

Az interkulturális kapcsolatok és az idegen nyelvi motiváció összefüggései

Egy interjúkutatás eredményei

Az idegen nyelvek elsajátítása és az interkulturális kapcsolatok között szoros összefüggés van. Interjúkra alapuló kutatásunkban arra a kérdésre kerestük a választ, hogy a magyarországi diákok milyen interkulturális kontaktus-szituációkat tapasztalhatnak meg, illetve, hogy milyen különbségek vannak a nyelvtanulási motiváció területén a különböző mértékű kontaktusokkal rendelkező diákok között.

Eredményeink szerint hazánkban tipikus esetben a tanulók találkoznak anyanyelvi beszélőkkel, és ritka az olyan diák, akinek egyáltalán nincs interkulturális kapcsolata. A motiváció területén a sikerélmény és a nyelvi önbizalom esetében találtunk jelentős különbséget a sok, illetve kevés kontaktussal rendelkező diákok között.

Nem lehet kétségünk afelől, hogy idegen nyelvtudás nélkül a 21. században nagyon nehezen boldogulhat az ember. A kötelező iskolai oktatásból kikerülő tanulóknak lehetőség szerint két idegen nyelvet kell beszélniük: egyet középfokon, egyet pedig alapfokon. Az sem szorul magyarázatra, hogy az idegen nyelvek elsajátítása és az interkulturális kapcsolatok között szoros összefüggés van. A tanulást segíti az interkulturális kommunikáció, hiszen gyakorlásra ad lehetőséget, de egyben a nyelvtanulás célja is, hogy különböző országokból, kultúrákból érkező emberek kommunikálni tudjanak egymással az élet különböző területein. (*Dörnyei és Csizér, 2005*) A szakemberek előtt az is világos, hogy a nyelvtanulás sikerességét nagyban meghatározza a nyelvtanulási motiváció. A motivált tanulási viselkedés az egyik legfontosabb előrejelzője a nyelvtanulás sikerességének. (*Dörnyei, 2005*) Ezek a megfontolások vezettek minket, hogy vizsgáljuk az interkulturális kommunikáció (röviden a kontaktus) és a nyelvtanulási motiváció kapcsolatát.

Tanulmányunk egy országos szintű kvalitatív vizsgálat részeredményeit dolgozza fel. Cikkünk adatbázisát 8. évfolyamos diákokkal (40 fő) elkészített interjúk adják (részletesen lásd *1. táblázat*). Először is arra voltunk kíváncsiak, hogy a tanulók milyen kontaktus-élményekről számolnak be, másképp fogalmazva milyen lehetőségekkel élnek a diákok a nyelvórán kívüli nyelvhasználatukkor. Másodsorban azt vizsgáltuk, hogy hogyan tér el a külföldiekkel gyakrabban, illetve ritkábban kapcsolatba lépő diákok nyelvtanulási orientációja (azaz, hogy mit mondanak, miért tanulják az egyes nyelveket) és néhány motivációs tényezőhöz (sikerélmény, önbizalom, erőfeszítés, elégedettség) kapcsolt véleménye. Mivel kutatásunk kvalitatív vizsgálat volt, eredményei nem általánosíthatóak. Ugyanakkor azt gondoljuk, hogy fontos és részletes információkat nyertünk a magyar diákok e kis csoportjának kontaktus-élményéről és motivációjáról, melyek további országos reprezentatív vizsgálataink alapját képezik, és amelyek reményeink szerint tájékoztató jellegűek lehetnek az oktatáspolitikusok, szociálpszichológusok és pedagógusok számára is.

Rövid irodalmi áttekintés

Az idegen nyelvi motiváció kutatása során hamar világossá vált, hogy a motiváció folyamatát nagyban befolyásolhatják a diákok interkulturális kapcsolatai. Részletesen a témával először Richard Clément foglalkozott Kanadában (Clément, 1980), aki a motivációt befolyásoló legfontosabb tényezőnek multikulturális környezetben a kontaktus minőségét és mennyiségét tekintette, amely véleménye szerint a nyelvi önbizalmon keresztül fejti ki hatását. Kérdőíves kutatások során munkatársaival sikerült bizonyítani, hogy a gyakori interkulturális kapcsolatok során szerzett kellemes élmények növekvő nyelvi önbizalomhoz vezetnek, amely viszont a diákok motivációs szintjét növeli. (Clément és Kruidinier, 1985; Clément, Noels és Deneault, 2001; Noels, Pon és Clément, 1996)

Magyar nyelvi környezetben is sikerült kimutatni a kontaktus fontosságát. Clément, Dörnyei és Noels (1994) kérdőíves vizsgálata során 17 éves nyelvtanulók amerikai és angol beszélőkkel kapcsolatosan értékelték eltérő sztereotípiákat és adtak számot arról, hogy milyen gyakran találkoznak külföldiekkel. Az eredmények szerint a több kontaktus-élménnyel rendelkező diákok kevésbé szorongtak az osztálytermen belüli és kívüli nyelvhasználat során, magasabb nyelvtudás szintet értek el, és nagyobb volt az idegen nyelvtudással kapcsolatos önbizalmuk is. Ez a vizsgálat az indirekt kontaktus mérésére is kísérletet tett, hiszen lehetséges, hogy a személyes kontaktus csak ritkán és rövid időre jön létre, az indirekt kapcsolatok (például különböző idegen nyelvi médiumok és kulturális termékek) azonban nagymértékben befolyásolhatják a diákok attitűdjeit, illetve nyelvi önbizalmukat is. Clément és Kruidinier (1983) különböző motivációs orientációkat feltáró elemzése, azaz, hogy diákok miért is tanulják az egyes idegen nyelveket, vizsgálta azt is, vajon milyen a nyelvtanulók érdeklődése a célnyelvi beszélők életmódja és kulturális termékek iránt. Kutatásuk azt mutatta, hogy ez a szocio-kulturális tényező befolyásolta a célnyelvi környezetben élő diákok motivációját. Ehhez nagyon hasonló eredményeket találtak magyarországi vizsgálatokban is. Clément és munkatársai (1994) azonosítottak egy „Angol média” elnevezésű tényezőt, amely az angol nyelvű kulturális termékekkel való kapcsolatot írta le, és ez a faktor is befolyásoló szerepet játszott a motivációs folyamatokban.

Dörnyei, Csizér és Németh (2006) kutatásában az indirekt kontaktus (célnyelvi média használata és a kulturális termékek fogyasztása) az egyik olyan fontos változó volt, amely közvetett módon befolyásolta a diákok motivált tanulási viselkedését a nyelvi beszélőkkel kapcsolatos attitűdökön keresztül. A kontaktus további vizsgálata során azonban a kutatók olyan eredményeket találtak, amelyek azt mutatatták, hogy a kontaktus csak egy bizonyos szintig képes a diákok motivációját pozitívan befolyásolni, a túl sok kontaktus már az ellenkező hatást érheti el a diákok attitűdjeinek alakításában, azaz egyáltalán nem biztos, hogy a több kontaktus egyben pozitívabb attitűdöt is jelent. (Dörnyei és Csizér, 2005)

A cikkben bemutatandó vizsgálatunkat az motiválta, hogy a fent említett kutatások mindegyike kérdőíves segítségével próbálta felderíteni az összefüggéseket, amelyek során a kontaktus mérésekor a diákoknak arról kellett beszámolniuk, milyen gyakran találkoznak lakóhelyük környékén külföldi turistákkal. Tudomásunk szerint Magyarországon még nem készült olyan kvalitatív kutatás, amely egyrészt azt tűzte volna ki céljává, hogy pontosan felmérje, milyen interkulturális kapcsolatokkal rendelkeznek a diákok, és hogy ezek a tapasztalatok hogyan befolyásolják motivált tanulási viselkedésüket. Kutatásunk feltáró jellegű, és azt a két kérdést vizsgálta, hogy a diákok milyen interkulturális kapcsolatokban vesznek részt, illetve, hogy a sok és kevés kontaktus-tapasztalattal rendelkező diákok között milyen különbségek vannak a motivált tanulási viselkedés terén. Hangsúlyozni szeretnénk, hogy kutatásunk azon tudományfilozófiai megközelítésből indul ki, hogy a valóságnak számos arca van, melyet az adott környezetből kiindulva kell értelmezni (ezért nevezik ezt az irányzatot gyakran értelmező kutatásnak is). Ezen paradigma

szerint a kutatás célja nem az, hogy általános érvényű tanulságokat vonjon le, hanem hogy a kutató az adott jelenséget a maga kontextusában és a részt vevő(k) szempontjából megértse és bemutassa. (Davis, 1995; Denzin és Lincoln, 1996)

A kutatás leírása

2005 áprilisában interjút készítettünk 21 angolul és 19 németül tanuló, 8. évfolyamos általános iskolás diákkal Magyarország különböző településein. Az interjú kérdések összeállításakor Dörnyei és Ottó (1998) és Dörnyei (2001) motivációs folyamat elméletét vettük alapul, és célunk az volt, hogy kérdéseinkkel a modell összes komponensét átfogjuk. Az interjú kérdéseit három célcsoporthoz tartozó tanulóval kipróbáltuk, és a próba-interjúk tapasztalatai alapján állítottuk össze a végleges kérdéssort. Az interjú vezérfonalát öt fő részből állt: személyes adatok, háttérinformáció a nyelvtanulásról (például legjobb és legrosszabb nyelvtanulási élmény); idegen nyelvi beszélőkkel és idegen nyelvel kapcsolatos attitűd; interkulturális kapcsolatok; általános kérdések a nyelvtanulás folyamatáról és a motivált idegen nyelvi viselkedésről; és kérdések a család szerepéről. Minden interjút magnóra rögzítettünk és átírtunk, az átírt verziót az eredetivel összevetettük.

A résztvevők kiválasztásánál először a településmintát állapítottuk meg úgy, hogy az ország több területéről is kerüljenek diákok a mintába, azaz a turisták által gyakrabban, illetve kevésbé látogatott területekről is legyenek adataink. Figyelmet fordítottunk arra, hogy nagyjából egyenlő arányban legyenek a fiúk és lányok és a németül és angolul tanuló diákok (a résztvevők általános jellemzőit az 1. táblázat tartalmazza). Minden diák nyolcosztályos általános iskola utolsó évfolyamának tanulója volt. Az interjú résztvevőit a nyelvtanár vagy az igazgató segítségével választottuk ki.

Az interjúkat kvalitatív módszerrel elemeztük Maykut és Morehouse (1994) útmutatói alapján. Először kezdeti kategóriákat állítottunk fel, majd ezeket finomítottuk a további elemzések során. A kódolási kategóriák megállapítása után a két szerző egymástól függetlenül 10 interjún próbaelemzést végzett, és a vitás kérdések tisztázása után közösen kódolta az adatokat.

1. táblázat. A kutatás résztvevőinek (fő) területi és nyelvi megoszlása

| | Fiú | | Lány | |
|----------------------------------|-------|-------|-------|-------|
| | Angol | Német | Angol | Német |
| Budapest | 5 | 3 | 4 | 4 |
| Nyugat-Magyarország ¹ | 4 | 2 | 3 | 5 |
| Kelet-Magyarország ² | 3 | 2 | 2 | 3 |
| Összesen | 12 | 7 | 9 | 12 |

Eredmények

A különböző típusú kontaktusok feltérképezése

Az interjúk alapján meggyőződhattünk arról, hogy idegen nyelvi környezet tekintetében valóban két különböző, nagyban eltérő kontaktus-típust kell megkülönböztetnünk: közvetlen (direkt) kontaktust és közvetett (indirekt) kontaktust. A direkt kontaktus kategóriáján belül továbbá el kell különítenünk a szóbeli és írásbeli kommunikációt a diákok és az anyanyelvi, illetve nem anyanyelvi beszélők között. Az indirekt kontaktust tovább bonthatjuk két nagyobb típusra, az első esetben a diákok látják a célnyelven beszélő embereket, de ők maguk nem beszélnek velük, vagy valakitől (tanár, szülők, testvérek) hallanak a célnyelvi beszélőkről, és ennek alapján alakítják ki véleményüket. A másik típusú indirekt kontaktus azt írja le, amikor a diákok különböző médiumokon keresztül találkoznak a célnyelvi kultúra különböző elemeivel (TV, Internet, könyvek, filmek, magazi-

nok, újságok) (Clément és Kruidener, 1983), ezzel a típusú médiahasználattal azonban a jelen cikk nem foglalkozik. A 2. táblázat megmutatja, hogy az eltérő kontaktus-szituációkat milyen arányban tapasztalták meg a mintánkban szereplő diákok.

2. táblázat. A kontaktus típusok és a diákok megoszlása (fő) az egyes kategóriákban

| Kontaktus típusa | Diákok száma | | |
|--|----------------|----------------|-----------------|
| | Angolul tanuló | Németül tanuló | Összesen (N=40) |
| Szöveges direkt kontaktus | | | |
| Célnyelvi országban | 8 | 7 | 15 |
| Külföldön, nem célnyelvi országban | 7 | 2 | 9 |
| Magyarországon anyanyelvű beszélővel | 10 | 10 | 20 |
| Magyarországon nem anyanyelvű beszélővel | 6 | 4 | 10 |
| Írásos direkt kontaktus | | | |
| Chat | 3 | 2 | 5 |
| E-mail | 3 | 0 | 3 |
| Hagyományos levél | 4 | 1 | 5 |
| Indirekt kontaktus I. | | | |
| Külföldön | 5 | 2 | 7 |
| Magyarországon | 8 | 7 | 15 |
| Családon belül | 3 | 4 | 7 |
| Tanáron keresztül | 3 | 2 | 5 |

Ami a direkt kontaktust illeti, ez három szintéren jöhet létre: először is a célnyelvi országban, ha a diáknak lehetősége van oda utazni, másodsor bármilyen olyan országban, ahová a diák ellátogat, és ahol a célnyelvet beszélik, harmadsorban pedig Magyarországon. A mintánkban 15 diáknak (37,5 százalék) volt lehetősége célnyelvi országban gyakorolnia a nyelvet (Nagy-Britannia, Kanada, Németország, Ausztria), vagy a szüleivel tett utazás során, vagy iskolai kirándulás keretében. Az utazások általában egy hétig tartottak, és nagyjából egyenlő arányban oszlanak meg az angol (n=8) és a német (n=7) nyelvterület között. 9 diák (22,5 százalék) használta az általa tanult idegen nyelvet olyan európai országban, ahol nem anyanyelvű beszélők éltek: heten az angolt, ketten a németet. Egy tanuló pedig hosszabb ideig élt az egyik skandináv országban, ahol angol tanítási nyelvű nemzetközi iskolába járt.

A direkt kontaktusok legnagyobb része azonban Magyarországon zajlott le. A diákok 50 százaléka találkozott és beszélt anyanyelvi beszélőkkel, 25 százaléka pedig olyan beszélgetésben vett részt, amelynek során a célnyelvet nem anyanyelvi beszélővel használta. A németekkel és angolokkal való kontaktusokban a két nyelv megoszlása egyenlő volt. A nem anyanyelvi beszélőkkel való kommunikálás során 6 diák használta az angol nyelvet és 4 diák a németet.

Számos tipikusnak mondható kontaktus-szituációt találtunk az adatelemzés során, a leggyakrabban a tanulók iskolájukban találkoztak felnőtt vagy diák anyanyelvű beszélőkkel. Erről a következőképpen számolt be az egyik interjúalanyunk:

„Legutóbb, ha jól tudom dánok voltak itt, ők is ilyen cserediák programmal, vagy a mi iskolánk tanulóinak mentek ki a dánokkal és most ők jöttek vissza legutóbb, akkor ők, az ő tanáruk bejött hozzánk egy órára, és lehetett tőle kérdezni, ő kérdezt tőlünk és válaszoltak vagy válaszoltunk neki” (R26).

Diákok gyakran találkoztak külföldiekkel Magyarország turisták által látogatott területein, mint például a Balatonnál. Egyik diák ezt mesélte:

„Hát, hogyha, mondjuk, esetleg a Balaton környékén járok, akkor németekkel, osztrákokkal elég gyakran összehalmozok az ember, és hát, akikkel én találkoztam, azok eléggé kedvesek, udvariasak voltak.” (R2).

Nyugat- és Dél-Magyarországon több olyan település is van, ahol németek, hollandok nagyobb számban vesznek vagy építenek maguknak nyaralókat. Voltak résztvevőink, akik gyakran találkoznak ezekkel az emberekkel.

„Van [lehetőség külföldiekkel találkozni] mert nyaralókat vesznek sokat, meg a környező faluban is elég sokat vannak, németek, hollandok telepedtek meg” (R1),

mondta egy diák Dél-Magyarországról. Két olyan németül tanuló volt a mintánkban, akinek egyik családtagja német anyanyelvű. Egyik diáknak pedig hobbija gyakorlása során van lehetősége arra, hogy angolul beszéljen:

„A tánciskola angol vezetője jobban beszél angolul, mint magyarul, amikor kijön, akkor beszél nekünk” (R37).

Az írott formában bonyolított direkt kontaktus kategóriában találtunk olyan diákokat, akik az Interneten keresztül e-mail vagy úgynevezett csevegés formájában kommunikáltak, illetve olyanokat is, akik hagyományos leveleket küldtek. Az öt, Interneten csevegő közül három diák tette ezt angolul és kettő németül. Az elektronikus levelezés minden esetben angol nyelven folyt. Négy angolul és egy németül beszélő diáknak volt hagyományos értelemben vett levelezőpartnere.

Kutatásaink eredményei azt mutatják, hogy azok a nyelvtanulók, akiknek gyakori kontaktus élményben van részük, több erőfeszítést is hajlandóak tenni a nyelv elsajátításának érdekében, mint azok a diákok, akik csak ritkán kerülnek kapcsolatba külföldiekkel.

Ahogy korábban említettük, sok olyan diák volt a mintánkban, aki úgy találkozott külföldiekkel, hogy valójában nem beszéltek velük. 15 esetben turistákról volt szó a mintánkban, azaz őket csak látták a diákok, de nem beszéltek velük, továbbá hét olyan interjúalanyunk volt, akik külföldön voltak úgy, hogy az ott élő emberekkel semmilyen idegen nyelven nem beszéltek. Az is előfordult, hogy a diákok a tanár elmesélése alapján gyűjtöttek információt, amikor is a tanár saját élményeiről számolt be:

„Végül is ilyeneket is tanulunk angolórán [hogy hogyan élnek az emberek], ezért is érdekesek, mert már [a tanár] járt Angliában, kipróbálnám azt is.” (R20).

Egy másik lehetőség, hogy családtagok közvetítik az információt (hét diák számolt be erről).

„Amikor kint volt [anyukám], csinált videót és azokat a videókat nézegettük. Azon beszélgettek angolul, az tetszett” (R20).

Összefoglalva azt mondhatjuk, hogy a mintánkban csupán két olyan diák akadt, akinek semmiféle kontaktusa nem volt célnyelvi beszélővel. Tipikus esetben a diákok által megtapasztalt kontaktus direkt kontaktus, amely során a résztvevők anyanyelvi beszélővel találkoznak hazánkban. Nem meglepő, hogy sokkal kevesebb diáknak volt lehetősége arra, hogy a célnyelvi országban gyakorolja a nyelvet. Az adataink alapján úgy tűnik, hogy az angolul tanulóknak több lehetősége van arra, hogy a hazánkba látogató külföldi (nem anyanyelvi) turistákkal beszéljenek. Ezt egyéb adatok is megerősítik. Dörnyei és Csizér (2005) azt találta, hogy hazánkba egyre több angolul beszélő turista látogat, míg a német anyanyelvűek száma csökken. Írásos formában fenntartott kapcsolatok száma alacsony volt, és a legtöbb az Interneten keresztül bonyolódott.

A kontaktus-szituációkhoz kapcsolódó elemzéseink megmutatták, hogy két fontos tényező játszik szerepet ezeknek a situációknak a létrehozásában: a család és az iskola. A szülőknek fontos szerepük van, hogy megszervezzék (és kifizessék) a külföldi utazáso-

kat, de ezen kívül az iskoláknak is feladata, hogy külföldi vendégeket hívjanak, vagy diákcsera-programokat szervezzenek. Az iskolák szerepét jól szemlélteti az a két diák, akiknek a legtöbb kapcsolata volt anyanyelvi beszélőkkel a mintánkban. Mindkét diák gazdaságilag hátrányos, turisták által ritkán látogatott településen él, ahol viszont az iskola német és dán diákokkal tart fenn cserekapcsolatot, továbbá egy olyan programban is részt vesz, amelynek során különböző foglalkozású amerikaiak töltenek több hónapot a városban, és ennek a programnak a keretében a diákok többször találkozhatnak velük. A tanulók részletesen beszámoltak erről:

„mint mondtam, voltak itt angolok, órátartók, úgy hívták őket, hogy global one tiest, ilyen látogatók voltak, órát tartottak, beszélgettünk velük, ilyen társalgási órák voltak, arra tanítottak, bennük kiejtésünket segítették elő ezzel, és vittük őket várost nézni, és hát nagyon jó viszony alakult ki köztünk,, és az után is összetalálkoztunk velük, beszélgettünk velük, hogy vannak, mi újság, tetszett-e nekik a város, és ...itt volt, pl. Joe, ő egy angol volt, akinek a dédszülei disszidáltak Amerikába, Joe Szabónak hívták, kérdeztük, hogy tud-e magyarul, és azt mondta, hogy nem. Megtanított bennünket baseballozni. ” (R25).

Az eredményeink azt is mutatják, hogy a diákok akkor sem találkoznak különösebben gyakran anyanyelvű beszélőkkel, ha turisták által gyakran látogatott helyen laknak. Ezt magyarázhatjuk életkorukkal, vagy azzal, hogy a családjuk sem tart fent kapcsolatot külföldiekkel. Csupán egy olyan tanuló volt a mintánkban, akinek a szülei szorosan kötődnek a külföldieket fogadó vendéglátóiparhoz. Egy diák, aki egy turisták által gyakran látogatott városban lakott, így magyarázta meg ezt a jelenséget:

„Sárváron is elég sok német él, nem olyan sokszor találkozom velük, mert eléggé le van kötve az időm.” (R35).

Az az interjúalanyunk, akinek az édesanyja fizetővendégeket fogad, valóban gyakran használja az angol nyelvet:

„vannak német vendégeink, és többségük tud angolul és nem németül beszélünk egymással, hanem angolul kommunikálunk egymással otthon, és ez öröm, mert meg tudom érteni magam” (R21).

Ez az eset arra is rávilágít, hogy az angol nyelv gyakran még a németekkel való találkozások során is lingua franca-ként szolgál hazánkban.

A további elemzésünk elvégzéséhez a fenti kontaktus-kategóriák alapján rangsort alakítottunk ki a diákok között, egyszerű módon összeadva, hogy hány kontaktus-szituációról számoltak be. Ennek alapján két részre osztottuk a mintát, aszerint, hogy a diákok hány kontaktus-típusról számoltak be: a kevesebb kontaktussal rendelkező diákok (n=23) és a több kontaktusról beszámoló tanulók (n=17) csoportjára. A cikk további részében a két csoportot fogjuk összehasonlítani.

A nyelvtanulási orientáció és motivált tanulási viselkedés a sok és kevés kontaktussal rendelkező diákok esetében

A nyelvtanulási orientáció tekintetében adataink alapján a következő kategóriákat állítottuk fel: az Instrumentális orientáció olyan nyelvtanulási célokat tartalmazott, amelyek azokat a jövőbeli előnyöket foglalják össze, amelyekben azok az emberek részesülhetnek, akik jól beszélnek egy idegen nyelvet (jobb állás, magasabb kereset stb.). A második kategória az Utazás elnevezést kapta, ugyanis nagyon sok diák beszámolt arról, hogy a nyelvtanulását az motiválja, hogy külföldi utazásokon könnyebben tudjon elboldogulni az idegen országban. Ehhez hasonló kategória volt a Külföldön élni elnevezésű. Számos résztvevő említette, hogy szeretne külföldön szerencsét próbálni, ott tanulni, dolgozni, és ezért szeretne szert tenni a nyelvtudásra. Kommunikációs orientációjú kategóriánkba azok a válaszok kerültek, amelyek esetében a diákok azt emelték ki, hogy a nyelvtudás lehető-

vé teszi, hogy külföldiekkel beszéljenek, kommunikáljanak. Szinte mindenki megemlíttette elérendő célként a közép- vagy felsőfokú nyelvvizsgát, ezért létrehoztunk egy Nyelvvizsga kategóriát is, bár ez a kategória tartozhatna az instrumentális motivációhoz is. Voltak olyan diákok, akik általánosabban fogalmaztak, és nem konkrétan a nyelvvizsgát említették, hanem azt, hogy sok mindentől szerezhetnek ismereteket a nyelvtanulás során – az ilyen fajta válaszok a Tudás orientáció elnevezésű kategóriába kerültek.

Az interjúelemzés alapján létrehozott kategóriák legtöbbjének megfelelőjét megtalálhatjuk a külföldi szakirodalomban, kettő kivételével: a nyelvvizsga mint a nyelvtanulás egyik motiváló tényezője a magyar oktatási rendszerben a nyelvvizsgának tulajdonított jelentőségével és fontosságával magyarázható. A Kommunikációs orientáció jelenléte pedig annak tulajdonítható, hogy a magyar anyanyelvű emberek kénytelenek egy idegen nyelvet megtanulni, ha külföldiekkel szeretnének kommunikálni.

A 3. táblázatban foglaltuk össze, hogyan különbözik a nyelvtanuló orientációja aszerint, hogy a kevés vagy sok kontaktussal rendelkezők csoportjába tartoznak-e. Az eredmények alapján találtunk olyan kategóriákat, ahol a két csoport eredménye nagyon hasonló: ezek a nyelvvizsga, általános tudás megszerzése mint motiváló tényező, illetve az instrumentális orientáció. A kommunikáció és az utazás esetében a több kontaktussal rendelkező diákok gyakrabban említették, de itt sem jelentős a különbség. A Külföldön élni, tanulni kategóriájának esetében azonban a különbség markánsnak tűnik (a Mann-Whitney-teszt szignifikanciát jelzett: $U = 111,5$; $p = 0,007$), hiszen a kevés kontaktusú diákok között öt akadt, aki ezt a kategóriát említette, míg a sok kontaktusú tanulók között 11 is. Valószínűnek tűnik, hogy ez a különbség valóban az eltérő kontaktus-élményből fakadhat: annak a diáknak, akinek nincs, vagy csak nagyon kevés kontaktus-élménye van, nem jut eszébe, vagy talán lehetősége sincsen, hogy a külföldi tartózkodást mondja nyelvtanulási célként.

3. táblázat. A kevés és sok kontaktussal rendelkező diákok nyelvtanulási orientációjában tapasztalt eltérések (emlétesek száma) (dőlt betűvel jelzi a szignifikáns különbséget 0,05 szinten)

| Orientációk | Kevés kontaktus (n=23) | Sok kontaktus (n=17) |
|--------------------------------|------------------------|----------------------|
| Instrumentális: nyelvvizsga | 15 | 10 |
| Instrumentális: egyéb | 12 | 10 |
| Utazás | 8 | 12 |
| <i>Külföldön élni, tanulni</i> | 5 | 11 |
| Kommunikálni | 7 | 8 |
| Tudás | 4 | 1 |

Az interjúk elemzése során a következő nyelvtanulási motivációhoz, nyelvtanulási motivációs elméletekhez, illetve motivált tanulási viselkedéshez köthető kategóriákat azonosítottunk: a Nyelvi önbizalom, amely leírja, hogy a diák véleménye szerint sikeres lehet a nyelvtanulás terén, azaz úgy látja, hogy képességei lehetővé teszik a tanult nyelv elsajátítását. A nyelvi önbizalom kérdése empirikus kutatások során is gyakran vizsgált téma, és az eredmények azt mutatják, hogy az önbizalom összefüggésben van az anyanyelvi beszélőkkel való kontaktus mennyiségével és minőségével. (Clément, 1980; Clément és Kruidenier, 1985) Továbbá általános és középiskolások nyelvtanulási motivációjának vizsgálatakor Magyarországon is bebizonyosodott a nyelvi önbizalom kategóriájának a fontossága a motivált tanulási viselkedés alakításában (Clément, Dörnyei és Noels, 1994; Dörnyei, Csizér és Németh, 2006), illetve, hogy hiánya együtt járhat a motiváció hiányával is. (Kormos és Lukóczy, 2004) Ezeket az eredményeket a jelenlegi kutatás nem támasztja alá, hiszen a két csoport között nem tapasztaltunk szignifikáns eltérést. Ezt azonban az alacsony elemszámnak és a kutatás kvalitatív jellegének tudjuk be, és nem az elmélet hiányosságának. Ezt támaszthatja alá az a tény, hogy a hét legtöbb kontaktussal rendelkező diák között hat (R3, R4, R16, R18, R25, R26, R28) olyan diák van,

aki beszámolt nyelvi önbizalomhoz köthető jelenségről. Közülük ketten vélték, hogy jó nyelvérzékük van (R4, R36), míg mások azt hangsúlyozták, hogy kisebb-nagyobb izgalmak árán, de mernek beszélni anyanyelvi beszélőkkel (R18, R23, R24).

Részben a nyelvi önbizalomhoz, részben magához a gyakorta megtapasztalt kontaktus szituációkban való helytálláshoz kapcsolható a Sikerélmény kategóriája. Ez a kategória nem igazán áll a kutatók érdeklődésének a középpontjában, annak ellenére, hogy azzal mindenki egyetért, hogy a sikerélmény fontos motiváló erővel bír. Ebben a kategóriában szignifikáns eltérést találtunk a két vizsgált diák csoport között (Mann-Whitney $U = 125,5$, $p = 0,027$). Voltak, akik a jó jegyeket említették (például R6 és R28), míg mások a nyelvi versenyt (R5). A magas kontaktusú csoportba tartozó diákok között 12 esetben találtunk a sikerélményre utaló megjegyzést. Ezek között a diákok között csupán négy esetben találtuk (R7, R16, R23, R38), hogy a sikerélmény közvetlenül kapcsolódik egy-egy kontaktushelyzetben tapasztaltakhoz, például könnyen meg tudja magát értetni célnyelvi közegben, vagy esetleg anyanyelvű beszélő dicséri nyelvhasználatát. Többeknek (R1, R4, R22, R24) különböző nyelvi versenyeken elért eredmények jelentették a tanulási motivációhoz nagymértékben szükséges sikerélményt. Három olyan diák volt (R8, R17, R35), akik a csoportbeli kiemelkedő tudásukat, illetve a saját maguk számára meglepő tudásszintet említették sikerélményként.

Adataink szerint nagyon kevés diák volt, aki a teljesítménykényszert – vagyis hogy minél jobb eredményt érjen el a tanuló – motiváló elemként említette, azonban egyetlen egy kivétellel a diákok mind a sok kontaktusú kategóriába tartoztak, így a különbséget regisztráltuk itt is ($U=146,5$, $p=0,03$). További adatgyűjtésnek kell megerősítenie ezt az összefüggést.

A motivált tanulási viselkedést mérő változók (erőfeszítés, kitartás és elégedettség, vagyis, hogy mennyire elégedett az általa elért szinttel) esetében nem találunk jelentős eltérést, azonban ennek oka lehet, hogy a kitartás és elégedettség kapcsán nagyon kevés adatot tudtunk gyűjteni. Illetve az erőfeszítés terén a legtöbb kontaktussal ($n=15$) rendelkező diákok becslései alapján úgy tűnik, hogy ők többet készülnek az órákra, és többet foglalkoznak a nyelvvel órán kívül (4 diák mondta, hogy sokat, illetve három, hogy napi 1 órát), mint a legkevesebb ($n=10$) kontaktussal rendelkező társaik (a jellemző válasz itt a napi 20–30 perc volt).

4. táblázat. A motivációs tényezők említésének száma a kevés és sok kontaktussal rendelkező diákok csoportjában (említések száma) (dőlt betűvel jelzi a szignifikáns különbséget 0,05 szinten)

| <i>Lehetséges motivációs tényezők</i> | <i>Kevés kontaktus (n=23)</i> | <i>Sok kontaktus (n=17)</i> |
|---------------------------------------|-------------------------------|-----------------------------|
| Nyelvi önbizalom | 8 | 10 |
| Sikerélmény | 8 | 12 |
| Teljesítménykényszer | 1 | 5 |
| Erőfeszítés | 9 | 7 |
| Kitartás | 2 | 1 |
| Elégedettség | 6 | 5 |

Természetesen ezeket az eredményeket óvatosan kell kezelni, hiszen nem reprezentatív mintán alapulnak. Az azonban kiderült, hogy a kevés és sok kontaktussal rendelkező diákok részben eltérő motívumokkal jellemezhetőek, és különböző nyelvtanulási célokat tűznek maguk elé.

Összefoglalás

Mintánkban csupán két olyan diák volt, akinek semmiféle kontaktusa nem volt célnyelvi beszélőkkel. Tipikus esetben a diákok által megtapasztalt kontaktus direkt kontaktus, amely során a résztvevők anyanyelvi beszélőkkel találkoznak hazánkban. Nem meglepő, hogy sokkal kevesebb diáknak volt lehetősége arra, hogy a célnyelvi országban

gyakorolja a nyelvet. Az adataink alapján azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az angolul tanulóknak több lehetőségük van arra, hogy a hazánkba látogató külföldi (nem anyanyelvi) turistákkal beszéljenek. A kontaktus szituációk megteremtésében a család és az iskola játssza a legfontosabb szerepet, kevésbé tűnik jelentős tényezőnek, hogy a diákok milyen településen és mely országrészben élnek. A nyelvtanulási orientáció és motivált tanulási viselkedés összehasonlításakor azt találtuk, hogy az utazással és a külföldön éléssel kapcsolatos orientációkat gyakrabban említették a sok kontaktussal rendelkező diákok. Továbbá ezek a diákok nagyobb arányban tekintettek úgy magukra, mint nyelvi önbizalommal rendelkező nyelvtanulókra, és a nyelvtanulással kapcsolatos sikerélményről is gyakrabban számoltak be. Kutatásaink eredményei azt mutatják, hogy azok a nyelvtanulók, akiknek gyakori kontaktus élményben van részük, több erőfeszítést is hajlandóak tenni a nyelv elsajátításának érdekében, mint azok a diákok, akik csak ritkán kerülnek kapcsolatba külföldiekkel.

Kvalitatív módszerrel gyűjtött adataink nem teszik lehetővé, hogy eredményeinket általánosíthassuk az adott korosztály minden tagjára. Részben ezért a fent ismertetett eredményeinkre alapozva megterveztünk és kivitelezteünk egy országos kérdőíves vizsgálatot, amelynek eredményeiről remélhetőleg hamarosan beszámolhatunk. (1)

Jegyzet

(1) A cikk az OTKA T047111 projekt támogatásával készült.

Irodalom

- 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*. 147–154. Pergamon, Oxford.
- Clément, R. – Dörnyei Z. – Noels, K. A. (1994): Motivation, self-confidence, and group cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning*, 44, 417–448.
- Clément, R. – Kruidenier, B. G. (1983): Orientation in second language acquisition: I. The effects of ethnicity, milieu, and target language on their emergence. *Language Learning*, 33, 273–291.
- 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.
- Clément, R. – Noels, K. A. – Deneault, B. (2001): Interethnic contact, identity, and psychological adjustment: The mediating and moderating roles of communication. *Journal of Social Issues*, 57, 559–577.
- Davis, K. A. (1995): Qualitative theory and methods in applied linguistics research. *TESOL Quarterly*, 29, 427–453.
- Denzin, N. K. – Lincoln, Y. S. (szerk., 1996): *Handbook of qualitative research*. Sage, Thousand Oaks, CA.
- Dörnyei, Z. (2001): *Teaching and researching motivation*. London: Longman.
- Dörnyei, Z. (2005): *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ.
- Dörnyei, Z. – Csizér, K. (2005): The effects of intercultural contact and tourism on language attitudes and language learning motivation. *Journal of Language and Social Psychology*, 24, 1–31.
- Dörnyei Z. – Csizér K. – Németh N. (2006): *Motivational dynamics, language attitudes and language globalisation: A Hungarian perspective*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Dörnyei Z. – Ottó I. (1998): Motivation in action: A process model of L2 motivation. *Working Papers in Applied Linguistics (Thames Valley University, London)*, 4, 43–69.
- Kormos Judit – Lukóczy Orsolya (2004): A demotivált nyelvtanuló, azaz a motiváció hiánya az angol nyelvtanulásban. In Kontráné Hegybiró Edit – Kormos Judit (szerk.): *A nyelvtanuló: sikerek, módszerek, stratégiák*. 109–124. Okker Kiadó, Budapest.
- Maykut, P. – Morehouse, R. (1994): *Beginning qualitative research. A philosophic and practical guide*. The Falmer Press, London.
- Noels, K. – Pon, G. – Clément, R. (1996): Language identity, and adjustment. The role of linguistic self-confidence in the acculturation process. *Journal of Language and Social Psychology*, 15, 246–264.