

Nyelvérzék és hátrányos helyzet

A kutatót és a nyelvtanárt körülvevő fogalmak hálózatában nem könnyű az eligazodás: az iránytűt gyakran kell állítani az adott kor, a technológiai felszereltség, a diákok tudásszintje és az iskola, a tanteremben tanulók szociális helyzete szerint is. Az előadás fő célkitűzése, hogy feltérképezze a nyelvoktatás legfontosabb fogalmi háttérét és megvizsgálja történelmi áttekintés keretében a fogalmakhoz kapcsolódó vizsgálatokat, szakirodalmi elemzéseket és jelenlegi használatukat. Előjáróban meg kell jegyezni, hogy a fogalmak kiválasztását az a prioritás vezette, hogy mely fogalmi aspektusok szükségesek a hátrányos helyzetű tanulók idegennyelv-tanulásának és nyelvoktatásának megértéséhez és támogatásához.

Az előadásban az alábbi fogalmakat vizsgáljuk meg:

Nyelvérzék – Hátrányos helyzet

Nyelvérzék

Adottság vagy képesség? Ez is az egyike a számos dichotómiának, melyek a nyelvérzék fogalmát beárnyékolják. Amennyiben adottságként tekintünk erre, akkor nem fejleszthető, hiszen a nyelvérzék egyik alapvető tulajdonsága, hogy veleszületett (Skehan, 1991). Amennyiben képesség-

ként értelmezzük, úgy a terminus interpretációja lehetővé teszi azt az elképzelést, miszerint ez egy fejleszthető, részben fejleszthető terület. Ottó és Nikolov (2003) konkretizálja az adottság fogalmát, mint egy olyan speciális jellemző, melyről feltételezhető, hogy állandó és előrejelzi a nyelvtanulás ütemét. Számukra a nyelvérzék így egy többnyire állandó adottság, mely abban különbözik a képesség fogalmától, hogy nehezen vagy egyáltalán nem lehet megváltoztatni külső beavatkozással. Ellis (1985) a nyelvérzék fogalmát meglepő módon, mint „nem egyszerűen definiálható” (112 old) terminus jelöli. Dörnyei (EMAcara09??) úgy véli, hogy a nyelvérzék kognitív jellegű attribútum, mely leginkább jelzi a nyelvtanuló nyelvtanuláshoz való viszonyulását, ellentétben a motivációval, mely jellemzőbben affektív. A szakirodalom és a kutatások egybehangzóan és határozottan kiemelik a nyelvérzék kognitív aspektusát (Naiman és mtsai, 1978; Ellis, 1985; Skehan, 1991). Krashen (1981a) értelmezésében a kognitív jellemző még határozottabban elkülöníthető, hiszen az idegennyelv-elsajátítás elméletében megkülönböztet két fő tanulási fogalmat: az elsajátítás fogalmát, mely hasonlítható egy természetes és spontán lejátsszódo folyamathoz. Ezzel szemben a tanulás fogalma az elsajátítási folyamat tudatos jellegére irányul, melyhez köthető a nyelvi szabályrendszer megtanulása. Krashen úgy véli, hogy a két folyamatból csak a tanuláshoz kapcsolható a nyelvérzék terminusa, azaz a formális nyelvtanulás világában, a tantermi környezetben van csak létjogosultsága. Krashen azt is ehhez csatolja, hogy a klasszikusnak nevezhető MLAT nyelvérzék teszt (magyar változata a MENYÉT-teszt) a formális tanulási kontextust vizsgálja. Ez utóbbi kijelentés azért is szükséges és jelentős, mert Ellis (1985) olvasatában a nyelvérzék tesztek eredményeit a formális tanulási környezetben lehet értelmezni, a nyelvelsajátítás kifejezetten tanulásra vonatkozó aspektusát, mely

így dominánsan igazolja a kognitív tulajdonságot. Cummins (1979) szintén a dichotómia mentén tesz különbséget a nyelvelsajátítás két főbb karakterjegye között: a kognitív/akadémiai nyelvi képesség (CALP) és az alapvető interperszonális kommunikációs készségek (BICS) között. Az előbbi dimenzió a nyelvtanulás általános kognitív és nyelvtudás mértékére utal. A második aspektus pedig szociolingvisztikai jellemzőkre épül, mivel a nyelvelsajátítás természetes jellegére vonatkozik. Ellistől Krashenen át Dörnyeivel nem bezárólag kijelenthető, hogy a nyelvérzék definícióját jellemzően a kognitív aspektussal értelmezik. Hogyan lehet a nyelvérzéket felismerni, elemezni, mérni és pontosabban definiálni? Az előadás következő részében ezekre a kérdésekre keressük a választ.

Pilot kutatás

A digitális tananyag fejlesztéséhez elengedhetetlen, hogy feltérképezzük a hátrányos régiók tanulóinak nyelvi szintjét, nyelvtanulási stílusjegyeit, valamint nyelvtanulási szokásait. Kutatásunkban a hátrányos helyzetet olyan térségek iskoláira használjuk, ahol elvégeztük a felméréseket, valamint ahol jelentős a HH és a HHH tanulói létszám, illetve ahol a térséget a magas munkanélküliség és alacsony szülői iskolázottság jellemzi. A kutatás során Dr. Kiss Csilla Nyelvérzék tesztjét alkalmaztuk, mely kifejezetten 5-6. osztályos tanulók nyelvérzékét méri. A mérőeszköz a MLAT teszt, valamint Ottó MENYÉT nyelvérzéktesztjének feladatait alkalmazza 10-12 éves korosztály számára. A pilot kutatás 4 iskola tanulói vizsgálta: 2 iskola (Biharkeresztes és Esztár) kimagaslóan magas hátrányos helyzetű tanulói létszámmal rendelkezik, szintén mértünk nyelvérzéket a budapesti Puskás Ferenc általános iskolában, melyben jelentős a hátrányos

helyzetűek száma. Kontrollcsoportként a debreceni, belvárosi, egyetemi gyakorló általános iskola 5. és 6. osztályos tanulóit mértük. Összesen N=210 tanuló bevonásával végeztük a kutatást. Az elsődleges eredmények arra mutatnak, hogy bizonyos komponensekben a hátrányos helyzetű iskolák tanulói lemaradásban vannak, szignifikánsan, belvárosi-elit iskolai kortársaiktól (gondolkodás, munkamemória), míg bizonyos komponensek (fonetikai dekódolás) esetében semmilyen különbség nem figyelhető meg. Kutatásunkat bővíteni kívánjuk még reprezentatívabb mintával, mely során megvizsgáljuk a szignifikáns különbségek okait és az esetleges célzott módszertani intervenciók lehetőségeit.

Az előadásban bemutatjuk az összehasonlító kutatás eredményeit, választ keresünk arra a kérdésre, mennyire tér el a nyelvérzék a hátrányos helyzet függvényében, és a legfontosabb tanulságot is megfogalmazzuk: milyen implikációi vannak egy ilyen kutatásnak? Miképpen lehet, érdemes hátrányos helyzetű iskolákban az idegen nyelvet tanítani?