejlődés összes fázisában nagyjából összhangban vannak a körülötte levő világról szerzett tudásával és gondolkodási sémáival. A felnőtt nyelvtanuló ezzel szemben a tanulás kezdetétől a leghaladóbb fokig számtalan olyan fázison kényszerül keresztül menni, amelyben kommunikációs szándéka vagy igénye, illetve pillanatnyi lehetősége között szinte áthidalhatatlan a szakadék, mászóval: összehasonlíthatatlanul többet tudna vagy szeretne közölni, mint amire nyelviileg képes, ha tetezik: komplex mondani-valóját primitív és bizonytalan módon kényszerül kifejezni. Szorongatott helyzetében - tudatosan vagy kevésbé tudatosan - ún. "nyelvi taktikákhoz" folyamodik. Ilyen pl. a körülírás, a túláltalánosítás, a túlegyszerűsítés vagy éppen a túlbonyolítás, nagyon sok esetben pedig a közlésről való lemondás. Ez utóbbi lehet tudatosan irányított a tanuló részéről, pl. annak érdekében, hogy a saját maga által ismert nyelvi hiányait, bizonytalanságait és hibáit leplezze. A közlésről való lemondás egyes esetekben - pl. huzamosan tartó frusztráció hatására - rendszeressé válik és általános nyelvi-közlési gátlássá fajul.

Okkal feltételezhetjük, hogy a gyermekek nyelvtudásában az ilyen és egyéb "taktikák" részben egyáltalán nem léteznek, részben másként alakulnak, illetve hatnak,

részben pedig - nem utolsó sorban a közlendő és a nyelvi eszközök fejlettségi szintjének viszonylagos egybeesése folytán - kisebb jelentőségűek. Az ilyen irányú vizsgálatok fény deríthetnének nemcsak magukra a jelenségekre, hanem a nyelvelsajátítás mérésnek bizonyos módszertani problémáira is.

I r o d a l o m

- 1 Asher, J. J. and B. S. Price: The learning strategy of the total physical response: some age differences. *Child Development*. No. 38. 1967.
- 2 Asher, J. J. and R. Garcia: The Optimal Age to Learn a Foreign Language. *Modern Language Journal*. LIII. 1:59.
- 3 Dulay, H.C. and M.K. Burt: *Coofing*. *Language Learning*. 22. 1972.
- 4 Fathman, A.: The relationship between age and second language productive ability. *Language Learning*. 25. 1975.
- 5 *Foreign Language Bulletin No. 49. of the Modern Language Association of America*. 1956.
- 6 Krashen, S. D.: Lateralization, language learning, and the critical period: some new evidence. *Language Learning*. 23. 1972.
- 7 Krashen, S. D.: The development of cerebral dominance and language learning: more evidence. In: D.P. Dato /ed./: *Psycholinguistics: theory and application*. Georgetown University Round Table. 1975.
- 8 Lenneberg, E. H.: *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley and Sons. 1967.
- 9 Macnamara, J.: Comparison between first and second language learning. *Die Neueren Sprachen*. 75. 1976.
- 10 Olson, L. L. and S. J. Samuels: The relationship between age and accuracy of foreign-language pronunciation. *Journal of Educational Research*. 66. 1973.
- 11 Palmer, H.E.: *The Principles of Language-Study*. London: Harrap. 1921.
- 12 Penfield, W. and L. Roberts: *Speech and brain mechanisms*. Princeton University Press. 1959.