

A felnőttek motivációi és attitűdjei az idegennyelv-tanulásban

TEKNŐS VIKTÓRIA

Katedra Nyelviskola Kft., Kecskemét

viktorateknos@gmail.com

1. Bevezetés

E munkámban az idegennyelv-oktatást és -tanulást befolyásoló számos tényező közül a nyelvtanulók motivációjával és attitűdjével foglalkozom. A tanulmány nem kimondottan nyelvi, hanem pszichológiai aspektusból közelíti meg a kommunikáció témakörét, nem magával a nyelvvel vagy a kommunikációval, illetve azok fejlesztésével, hanem a nyelv használójával, annak attitűdjeivel és motivációival foglalkozik, amelyek legalább annyira részei/résztevői a kommunikáció- és beszéd-fejlesztésnek, mint a nyelv. Ez az indoka annak, hogy soraimban az ebben a folyamatban érintettek pszichikai működését tárgyalom.

Magam is német nyelvet tanítottam, tanítok, egy nyelviskolában, így módomban állt tapasztalatokat szerezni a felnőtt nyelvtanulók idegen nyelvvel kapcsolatos motivációiról és attitűdjéről. Ezek sokfélék és igencsak eltérők lehetnek, ugyanakkor egy dolog általánosnak tekinthető az attitűd és a motiváció kapcsolatát illetően: ha valaki motivált, akkor pozitív attitűdöt mutat, és ugyanez fordítva is igaz. Az az állítás is helytálló: ha valakinek pozitív az attitűdje, akkor motivált is lesz a nyelvtanulásban. Nem célom gyakorlati tanácsokat adni arra vonatkozóan, hogyan motiváljunk felnőtteket a nyelvtanulásra, a tanulmány inkább egyfajta áttekintést kíván adni az idegen nyelvet tanulók (lehetőségek) motivációiról és attitűdjeiről. A cikk első felében az általános tudnivalókról szólok (különös tekintettel az attitűdre), a második részében pedig olyan konkrét eseteket mutatok be, amelyekkel oktatói munkám során szembesültem.

2. Az attitűdökről: definíciók, típusok és konkrét esetek bemutatása

Egy felnőttekkel foglalkozó idegennyelv-oktató számára is fontosak a pszichológiai és pedagógiai ismeretek, így kutatásom kiindulópontja Horváth György Pedagógiai pszichológia című műve.

Az attitűd meghatározása az Idegen szavak és kifejezések kézi-szótára szerint: „1. magatartás, viselkedés, modor 2. szellemi beállítottság, magatartás; viselkedési mód 3. szerepjátszás, felvett szerep, póz”

(Bakos 1994: 83). Horváth György szerint az attitűd „beállítódás, érzelmileg színezett véleményrendszer” (Horváth 2004: 281), bővebben kifejtve: „az attitűd *beállítódás* jellegű, vagyis az attitűd a »tárgya« (az attitűdtárgy, egy »pszichikus objektum«) iránti érzelmi viszonyulás [...], melynek *intenzitása* véleményalkotásban, az attitűdre vonatkozó kijelentések elfogadásában vagy elutasításában is megmutatkozik” (Horváth 2004: 271). Esetünkben kiemelten fontos az elfogadás és az elutasítás lehetősége. A németnyelv-tanulásra vonatkoztatva mindezt úgy értelmezhetjük, hogy a tanuló beállítottsága alapvetően kétféle lehet: elfogadja vagy elutasítja a német nyelvet (mindent együttvéve). Ha elfogadó attitűdről beszélünk, akkor ez az elfogadás egyben pozitív viszonyulást is jelenthet a németnyelv-tanuláshoz és magához a német nyelvhez is; feltételezhető, hogy ez esetben a tanuló nem pusztán elfogadja, de akarja is a németnyelv-tanulást. Ellenkező esetben a tanuló beállítódása elutasító, azaz negatív érzelmeket társít a német nyelvhez és a nyelvtanuláshoz.

Horváthnál olvashatjuk azt is, hogy a szociálpszichológia használja az attitűd fogalmat: „A szó eredeti jelentése szerint egy cselekvéshez felvett testhelyzetet, a *cselekvésre való fizikai felkészültség* állapotát jelentette” (Horváth 2004: 237). A szerző neves szociálpszichológusokra hivatkozva mutatja be, hogy az attitűdöt többféle módon is lehet definiálni. A definíciók nagy részében a mentális készenlét kiemelt szerepet kap, ugyanis a készenléti állapot miatt az ember bizonyos ingerre meghatározott módon reagál. A cselekvésre való pszichikus készenlét kifejeződhet úgy is, hogy érzelmileg felfokozott állapotba kerülünk, vagyis a cselekvések kiváltói az érzelmei is lehetnek, ezért szerepelt az érzelmi viszonyulás a korábban említett attitűd meghatározásban is, hiszen kapcsolat van az érzelmei és az attitűdök között. A már említett attitűdtárgy (pszichikus tárgy) tág kategória – Horváth példaként hozza fel a szimbólumokat, intézményt, személyt, eszmét, munkakört, egyházat stb., mely példákából az is látszik, hogy szinte bármi beletartozhat –, ezért magában foglal(hat)ja az idegen nyelveket és a nyelvtanulást is, mivel ezek is kiválthatnak a nyelvtanulóból (pozitív vagy negatív) érzelmeket; vélhetően az érzelmi viszonyulás milyensége nagymértékben meghatározza, hogy mennyire lesz sikeres vagy sikertelen az idegennyelv-tanulás.

Az attitűddel igen részletesen foglalkozik az N. Kollár Katalin és Szabó Éva szerkesztette háromkötetes kiadvány, amelyben a szerzők – Kiss Paszkál és N. Kollár Katalin – rávilágítanak az attitűd összetettségére is. A szerzőpáros szerint a szociálpszichológia azért vizsgálja az attitűdöket, mert „a társas viselkedés belső irányítóiként” (Kiss–N.

Kollár 2017: 335) szolgálnak. Szerintük az attitűdök általánosítások, viszont – ahogyan azt Horváthnál is olvashattuk – attitűdtárgyhoz is kapcsolódnak, mégpedig olyan szorosán, hogy emiatt nem átvihe-tők/felcserélhetők. Ezek olyan, speciális belső tényezők, amelyek konkrét esetekben befolyásolhatják a viselkedésünket és reakcióinkat (Kiss–N. Kollár 2017).

Az attitűdök komplexitása abban áll, hogy ezt a viszonyulást több összetevő alkotja. Ezek egyike az affektív, azaz érzelmi komponens, az attitűd alapeleme ugyanis az értékelés, amely két pólus: a negatív eluta-sító és a pozitív odafordulás között mozoghat. Az attitűd másik össze-tevője a kognitív komponens, ez az attitűdtárgyra vonatkozó vélekedé-seket, ismereteket, érveket jelenti. A harmadik, az úgynevezett viselke-déses összetevő alatt a viselkedésre való készenlét és viselkedési szándék értendő (Kiss–N. Kollár 2017).

Ehhez kapcsolódóan kiemelendő a viselkedés és az attitűd közti viszony. Már a korai attitűdkutatásoknál kiderült, hogy nem egyértelmű a kapcsolat az attitűd és a viselkedés között, mivel igen eltérő lehet, hogy miként befolyásolja az attitűd a megnyilvánuló viselkedést, így az a kérdés, hogy az attitűd mennyire, milyen mértékben képes megjósolni a viselkedést. Ez azért érdekes az idegennyelv-oktató számára, mert a nyelvtanulók attitűdje alapján már következtetni lehet a nyelvtanuláshoz való viszonyukra. Ugyanakkor előfordulhat olyan eset is, amikor az attitűd félrevezető, mert a tanuló a várttól eltérő viselkedést mutat.

A szerzők rávilágítanak arra, hogy milyen attitűdök jósolják meg inkább a viselkedést: „Azt mondhatjuk, hogy a számunkra fontos, a személyes élményen alapuló, a belső ellentmondásoktól mentes, a speciálisan az attitűdtárggyal kapcsolatos, hozzáférhető attitűdjeink inkább bejósolják a viselkedést” (Kiss–N. Kollár 2017: 350).

Említésre érdemes az a négyféle attitűd, amelyről Ranschburg Jenő (is) ír: 1. meleg-engedékeny, 2. hideg-engedékeny, 3. meleg-korlátozó, 4. hideg-korlátozó. Noha ezek alapvetően a nevelői/szülői viselkedéssel kapcsolatban merülnek fel, kiterjeszthetők szélesebb körre is, mert ezek az attitűdök „nemcsak a nevelés helyzetében érvényesek: *ezek a felnőtt karakterjegyei, melyek éppen úgy megmutatkoznak a nevelő és a gyermek kapcsolatában is, mint az élet egyéb területein*” (Ranschburg 2011: 142). A hangsúly esetünkben a mondat utolsó részére esik, ezért fontos e négy attitűd rövid ismertetése. A meleg-engedékeny attitűdű környezetben felnőtt személyre jellemző, hogy „pozitívan fordul a világ felé: aktív, becsvágyó és barátságos, szelleme rugalmas, kreatív” (Ranschburg 2011: 142). Természetesen az engedékenységek mértékkel

van jelen, egyidejűleg tilalmak és korlátok is vannak. Azonban a rugalmas normák, nem pedig a merev szabályok jellemzőek, amelyek megszegése sem feltétlenül minősül szabálysértésnek. A hideg-engedékeny attitűd következtében agresszív magatartás figyelhető meg, valamint függőségi szorongás is kialakulhat, sőt: akár antiszociális agresszió is jelentkezhet annál a személynél, akinek a szülei közönyösebben, ellenségesebben viselkednek vele, értelemszerűen az adott személy/gyermek is ellenszenvvel és elutasítóan fog reagálni. A harmadik típus a meleg-korlátozó attitűd, az ilyen attitűdű szülők gyermekei általában nem agresszívak, hanem iskolacentrikusak, illedelmesek, konformista magatartásúak és gondolkodásúak, visszahúzódóak. A meleg-engedékeny attitűddel ellentétben ők már kevésbé kreatívak. A hideg-korlátozó attitűdű szülők rejtett módon hideg, ellenszenvező magatartást mutatnak, így a gyermek szorongó, agresszív és csökkent önértékelésű lesz, a belső zavarok beépülnek a személyiségébe; emellett félénkek és visszahúzódóak, akár az is előfordulhat, hogy hiányzik a felnőttekkel szembeni bizalmuk (Ranschburg 2011).

Végül a kognitív stílusról vagy kognitív attitűdről kell néhány szót ejtenünk, amellyel Horváth is foglalkozik egy rövid fejezet erejéig, N. Kollárnál is szóba kerül, illetve a Pléh és Lukács által szerkesztett könyvben is olvashatunk erről részletesebben. Utóbbit azért érdemes kiemelni, mert Kovács Gábor kicsit másként értelmezi, más aspektusból világítja meg a fogalmat, mint Horváth. Egy rövid összehasonlításból azonnal kitűnik ez a különbség. Horváth szerint a pszichológiában használt *kognitív stílus* fogalom alatt a személyiség általános jellemzőit értjük, amelyek a gondolkodásmódban és a szellemi tevékenységben nyilvánulnak meg. Horváth úgy véli, hogy a kognitív attitűd „tartalmát tekintve [ez] ma még rendkívül változatosan értelmezett, nehezen körülhatárolható fogalom. Az e címszóhoz kapcsolódó kutatások fő iránya azonban kirajzolódott, ez pedig az egyéni véleményalkotások, ítéletek, következtetések *környezettől való függésének vizsgálata*” (Horváth 2004: 90).

Ezzel szemben Kovácsnál azt olvashatjuk, hogy az egyén kognitív stílusának nevezzük az „információfeldolgozás preferált és szokásos módjainak összességét” (Kovács 2014: 631). Az is feltűnő, hogy Kovács következetesen csak a kognitív stílus fogalmat használja, miközben Horváth kognitív attitűdről is beszél, nem téve különbséget közöttük, mintha a két fogalom egymás szinonimája lenne. Kovács a kognitív stílust inkább a tanulási stílussal együtt emlegeti. A szerző általánosnak tartja a fogalmat, ugyanis az információ észlelését, rendszerezését és előhívását foglalja magában. Kovács hangsúlyozza, hogy a kognitív

stílusokat vizsgáló kutatások az idegennyelv-elsajátításban a mai napig nem hoztak megbízható, reprodukálható eredményeket, tekintve, hogy a fogalmak még nem kellően tisztázottak, valamint a mérési eszközök validitása sem stabil (Kovács 2014).

Az alább közölt vizsgálat kilenc személyt érintett, így korántsem beszélhetünk reprezentatív felmérésről és eredményről, de e tanulmány-nak ez nem is célja. Az általam fél éven át oktatott felnőttek négy korcsoportba sorolhatók: 1) 17–19 évesek (2 fő), 2) 23 évesek (2 fő), 3) 27–34 évesek (3 fő), 4) 50 év fölöttiek (2 fő). Jelen esetben a korcsoportokba való beosztásnak nincs különösebb relevanciája (a tanulók kortól függetlenül bármilyen attitűddel állhatnak a nyelvtanuláshoz, így ezt a paramétert nem használhatom fel a viselkedésük elemzéséhez), az életkori adatok csak a pontosság kedvéért szerepelnek. Annál inkább irány-mutató a motiváció, amely sok esetben ugyanaz vagy nagyon hasonló, ahogy ez a későbbiekben kiderül.

Az attitűdökre vonatkozóan most két szélsőséges esetet emelek ki. Az egyik esetben egy 19 éves fiatalról van szó, aki nagyon pozitív attitűdöt mutatott, rendkívül motivált is volt, és – mivel a bécsi egyetemre készült – valóban a német nyelv minél magasabb szintű elsajátítása volt a célja. Egy ilyen ambíciókkal érkező tanulóval az oktató is jóval könnyebben boldogul. Lehetőségünk nyílt arra, hogy a tananyag megtanulásán túl az órán közösen is elolvassunk és feldolgozunk néhány fejezetet az általa olvasott német nyelvű regényből. A tanuló A2-es szinttel érkezett, tehát már volt egy viszonylag stabilnak tekinthető alapja, amire lehetett építeni, és B1/B2, vagyis a középfok volt a célja. Az általa mutatott pozitív attitűd az alábbiakban mutatkozott meg: tetszett neki a német nyelv, lelkesen állt a nyelvtanuláshoz, kitar-tóan és örömmel sajátította el a tananyagot, nyitott és érdeklődő volt, képes volt befogadni és alkalmazni az új információkat, így összes-ségében a német nyelvhez és a nyelvtanuláshoz való hozzáállása elfogadó volt.

A másik végletet egy 34 éves, negatív attitűdű férfi képviselte. Noha rendelkezett már egy csaknem tízéves, alapfokú nyelvvizsgálóval, de a németnyelv-tanulással kapcsolatban téves elképzelései voltak. Meglá-tása szerint mindössze egy-két hónap alatt eljuthat a középfokig, akár egy hétvége alatt elolvas, megtanul, megért és megjegyyez egy tankönyvet, majd sikeresen leteszi a nyelvvizsgát. Csak néhány tanórán át dolgoztunk együtt, de ezalatt ő is belátta, hogy a nyelvtanulás nem egy rövid ideig tartó, néhány adat bevésését szolgáló munka, hanem egy energia- és időigényes folyamat. Ez a tanuló alapvetően nagyon türel-metlen típus volt, emellett rendkívül agresszív, ingerült magatartást

mutatott. A Ranschburg-féle attitűdtípusok esetében is látható, hogy az agresszió gyakran jellemző a hideg-engedékeny és hideg-korlátozó attitűdökre. A tanuló ilyen fellépése alapvetően megnehezítette a kommunikációnkat, folyamatosan sürgetett, egy órába túl sok anyagot szeretett volna belesűríteni, valamint ő akarta megszabni az óra tempóját is. Elutasító attitűdje abban is megnyilvánult, hogy nem vette komolyan a nyelvtanulást, alábecsülte a nyelvtanulásban rejlő nehézségeket.

Noha a korcsoportokra való bontásnak nem tulajdonítok nagy jelentőséget az attitűdök és motivációk szempontjából, ám ez a nyelvtanulás teljes folyamatában mégsem elhanyagolható tényező, ugyanis két, 50 év fölötti férfi hallgatónk esetében eltérő attitűdöt tapasztaltam. Az egyikük már régóta tanulta a németet, fiatalon két évet töltött osztrák területen, a másik viszont nem tanult intenzíven egyetlen idegen nyelvet sem, csak az általános iskolai emlékeire tudott támaszkodni. Míg az elsónél, aki kiváló nyelvtudással, a C1-es szintnek megfelelő szókinccsel és grammatikai ismeretekkel rendelkezett, lelkes hozzáállást tapasztaltam, és vele főleg beszédorientált/kommunikatív órákat tartottam, addig a másíknál ennek ellenkezőjét láttam: ő folyamatosan teherként tekintett a nyelvtanulásra. Kettejük motivációi és céljai is jelentős különbséget mutattak. Általában elmondható ugyan, hogy minél idősebb korban kezd el valaki nyelvet tanulni, annál nehezebben fogja venni az akadályokat (idősebb korban a tanulási mechanizmus is eltér a fiatalkortól), azonban a másodikként említett 50 év körüli tanulónál hiányzott a megfelelő hozzáállás is: ő valójában nem akart megtanulni németül, ezt csak a munkahelye erőltetette rá. Nem érdekelte a német nyelv, mindenbe belekötött, és gyakran alapvető dolgokat sem tudott elfogadni, megkérdőjelezte pl. az 'asztal' és a der Tisch kapcsolatát, így nehezen és lassan lehetett vele haladni. Sokszor kellett ismételni, újra és újra visszatérni bizonyos nyelvtani egységekhez vagy szójelentésekhez. A folyamatos, értelmetlen megkérdőjelezések miatt ez a hallgató azt az érzést keltette, mintha szándékosan akadályozta volna a saját fejlődését, hátráltatta volna a közös munkát. Összességében elmondható, hogy ilyen beállítódással nagyon nehéz, szinte lehetetlen (jó) eredményeket elérni, hiszen az egyénből hiányzik a nyelvtanulásra való hajlandóság.

A továbbiakban az idegennyelv-tanulás másik fontos jellemzőjével, a motivációval foglalkozom. Horváth szerint a motívum „a cselekvés indítóoka, mozgatója; célképzet is lehet motívum” (Horváth 2004: 287). A szerző nyomán tudjuk, hogy a pszichológiában a „motívum”, illetve „motiváció” fogalmak egyrészt kiszorították, másrészt magukba olvasztották az olyan korábbi fogalmakat, mint a „törekvés”, „akarat”, „érdeklődés” és „érzés”. A motiváció azért tudott ekkora teret hódítani, mert

felismerték, hogy a pszichikumot nem lehet felosztani különálló részekre, hanem számos tényezőt együttesen kell figyelembe vennünk ahhoz, hogy a viselkedést magyarázni tudjuk. Noha többféle motiváció is létezik, a szerző szerint a pedagógiai pszichológia főként az orientációs motiváció iránt érdeklődik. Ebben a felfogásban a motívum „nem egyszerűen indítóok, hanem *ok és cél egysége*” (Horváth 2004: 34).

A korábban hivatkozott N. Kollár és Szabó által szerkesztett tanulmánykötetben három szerző: Kő Natasa, Pajor Gabriella és Szabó Mónika is tárgyalja a motivációt. Meghatározásuk szerint a motiváció: „az ember cselekvéseinek háttérét és mozgatórugóit jelölő gyűjtőfogalom; és e komplex jelenség magyarázatára számos elmélet született” (Kő et al. 2017: 303). A motivációhoz tartozó gyűjtőfogalmak a szükséglet, a hajtóerő (belső késztetés) és az ösztönzés. A motivált viselkedés/állapot így jellemezhető: létrejön egy szükségleti állapot, ami vagy biológiai hiányállapotból, vagy pszichológiai igényből ered, a keletkezett feszültségből kialakul a belső hajtóerő, amely arra törekszik, hogy a szükségletet kielégítse. A biológiai tényezőkön (elsődleges szükségletek: éhség, szomjúság, fájdalom elkerülése vagy szexuális késztetés) túl olyan humán késztetéseink is vannak, amelyek alakulnak és változnak a személyiségfejlődés során. Utóbbiak a másodlagos vagy magasabb rendű motivációk, amelyek nem velünk születettek, de az elsődleges motivációkból alakultak ki. Másodlagos szükségletnek számít például a teljesítmény, az autonómia, a dominancia, a hatalom szükséglete stb. A szerzők a teljesítménymotivációval foglalkoznak behatóbban, s mivel ez nagyon szerteágazó téma, magam is kifejezetten csak az Atkinson-féle teljesítménymotivációt veszem figyelembe. Atkinson szerint a teljesítménymotiváció három részből áll: egyrészt a motivációkból, ezek olyan késztetések, amelyek a siker elérésére és a kudarcok elkerülésére irányulnak, másrészt a siker szubjektív valószínűségéből, valamint a siker elérésének vonzerejéből (Atkinson 1993).

A teljesítménymotiváció kutatásán túl egyre inkább foglalkoznak a célok és motivációk közötti kapcsolattal is. Rendkívül sokféle cél állhat a tanulás háttérében, és a tanulók közötti különbségek összefüggnek az eltérő célkitűzésekkel. Kétféle céltípust különböztethető meg: az eredménycél és a tanulási cél. Az eredménycél lényege mások felülmúlása, jó eredmények elérése, valamint a jó képességek birtoklásának bizonyítási vágya. A tanulási cél esetében a személyre jellemző az akadályok leküzdése, illetve az új ismeretek elsajátítására való hajlandóság (Kő et al. 2017).

A szerzők nyomán kétféle motivációt emelek ki, amelyek az önmeghatározási elmélethez köthetők. Az intrinzik motiváció belső indíttatású

motivációt jelent, ilyenkor „a tevékenységet azért végezzük, mert *érdekes és önmagában kielégülést nyújt*. Ez a motiváció hozzájárul a személyes növekedéshez, a személyiségfejlődéshez” (Kő et al. 2017: 326). Az intrinzik típusú cselekvéshez teljes szabadságra van szükség, nem köthet minket semmiféle kényszer: sem jutalmak, sem büntetések vagy más feltételek. Cselekvésünk önmeghatározott lesz, ha képesek vagyunk együttesen megélni a három alapvető szükséglet – autonómia, kompetencia és a kapcsolati szükséglet – kielégülését. Az extrinzik motiváció esetében a külső jutalom megszerzéséért végezzük el a tevékenységet, így ez a motiváció tőlünk független következményekhez vezet, ami a jutalom (pl. pénz, ajándék stb.) elérésén kívül a büntetés elkerülése is lehet. „Az ilyen módon motivált tevékenységek közös sajátossága, hogy *a tevékenység oka számunkra külső, ennek a külső célnak az eléréséért végezzük*” (Kő et al. 2017: 326). Az intrinzik célok teljesülése azt eredményezi, hogy a személy lelkiileg jól érzi magát, rossz közérzete és negatív érzései csökkennek, ha pedig hosszú távon extrinzik célokat követünk, akkor boldogtalanságérzés alakul ki bennünk. Fontos, hogy a tanulásnál az extrinzik motivációk mellett legyenek intrinzik motivációk is, mert csak így lehet elérni a célokat és a sikerélményt (Kő et al. 2017).

Kovács nyomán még kétféle, az idegennyelv-elsajátításban ismert motivációt érdemes megemlíteni. A nyelvtanulási folyamat rendkívül komplex, számos tényező játszik közre benne, mint például a hallgató önbizalma, értékrendszere vagy jövőképe. A szerző a Gardner és Lambert nevéhez köthető integratív és instrumentális motivációt fejti ki: „*Integratív motivációról beszélünk, ha a nyelvtanuló pozitívan viszonyul az idegen nyelv beszélőjéhez, vágyik a velük való kapcsolatra, sőt akár hozzájuk hasonlóvá is szeretne válni és integrálódni az idegen nyelv beszélőinek közösségébe. [...] az érzelmi, affektív tényezők dominálnak. Ezzel szemben az instrumentális motiváció alapja az idegen nyelv tanulásából eredő gyakorlati értékek felismerése, mint például a munkavállalási vagy üzleti lehetőségek bővítése, magasabb fizetés, tudományos információkhoz való hozzáférés, vagy jobb érdemjegyek megszerzése az iskolában*” (Kovács 2014: 637). Korábban úgy gondolták, hogy hosszabb távon az integratív motiváció képes fenntartani a hajtóerőt, az újabb kutatások eredményei viszont azt mutatják, hogy a motiváció instrumentális formái is hatékonyaknak bizonyulnak abban az esetben, amikor a nyelvtanulók az idegen nyelvet a célnyelvi közösségtől elszigetelve tanulják (Kovács 2014).

Saját idegennyelv-oktatási tapasztalataim alapján is meghatározóan fontosnak tartom a motivációt. Alapvetően kétféle motivációt figyeltem

meg (ezek alapján a hallgatók is két csoportra oszthatók), ezek több hallgatónál is dominánsan jelentek meg, jóllehet, az életkorral is összefüggésben állnak. Az egyik csoport tagjai egzisztenciális okok (munkahely megtartása, előnyösebb pozíció) miatt tanultak németül. Az 50 év feletti, elutasító beállítottságú férfit a munkahelye kötelezte a német nyelv tanulására, ez egyfajta külső kényszer volt a munkáltatótól a hallgatóval/munkavállalóval szemben a jobb munkahelyi pozícióért, s noha ez inspirálhatta volna, ő mégis ellenérzéssel viseltetett a nyelvtanulás iránt. (Meglátásom szerint viszont nem akarta betölteni ezt a pozíciót, ezért nem kívánt eleget tenni a vele szemben felállított követelménynek.) Rajta kívül három hallgatót érintett a munkahelyi motiváció. A 34 éves agresszív, negatív attitűdű férfinak azért vált fontossá a nyelvtanulás, mert a munkahelyi előléptetés feltétele egy középfokú nyelvvizsga volt, így ő irreálisan rövid időn belül szeretne volna elérni a célját (letenni a nyelvvizsgát). Nála egyértelműen látszott, hogy ez a munkahelyi késztetés teljes mértékben instrumentális motiváció, őt csupán a jobb pozíció megszerzése, nem pedig a német nyelv iránti érdeklődés vezérelte. Ugyanez volt érvényes egy 23 éves hallgatónőre is: az ő munkáltatója is a középfokú nyelvvizsgát szabta feltételül a pozícióváltáshoz, nála sem volt megfigyelhető az intrinzik motiváció. Egy 27 éves hallgató motivációját a leendő külföldi munkavállalás adta, neki előre biztosították az állást Ausztriában. Voltak már előismeretei német nyelvből, ezeket fejlesztettük és bővítettük ki, s az intenzíven tartott órák segítségével 2 hónap alatt egy olyan magabiztos, stabil A2-es (belépőszint) szintet ért el, amely már elegendő volt ahhoz, hogy boldogulni tudjon új munkahelyén. E csoport határeseteként tartom számon azt a 33 éves, orvosként dolgozó hallgatómat, akinél az integratív motiváció jóval erősebbnek bizonyult, noha instrumentális motivációval is rendelkezett. Egyik célja az orvosi pályájához szükséges C1 felsőfokú nyelvvizsga megszerzése volt. A másik (és talán hosszú távon fontosabb) célja pedig az, hogy külföldre tervezett orvosi munkája során minél hatékonyabban tudjon kommunikálni a német anyanyelvű beszélőkkel. Már rendelkezett középfokú nyelvvizsgával, néhány évig élt is német nyelvterületen, illetve írásban aktívan használta a német nyelvet. Esetében abból következtethetünk az intrinzik motiváció markáns jelenlétére, hogy nagyon pozitív, lelkes hozzáállást mutatott a nyelvtanuláshoz, láthatóan fejlődni akart, és megfelelt a Kovács-féle definícióban írtaknak: pozitívan viszonyult a nyelvhez, és integrálódni akart a német anyanyelvűek közösségébe. Eredményes nyelvtanulása alapvetően az egyszerre jelen lévő integratív és instrumentális motivációknak volt köszönhető, de nem hagyható figyelmen kívül a jó nyelvérzéke sem.

A másik csoport két tagjánál egyrészt az iskola/oktatás, másrészt a közeli jövőkép bírt motiváló erővel. A 17 és a 19 éves tanulók esetében az a vágy játszott meghatározó szerepet, hogy a későbbi, felsőfokú tanulmányaik során jó eséllyel induljanak, illetve a jövőjükhez is szükségük volt a nyelvtudásra. A 17 éves hallgató, mivel szereti a nyelvet, érettségi után németnyelv-tanári irányban kívánt továbbtanulni. Ez egyértelműen belső indíttatásnak számít. A 19 éves, érettségizett hallgató célja az volt, hogy a bécsi egyetemen tanuljon. Nála is megfigyelhető az intrinzik motiváció – az attitűdök tárgyalásánál őt emeltem ki –, hiszen ő szabadidejében külön is foglalkozott a nyelvvvel (német nyelvű regényeket olvasott részben kedvtelésből, részben a saját fejlődése érdekében).

A bemutatott tapasztalatok is bizonyítják, hogy a hallgatók eltérő nyelvtanulási célokkal, attitűdökkel és motivációkkal rendelkeznek. Meggyőződésem, hogy a belső indíttatású motiváció elengedhetetlen a valóban sikeres, hosszú távon is stabil nyelvtudás megszerzéséhez. Ha nem belülről fakad a késztetés egy idegen nyelv megismerésére, a nyelvet oktató és tanuló egyaránt fokozottabban szembesül az adott idegen nyelv tanításának/elsajátításának nehézségeivel.

A szakirodalmi áttekintés arra is rálátást nyújtott, hogy mind a motiváció, mind az attitűd rendkívül összetett és többféle aspektusból megközelíthető jelenség. E tanulmány megírásával az volt a legfőbb célom, hogy felhívjam a figyelmet a motiváció és az attitűd idegen nyelv-tanulásban betöltött, meghatározó szerepére. Tekintve, hogy – a hasonlóságok ellenére – minden egyes nyelvtanuló külön egyéniség, az idegennyelv-tanítás során – a szakmai szempontokon túl – érdemes figyelembe venni számos egyéb pszichológiai tényezőt is.

3. Összegzés

E munkámban különös hangsúlyt fektettem a nyelvtanulói motivációk és attitűdök ismertetésére. Gyakorlatiassága abban áll, hogy olyan konkrét eseteket mutattam be és jellemeztem, amelyeket a németnyelv-oktatás során tapasztaltam a hallgatóimnál. Indokoltnak tartom, hogy pedagógiai-pszichológiai szempontból is tanulmányozzuk a nyelvtanuláshoz való viszonyulást, mert bár mindkét vizsgált fogalom (attitűd, motiváció) leginkább az emberhez kötődik, s nem a nyelvvvel áll szoros kapcsolatban, ennek ellenére a résztvevők legalább annyira fontosak a nyelvi interakciókban, mint maga a nyelv. Eddigi tapasztalataim alapján fontosnak tartom, hogy tisztában legyünk az idegen nyelvet tanulók motivációival és az adott nyelvvvel kapcsolatos alapvető attitűdjeivel,

hiszen így lehet egyénre szabott és hatékony nyelvoktatást végezni, így lehet a hallgatói igényeknek, céloknak megfelelően tanítani.

Fő célkitűzésem az volt, hogy az idegennyelv-tanulás számos tényezője közül a nyelvtanulóra irányítsam a figyelmet; meglátásom szerint minél jobban ismerjük az emberek belső világát, annál jobban megérthetjük a nyelvvel kapcsolatos viselkedésüket.

Egyetértve Bárdos Jenővel, azzal az általa megfogalmazott gondolattal zárom soraim, amely akár a németnyelv-oktatási pályán töltött időm mottójaként is felfogható: „mert mindig az emberek közötti kapcsolatok fontosak, és nem a tárgyi körülmények. Az empátia csigaházából kell finom szarvacskákkal tapogatni, simogatni, kutaszkodni, érzékenyen kibogozni, hogy milyen az (hallgatóké) érdeklődésük, milyen a beállítódásuk, mivel motiválhatók, hogy csábíthatóak legyenek a szellemi kalandra, a célnyelv rejtekébe vezető, gyakran magányos ösvényeken. [...] Érdeklődésem tehát pedagógiai-pszichológiai, de érzelmi terepeket is kíván feltérképezni, mert motiválni akarok: el akarom csábítani őket, hogy a nyelvtanulás jegyeseivé váljanak” (Bárdos 2004: 174–175).

Irodalom

- Atkinson, J. W. 1993. A kockázatvállaló viselkedés motivációs meghatározói. In: Barkóczi I., Séra L. (szerk.) *Az emberi motiváció II. Humánspecifikus motiváció*. Budapest: Tankönyvkiadó. 179–201.
- Bakos F. 1994. *Idegen szavak és kifejezések kéziszótára*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Bárdos J. 2004. *Nyelvpedagógiai tanulmányok*. Pécs: Iskolakultúra. <http://mek.oszk.hu/02400/02443/02443.pdf>. (Letöltés: 2020. 05. 13.)
- Horváth Gy. 2004. *Pedagógiai pszichológia*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kiss P., N. Kollár K. 2017. Vélemények alakulása: attitűdök és az előítélet szerepe az emberek közti érintkezésben és a nevelésben. In: N. Kollár K., Szabó É. (szerk.) *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve II*. Budapest: Osiris. 333–373.
- Kovács G. 2014. Idegennyelv-elsajátítás. Kognitív stílus. In: Pléh Cs., Lukács Á. (szerk.) *Pszicholingvisztika I*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 631–633.

- Kovács G. 2014. Idegennyelv-elsajátítás. Motiváció. In: Pléh Cs., Lukács Á. (szerk.) *Pszicholingvisztika I.* Budapest: Akadémiai Kiadó. 637–639.
- Kő N., Pajor G., Szabó M. 2017. Motiváció. In: N. Kollár K., Szabó É. (szerk.) *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I.* Budapest: Osiris. 301–345.
- Ranschburg J. 2011. *Érzelmek iskolája.* Budapest: Saxum Kiadó.