

## A Magyar Egységes Nyelvértékmérő Teszt (MENYÉT) vizsgálata hangos gondolkodtatásos eljárással

*Noha az idegen nyelvek tanítását szolgáló könyvek kiadói továbbra is az egységes nyelvoktatás lehetőségével próbálják kecsegtetni a nyelvtanárokat, a tananyag kialakítása során egyre több szakember gondolja fontosnak a diákok egyéni különbségeinek feltérképezését. A Magyar Egységes Nyelvértékmérő Teszt (MENYÉT) az egyik ilyen, a nyelvtanulás sikerességében mutatkozó egyéni különbségekért felelős tényező, a nyelvérték felmérését tűzte ki feladatául. Tanulmányom a pszichológiában jól ismert hangos gondolkodtatásos eljárás segítségével azt próbálja kideríteni, milyen kognitív folyamatok zajlanak a tanulók fejében, miközben a teszt feladatait oldják meg, annak érdekében, hogy pontosabb képet kapjunk a nyelvérték fogalmáról és magáról a MENYÉT-ről.*

A nyelvérték olyan, egymástól független kognitív képességek együttese, mely magyarázatul szolgálhat a nyelvtanulás sikeressége terén tapasztalható egyéni különbségekre. Független az intelligenciától (*Sparks és Ganschow*, 2001), és egyes kutatók szerint állandó (*Pinker*, 1994; *Skehan*, 1991, 1998), azaz nem fejleszthető. *Skehan* (2002) ennél óvatosabban fogalmaz, és azt állítja, hogy nincsen elegendő bizonyíték, amely alátámasztaná a nyelvérték állandóságát. Fontos megjegyezni, hogy a nyelvérték felmérésével nem azt tudjuk megállapítani, hogy a tanuló képes-e egy idegen nyelvet megtanulni vagy sem, hanem a nyelvértékmérő eljárások egyéb változók, mint például motiváció, tanulás körülményei stb. párhuzamos vizsgálatával együtt a nyelvtanulás ütemét határozhatják meg. (*Carroll és Sapon*, 1959) Későbbi vizsgálatok rámutattak arra, hogy ez az iskolai nyelvtanulás és az iskolán kívül folyó nyelvelsajátítás esetében is igaz (*Graaf*, 1997; *Reves*, 1983, idézi *Dörnyei és Skehan*, 2002. 10.; *Robinson*, 1995). Azonban formális körülmények között folyó oktatás esetén a nyelvérték és a nyelvtanulás eredményessége közötti korreláció magasabbnak bizonyult. (*Robinson*, 2002)

A jelen kvalitatív, feltáró jellegű esettanulmány célja, hogy megvizsgálja a Magyar Egységes Nyelvértékmérő Teszt (MENYÉT) válasz-érvényességét hangos gondolkodtatásos eljárással. A vizsgálódásom középpontjában a MENYÉT Nyelvi Elemzés elnevezésű komponense állt. A tanulmány első felében rövid betekintés adok a nyelvérték-kutatás történetébe, majd néhány szót ejtek a Magyar Egységes Nyelvértékmérő Teszt-ről. Ezt követően a próbavizsgálat jelentőségét, a célokat, a résztvevőket és az általam alkalmazott eszközöket részletezem. Az eredmények és értékelés rész számot ad arról, hogy a résztvevők milyen módon jutottak el az általuk helyesnek vélt megoldáshoz, és milyen eredményeket értek el. Az összegzés a jövőbeni kutatásokra vonatkozóan is nyújt ötleteket.

## A nyelvérzék mérése

A nyelvérzék-kutatás területén a leggyakrabban hivatkozott tanulmányok J. B. Carroll nevéhez fűződnek. Faktoranalízis módszerét alkalmazó mérések segítségével Carroll (1981) megállapította, hogy a nyelvérzék négy fő komponensből épül fel: (1) fonetikai kódolási képesség, (2) nyelvtani érzékenység, (3) induktív nyelvtanulási képesség, és (4) asszociatív memória. Az első komponens arra a képességre utal, melynek segítségével felismerjük és társítjuk a hangokat a megfelelő szimbólumokkal, majd ezt az információt tároljuk, és szükség esetén előhívjuk a memóriából (Carroll, 1981). A nyelvtani érzékenység az a képesség, amellyel fel tudjuk ismerni a szavak mondatban betöltött nyelvtani szerepét (Carroll, 1981). Carroll (1979) szerint a nyelvtanoktatás előnyösen befolyásolhatja ezt a képességet, azaz aki nem részesült ilyen képzésben, hátránnyal indulhat. Azonban aki tanult nyelvtant, nem feltétlenül lesz jobb, mivel noha megvan az ismeretei, nem biztos, hogy a képességgel is rendelkezik, ami szükséges ahhoz, hogy a kapott tudást alkalmazni tudja. Az induktív nyelvtanulási képesség segítségével a nyelvtanuló a rendelkezésre álló példamondatok alapján ki tudja következtetni az adott nyelv szintaktikai és morfológiai szabályait. Ez utóbbi két komponens sok hasonlóságot mutat. Azonban míg a nyelvtani érzékenység jó analitikus képességet követel meg, addig az induktív nyelvtanulási képesség esetében a hangsúly a kikövetkeztetésen és az érvelésen van. Az asszociatív memória a hangok és azok jelentése közötti kapcsolat elsajátításának, ezek tárolásának és előhívásának a képességére utal. Ez egy speciális memória, nem összekeverendő a hétköznapi memóriával, amivel például egy telefonszámot tudunk megjegyezni. (Carroll, 1990) Carroll és Sapon (1959) ez alapján a modell alapján dolgozta ki a Modern Nyelvérzékmérő Tesztet (Modern Language Aptitude Test, MLAT).

Ezt követően sokan vállalkoztak arra, hogy újabb nyelvérzékmérő eszközt fejlesszenek ki, de a többség a Carroll-i alapokra támaszkodott. Pimsleur (1966) tesztjének, a Language Aptitude Battery-nek (PLAB) a 7–12 évfolyamos tanulók induktív nyelvtanulási és auditív képességének mérése volt a célja. Azonban Carroll modelljével szemben ez a nyelvérzékmérő teszt tartalmazott egy olyan komponenst, amely a nyelvtanulás motivációját is vizsgálta. Egy másik, széles körben elterjedt nyelvérzékmérő eszköz az Amerikai Fegyveres Erők támogatásával kidolgozott Defense Language Aptitude Battery (DLAB) (Petersen és Al-Haik, 1976). Ez esetben egy olyan mérőeszközt igyekeztek létrehozni az alkotók, amely nyelvcsaládok szerint tudta megállapítani a tanulók nyelvérzékét, és a MLAT-tól eltérően az átlagnál magasabb nyelvérzékkal rendelkezők eseté-

---

*Az itemek 88,5%-ában Máté és János induktív módon, azaz kikövetkeztetés segítségével jutottak el az általuk helyesnek vélt válaszra. Így valós képet nyújtottak nyelvérzékükről, és ezekben az esetekben alátámasztották a Nyelvi Elemzés komponens válasz-érvényességét. A fennmaradó 11,5%-ban, ahol számukra nehezebb morfológiai és szintaktikai szabályokkal kerültek szembe, előbb alkalmazták a korábban kikövetkeztetett szabályokat, majd az így megmaradt válaszok közül kizárták a helyteleneket, és így jutottak el a megoldásig. Ez utóbbi kommunikációs stratégiát (alulról és fülről építkezés) az anyanyelvünkön is gyakran alkalmazzuk, ha például csak a mondat egyik felét értettük meg.*

---

ben is képes volt különbségeket tenni. Az eredmény egy viszonylag hosszú (másfél órás) teszt lett, amely az előbb említett társainál csupán kis mértékben nyújtott megbízhatóbb eredményt a nyelvtanulás várható sikerességének megállapítása terén, és nem tudott különbséget tenni az egyes nyelvcsaládok között.

### A Magyar Egységes Nyelvérzékmérő Teszt (MENYÉT)

Ottó István (1996; *Nikolov és Ottó*, 2003; [nyelvzseni.hu](http://nyelvzseni.hu)), megfogadva Skehan (1989) tanácsát, aki szerint nehéz lenne a MLAT kidolgozása során Carroll és Sapon által követett stratégiánál jobbat kitalálni, a fentiekben részletezett Carroll-i modellre támaszkodva fejlesztette ki a Magyar Egységes Nyelvérzékmérő Tesztet (MENYÉT).

Ennek megfelelően a MENYÉT is négy komponensből áll. Az első a *Rejtőző Hangok* nevet viseli, és a fonetikai kódolási képességet méri fel. A második alteszt, a *Nyelvi Elemzés*, az induktív nyelvtanulási képességet teszteli. Ennek során a tanulónak 20 magyar mondat mesterséges nyelven írott helyes fordítását kell kiválasztaniuk négy lehetséges megoldásból, néhány ezen a nyelven írott példamondat és szó, valamint azok magyar nyelvű fordításának a segítségével. A *Szavak Szerepe a Mondatban* célja a nyelvi érzékenység feltérképezése. A tanulók kapnak egy példamondatot, amelyben az egyik szó nagybetűvel van írva, és alá van húzva. Ezt követően kapnak egy másik mondatot, amelyben öt szó van alá húzva, és ezekből ki kell választaniuk azt az egyet, amelyiknek ugyanaz a funkciója, mint az első mondatban aláhúzott és nagybetűvel írt szónak. A negyedik komponens, a *Szó-tanulás*, az asszociatív memóriát méri fel. Ebben a részben a tanulók először öt percen keresztül tanulmányozhatnak 24 szuahéli-magyar szópárt. Ezt követően ki kell választaniuk 20 szuahéli szó helyes magyar megfelelőjét öt lehetséges alternatívából.

A teszt elvégzésére 60 perc áll rendelkezésre. A szükséges utasítások CD-n vannak rögzítve, ezzel is növelve a teszt megbízhatóságát. A tesztet felügyelő tanár feladata mindössze annyi, hogy kiossza a tesztfüzetet és a külön válaszlapot, és beindítsa a CD-lejátszót.

### A kutatás rövid leírása

A jelen tanulmány a kvalitatív paradigma hagyományait követi. Ennek megfelelően nem konkrét, előre kidolgozott hipotézisekre kerestem a választ, hanem további kutatások alapjaként is szolgálható jelenségeket, tendenciákat próbáltam megfigyelni. Az értékelés nem objektív, statisztikai eszközökkel, hanem a megfigyelés során nyert adatok pontos és részletes leírásának a segítségével történt. Esettanulmány lévén az itt kapott eredmények nem alkalmasak általánosítások megfogalmazására, csupán egy bizonyos jelenség bemutatására szolgálnak. (*Mackey és Gass*, 2005)

A vizsgálatom középpontjában a MENYÉT *Nyelvi Elemzés* elnevezésű komponense áll. Ennek során a tanulónak 20 magyar mondat mesterséges nyelven írott helyes fordítását kell kiválasztaniuk négy lehetséges megoldásból, ezen a nyelven írott példamondatok és szavak, valamint azok magyar nyelvű fordításának a segítségével. A tanulmány egyik célja az volt, hogy megvizsgálja, milyen módon jutnak el a résztvevők az általuk helyesnek vélt megoldáshoz. Ha induktív módon, azaz a példamondatok alapján kikövetkeztetett szabályok segítségével, akkor ennek a komponensnek a válasz-érvényessége beigazolóódik. Ha egyéb, a feleletválasztós tesztek esetében gyakran alkalmazott stratégiák, mint például a tippelés segítségével, akkor a válasz-érvényesség megkérdőjelezhető. Az esettanulmány másik célja a résztvevők eredményében és a feladat elvégzésének módjában tapasztalható különbségek meghatározása volt. A résztvevők gondolatait a hangos gondolkodtatásos eljárás segítségével rögzítettem digitális diktafonra. (*Gass és Mackey*, 2000) Ennek a módszernek megfelelően megkértem őket, hogy a teszt írása során folyamatosan hangosan mondják el, hogy mire gondolnak.

### **Résztevők**

Li (2004) szerint a hangos gondolkodtatásos eljárást alkalmazó vizsgálatok megbízhatósága növelhető, ha nem reprezentatív, hanem az adott célnak megfelelő mintát választunk. Ha a részvétel önkéntes, és az anonimitás garantált. Ha a kutató jóval a vizsgálatot megelőzően elkezd megismerkedni a résztvevőivel, hogy jelenléte minél kevésbé legyen kellemetlen és zavaró a felmérés során. Ezeknek a javaslatoknak megfelelően két angol nyelvet tanuló magántanítványomat kértem fel résztvevőnek. Ily módon az önkéntes szerepvállalásuk nem kérdőjelezhető meg, hiszen nem érezhetik úgy, hogy esetleg év végi osztályzatuk múlhat ezen. Ezzel együtt, mivel már több, mint egy éve tanítom őket, az ún. Labov-i megfigyelői paradoxon hatása jelentősen lecsökkent. Tanítványaim közül hasonló tanulmányi háttérük és kognitív stílusuk, valamint eltérő életkoruk miatt esett Mátéra és Jánosra a választásom.

Máté 17 éves, és egy jónevű gimnázium tanulója. Három éve tanul angolul. Hét éves korában kezdett német nyelvet tanulni. Ennek köszönhetően a gimnázium első évében sikerült letennie a középfokú német nyelvvizsgát. Az általa kitöltött adatlap szerint a matematika, a számítástechnika és az angol a kedvenc tantárgya; a biológiában és az irodalomban azonban nem jeleskedik.

János 56 éves matematikus. Tíz évvel ezelőtt felhagyott szakmájával, és egyéni vállalkozásba kezdett. Négy éve tanul angolul. Iskolai évei alatt tizenegy évig orosz és négy évig latint tanult. Mátéhoz hasonlóan a matematikát és fizikát kedvelte, azonban a történelemmel, az irodalommal és a kémiával problémái voltak.

### **Próbavizsgálat**

A MENYÉT és a hangos gondolkodtatásos eljárás egyidejű használatának kivitelezhetőségét egy próba-tanulmány során vizsgáltam meg. A vizsgálatot egy közeli ismerőssel végeztem el. Gábor 37 éves kutató orvos. Nyolc évet tanult oroszul az általános és a középiskolában. Az angol nyelvet a gimnáziumban kezdte el tanulni, és az egyetem harmadik évfolyamáig folytatta. A német és a francia nyelvet egy évig magántanáránál tanulta. Nem rendelkezik nyelvvizsgával; de egy évet dolgozott az Egyesült Államokban és három évet Angliában. Napi szinten használja az angol nyelvet, cikkek írása és olvasása, valamint külföldi tanítványaival történő kommunikációja során. A teszt megírása előtt elmondtam Gábornak, hogy a MENYÉT egy nyelvérzékmerő teszt, és hogy a teszt írása közben folyamatosan hangosan kell mondania, hogy mire gondol, és ezt diktafonon fogom rögzíteni.

A próba-tanulmány azt mutatta, hogy elégséges a 15 perc arra, hogy a résztvevők megoldják a MENYÉT Nyelvi Elemzés komponensét, és ezzel egyidőben beszámoljanak arról, hogy mire gondolnak.

---

*A kitöltött adatlapok jól mutatják, hogy Máté és János hasonló kognitív stílussal rendelkezik. A nyelvtanulás terén mindketten tapasztaltak mondhatók. Talán részben ennek köszönhetően nem lehetett megfigyelni különbséget a két résztvevő között a Nyelvi Elemzés komponens megoldásának módjában. Életkorukat illetően azonban jelentős az eltérés kettőjük között. Ezt a tényt jól tükrözi Máténak a teszt megoldása során megfigyelhető magabiztossága és gyakorlottsága; valamint Jánosnak a feleletválasztós tesztek terén észrevehető tapasztalatlansága, a felnőtt tanulókra jellemző túlzott alaposága, és az ebből is eredő lassabb tempója.*

---

A szándékom az volt, hogy azon kívül, hogy elmagyarázom a résztvevőknek, hogy a MENYÉT elvégzése során folyamatosan hangosan kell közölniük, hogy mire gondolnak, nem gyakoroltam velük ezt a technikát. Úgy gondoltam, hogy megfelelő utasításokat követően ez a feladat könnyen teljesíthető, és nem akartam a szükségesnél több szabadidejét igénybe venni a résztvevőknek. A próbavizsgálat igazolta ezt a feltevésemet.

### *A kutatás menete*

Li (2004) tanácsát követve olyan színhelyet igyekeztem kiválasztani, amely ismerős a résztvevőknek, és ahol nem érzik feszélyezve magukat. Így esett a választásom a résztvevők otthonára, ahol az órákat is tartani szoktuk. Az ismerős környezetnek és arcoknak köszönhetően János és Máté is nyugodtnak tűnt a vizsgálat előtt. Többször is említették, hogy nagyon érdekli őket, milyen lesz az eredményük. Úgy tűnt, Jánost jobban foglalkoztatja, hogy jó eredményt nyújtson, ami azzal magyarázható, hogy valószínűleg presztízs kérdésnek tekintette a feladatot.

Mivel a próba-tanulmány azt mutatta, hogy nem szükséges a hangosan gondolkodás és a MENYÉT Nyelvi Elemzés komponense egyidejű elvégzésének előzetes gyakorlása, a résztvevőknek csupán elmondtam a felkéréskor, majd közvetlenül a vizsgálat előtt, hogy a teszt írása alatt folyamatosan be kell számolniuk arról, hogy mire gondolnak, és ezt rögzíteni fogom diktafonon.

### **Eredmények és értékelés**

Máté a Nyelvi Elemzés komponensét a példamondatok és szavak tanulmányozásával kezdte. Ezt követően az itemek 80%-ában a szintaktikai és a morfológiai szabályokat kikövetkeztette a példamondatokból és az előző esetekből:

pl. 5) „*TI NÉZTEK MINKET. ITT EGYBEN VAN EZ AZ EGÉSZ ISMERETLEN KIFEJEZÉS, EZÉRT EZ MÉG ELÉG NEHÉZ. ITT MOST NÉZEM A TI, A MI ÉS A NÉZNI, A TI AZ A XA, A MI AZ A PA, A NÉZ AZ A SO. AZ IGE MINDIG A VÉGÉRE KERÜL, ÉS ELŐSZÖR VAN AZ, HOGY TI MINKET NÉZTEK, TEHÁT XAPSO. EBBŐL A D.*” (Hanganyagból idézett mondatok nagybetűvel vannak szedve. Az idézeteken belül *dőlt* nagybetűvel vannak írva azok a magyar szavak, amelyek a MENYÉT feladatlapon olvashatók, és *vastag* nagybetűvel a mesterséges nyelv kifejezései.)

Az esetek 10%-ában, ahol Máté nehézségekbe ütközött, először a már kikövetkeztetett szabályokat alkalmazta, majd kizárásos alapon kiválasztotta a számára helyes megoldást:

pl. 10) „*TI NEM NÉZITEK A MACSKÁT. XA MEUD. [...] ÉS AKKOR SOR, AZ VALÓSZÍNŰ VALAMILYEN TAGADÁS, A NÉZNI-NEK A TAGADÁSA, TEHÁT TI NEM NÉZITEK A MACSKÁT. XA MEUD SOR. B.*”

Ez utóbbi esetben, miután a kizárás segítségével megkapta a választ, utólag a tagadás szabályát is sikerült neki meghatározni, majd később ezt alkalmazni. Egy másik item esetében, ahol a birtokos eset okozott problémát Máténak, miután a már ismert szabályokat tartalmazó mondatrészt lefordította, kizárásos alapon jutott el a válaszig. Azonban a kizárás során nem nézte meg a példamondatokat, hanem helytelenül a magyar nyelvtani szabályokat követte, ahol, szemben ezzel a mesterséges nyelvvel, elől van a birtok és a szó végén a birtokos eset ragja:

16) „*A MACSKÁTOK KERGETI AZ EGERET. AZ EGÉR, AZ NINCS RAJTA. A MACSKÁTOK KERGETI. TALÁN A MACSKÁTOK UGYEBÁR A, A TI MACSKÁTOK, TEHÁT BENNE KELL, HOGY LEGYEN AZ, HOGY XA. AZ EGERET AZ A CIUD, ÉS A KERGETI AZ PEDIG A BO. NEHÉZ ELDÖNTENI, MELYIK AZ, TALÁN A C, A MEUXA CIUD BO, TEHÁT A MACSKÁTOK KERGETI AZ EGERET. C.*”

Az így megmaradt 10%-ban olyan gyors volt a feldolgozási idő Máténál, hogy nincsen adat arról, hogy mire gondolt a megoldás során. A gyorsaság oka arra vezethető vissza, hogy mindkét esetben viszonylag egyszerűbb magyar mondatokról van szó, illetve a fordításhoz szükséges morfológiai és szintaktikai szabályokat az előző itemekben már kikövetkezett. Így a végső összegzésnél ezeket az itemeket is azok közé számolom, amelyeknél induktív módon jutott el Máté a megoldásig. Mivel ügyesen osztotta be az idejét, hamarabb be tudta fejezni a feladatot. A fennmaradó időben leellenőrizte a megoldásait. Talált három hibát, amelyet helyesen ki is javított. A 7. és a 9. itemben elfelejtette múlt időbe tenni az igéket. Harmadik esetben összekeverte a **pa** (mienk) és a **xas** (tietek) szavakat. A javításoknak köszönhetően Máté a rendelkezésre álló 15 perc alatt 20 itemből 19-et helyesen oldott meg, így teljesítménye 95%-os lett.

János – Mátéhoz hasonlóan – a példamondatok és a szavak tanulmányozásával kezdte a feladat megoldását. Az általa megoldott itemek 87%-ában, hasonlóan Mátéhoz, a fordításhoz szükséges szintaktikai és morfológiai szabályokat a példamondatokból és az előző esetekből következtette ki:

pl. 2) „A KUTYA NÉZTE A MACSKÁT. EZ HASONLÓ SZERKEZETŰ, DE MÚLT IDŐBE KELL TENNEM. [...] A NÉZ AZ A **SO**, ANNAK A MÚLT IDEJE [...] A KUTYA NÉZI A MACSKÁT, A KUTYA NÉZTE A MACSKÁT [...] A NÉZNEK A MÚLT IDEJE [...] AZ O-BÓL I-BETŰ LESZ, HISZEN A **BO** ÉS A **BI** A JELEN ÉS A MÚLT IDŐ, MUTATJA A KÉPZÉSÉT – GONDOLOM ÉN. TEHÁT AKKOR UGYANAZ **KAU MEUD SI**. ITT A B-T TARTOM JÓNAK. MÉG EGYSZER ELLENŐRZÖM GYORSAN. **KAU MEUD BI**, A KUTYA TÁRGYRAG ÉS A MÚLT IDŐ, ÚGY GONDOLOM, EZ AKKOR A B PONT.”

Ahol nehézségekbe ütközött, amely az itemek 13%-át tette ki, szintén Mátéhoz hasonlóan előbb alkalmazta a korábban kikövetkeztetett szabályokat, majd kizárás segítségével jutott el a megoldásig:

pl. 5) „TI NÉZTETEK MINKET. EGY MÁS SZERKEZETŰ MONDAT. TI AZ A **XA**, A MINKET AZ **PA**, TEHÁT TI, **XA** [...] TI NÉZTETEK MINKET [...] TEHÁT AZ ALANY AZ A **XA**, ÉS ERRE VAN EGY PÉLDAMONDAT, NÉZZÜK MEG GYORSAN. A KUTYA MI KERGETTÜNK TITTEKET. MI NEM KERGETTJÜK [...] TEHÁT **XA PA** [...] ÉRDEKES, VALAMI KÜLÖNLEGES SZERKEZETŰ. ÉS MINKET AZ **PA** [...] ÉS MÚLT IDŐBE. JA, JELEN IDŐBE KELL NÉZNI, AZ PEDIG A **BO**. TEHÁT CSAK A C LEHET. VAGY A D [...] TEHÁT A KETTŐ KÖZÖTTI KÜLÖNBSÉG A **XAPSO**. IGEN, AZT MONDJA, **XAPSO** [...] NYILVÁN A NÉZ A **SO** IGEN A D LEHET A JÓ VÁLASZ.”

A Nyelvi Elemzés komponens során János négy hibát ejtett. Egy esetben a kikövetkeztetés és a kizárás stratégiáját kombinálta, azonban nem volt elég figyelmes, és a **si** (nézett) ige helyett a **bi** (kergetett) szót használta. Egy másik mondatban sikerült kikövetkeztetnie a helyes választ, azonban rosszat jelölt be a válaszlapon. Harmadik esetben nem

*Az ún. 'verbális beszámolók' jól ismert kutatója, Ericsson szerint a hangos gondolkodtatásos eljárás nem befolyásolja a résztvevők teljesítményének helyességét, de valamilyen mértékben megnöveli a feladat elvégzésére fordított idő mennyiségét. A vizsgálat során Jánosnak és Máténak ugyanannyi idő állt a rendelkezésükre, hogy kitöltsék a tesztlapot, és párhuzamosan beszámoljanak arról, hogy éppen mire gondolnak, mint azoknak, akik csupán a MENYÉT feladatlapot kell megoldják. Ennek az az oka, hogy a tanulmány egyik célja a Nyelvi Elemzés komponens válassz-érvényességének vizsgálata volt, mely – úgy vélem – megköveteli a MENYÉT protokolljának szigorú betartását.*

vette észre azt a morfológiai szabályt, mely szerint, ha az alany és a tárgy is, amely ebben a mesterséges nyelvben mindig egymás után következnek, személyes névmás formájában szerepel, akkor ezek összeolvadnak az állítmánnyal együtt, úgy, hogy a tárgyi névmás utolsó betűje törlődik. A negyedik hibás megoldásban János elfelejtette múlt időbe tenni az igét, amely az előző esetekben már sikerült neki.

János, Mátéval ellentétben, az itemek 33,3%-ában, miután kiválasztotta a számára megfelelő fordítást, újra azonnal leellenőrizte, hogy helyes volt-e a gondolatmenete. Talán ez a túlzott alaposág is hozzájárult ahhoz, hogy az utolsó öt itemre már nem maradt ideje. Mikor kifutott az időből, annak ellenére, hogy a magnón közölt utasítások között is szerepelt, hogy ha akar, tippelhet is, János nem jelölt be találmokra válaszokat a válaszlapon, szemben Mátéval, aki élt ezzel a lehetőséggel a Szótanulás komponens esetében. Ennek megfelelően 15 perc alatt 20 item közül összesen 15-re adott választ, amelyek közül négy hibás volt. Így János 55%-os teljesítményt ért el. Azonban ha csak az általa megoldott itemek számát vesszük alapul, és a helyesen kikövetkeztetett, de a válaszlapon rosszul bejelölt itemet is elfogadjuk, akkor a 15 mondatból 12-t hibátlanul lefordított, és ez már 80%-os teljesítményt jelentene.

A hangosan gondolkodás egyik résztvevőnek sem jelentett problémát; az előzetes elvárásoknak megfelelően az instrukciókat követően végre tudták hajtani a feladatot. Jánost csupán néhányszor kellett arra emlékeztetnem, hogy hangosan gondolkodjon. Azonban Máté, mikor belemerült a teszt írásába, ezt többször is elfelejtette.

### Összegzés

A jelen esettanulmány egyik célja az volt, hogy megvizsgálja a MENYÉT *Nyelvi Elemzés* elnevezésű komponens válasz-érvényességét, azaz hogy bemutassa, milyen módon jutnak el a résztvevők az általuk helyesnek vélt megoldáshoz. Az itemek 88,5%-ában Máté és János induktív módon, azaz kikövetkeztetés segítségével jutottak el az általuk helyesnek vélt válaszig. Így valós képet nyújtottak nyelvérzékiükről, és ezekben az esetekben alátámasztották a *Nyelvi Elemzés* komponens válasz-érvényességét. A fennmaradó 11,5%-ban, ahol számukra nehezebb morfológiai és szintaktikai szabályokkal kerültek szembe, előbb alkalmazták a korábban kikövetkeztetett szabályokat, majd az így megmaradt válaszok közül kizárták a helyteleneket, és így jutottak el a megoldásig. Ez utóbbi kommunikációs stratégiát (alulról és felülről építkezés) az anyanyelvünkön is gyakran alkalmazzuk, ha például csak a mondat egyik felét értettük meg. Ilyen esetekben a szöveggörnyezet és a kontextus segít kizárni a helytelen „megoldásokat”, és kitalálni, mi lehetett a mondat másik fele. Ezért ez utóbbi itemek esetekben is úgy vélem, hogy a válasz-érvényesség megvalósult. A MENYÉT *Nyelvi Elemzés* komponens válasz-érvényességének alátámasztása azonban további, eltérő tanulmányi háttérrel és kognitív stílussal rendelkező résztvevőkkel végzett vizsgálatokat igényel.

Az esettanulmány másik célja a résztvevők eredményében és a feladat elvégzésének módjában tapasztalható különbségek meghatározása volt. A kitöltött adatlapok jól mutatják, hogy Máté és János hasonló kognitív stílussal rendelkezik. A nyelvtanulás terén mindketten tapasztaltnak mondhatók. Talán részben ennek köszönhetően nem lehetett megfigyelni különbséget a két résztvevő között a *Nyelvi Elemzés* komponens megoldásának módjában. Életkorukat illetően azonban jelentős az eltérés kettőjük között. Ezt a tényt jól tükrözi Mátének a teszt megoldása során megfigyelhető magabiztossága és gyakorlottsága; valamint Jánosnak a feleletválasztós tesztek terén észrevehető tapasztalatlansága, a felnőtt tanulókra jellemző túlzott alaposága, és az ebből is eredő lassabb tempója. Mint a résztvevők angol tanára, a saját tapasztalataimmal is alá tudom támasztani ezt a megfigyelést. E két tanuló esetében az egyik legjobb példát az angol köznyelvi szófordulatok elsajátítása szolgálja. Ez utóbbiak esetében gyakran előfordul, hogy a szó sze-

rinti jelentés és a magyar megfelelője jelentős mértékben eltér egymástól (pl. Bless you! = Áldjon meg az Isten! / Egészségedre!). Míg János minden esetben tudni szeretné, hogy pontosan mit jelentenek ezek a kifejezések, milyen szabály alapján jöttek létre, és léteznek-e még ehhez hasonlók, Máté egyszerűen tudomásul veszi, hogy az adott szófordulatot milyen helyzetben kell használni. Mivel idősebb korban romolhat a memória, ennek kompenzálására János valószínűleg igyekszik logikai alapon rögzíteni az információt, melyet így később könnyebben tud előhívni. Ez az analízis stratégia azonban, úgy tűnik, lelassíthatja a nyelvtanulás ütemét.

Ahogy azt már korábban említettem, ezek az eredmények a résztvevők kis számának, valamint a tanulmány kvalitatív, feltáró jellegének köszönhetően nem alkalmasak arra, hogy általános igazságokat, tanulságokat vonjunk le belőlük. Azonban lehetővé teszik, hogy betekintést nyerjünk a tanuláshoz, méghozzá éppen a nyelvtanulás 'fekete dobozához' tekintett területébe, az agy kognitív folyamataiba.

Az ún. 'verbális beszámoló' jól ismert kutatója, Ericsson (2002) szerint a hangos gondolkodtatásos eljárás nem befolyásolja a résztvevők teljesítményének helyességét, de valamilyen mértékben megnöveli a feladat elvégzésére fordított idő mennyiségét. A vizsgálat során Jánosnak és Máténak ugyanannyi idő állt a rendelkezésükre, hogy kitöltsék a tesztlapot, és párhuzamosan beszámoljanak arról, hogy éppen mire gondolnak, mint azoknak, akik csupán a MENYÉT feladatlapot kell megoldják. Ennek az az oka, hogy a tanulmány egyik célja a Nyelvi Elemzés komponens válasz-érvényességének vizsgálata volt, mely – úgy vélem – megköveteli a MENYÉT protokolljának szigorú betartását. Azonban ha az egyedüli cél annak vizsgálata, hogy vajon milyen kognitív folyamatok zajlanak le a résztvevők agyában a teszt elvégzése során, az időhatárt érdemes kiiktatni.

## Irodalom

- Carroll, J. B. – Sapon, S. M. (1959): *Modern Language Aptitude test. Form A. Manual + Test*. The Psychological Corporation, New York.
- Carroll, J. B. (1979): Psychometric approaches to the study of language abilities. In Fillmore, C. J. és mtsai (szerk.): *Individual differences in language ability and language behaviour*. Academic Press, New York.
- Carroll, J. B. (1981): Twenty-five years of research on foreign language aptitude. In Diller, K. (szerk.): *Individual differences and universals in language learning aptitude*. Newbury House, Rowley, MA.
- Carroll, J. B. (1990): Cognitive abilities in foreign language aptitude: then and now. In Parry, T. S. – Stansfield, C. W. (szerk.): *Language aptitude reconsidered*. Prentice Hall Regents, Englewood Cliffs, NJ.
- De Graaf, R. (1997): *Differential effects of explicit instruction on second language acquisition*. Holland Institute of Generative Linguistics, The Hague.
- Dörnyei, Z. – Skehan, P. (2002): Individual differences in second language learning. In: Doughty, C. J. – Long, M. H. (szerk.): *Handbook of second language acquisition*. Blackwell, Oxford.
- Ericsson, K. A. (2002): Towards a procedure for eliciting verbal expression of non-verbal experience without reactivity: interpreting the verbal overshadowing effect within the theoretical framework of protocol analysis. *Applied Cognitive Psychology*, 16. 981–987.
- Gass, S. – Mackey, A. (2000): *Stimulated recall methodology in second language research*. Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ.
- Li, D. (2004): Trustworthiness of think-aloud protocols in the study of translation processes. *International Journal of Applied Linguistics*, 3. 301–313.
- Mackey, A. – Gass, S. (2005): *Second language research: Methodology and design*. Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ.
- Nikolov M. – Ottó I. (2003): Magyar felsőoktatási intézmények elsőséves hallgatóinak nyelvértéke. *Iskolakultúra*, 6–7, 34–44.
- Ottó, I. (1996): Language aptitude testing: Unveiling the mystery. *Novelty*, 3. 6–20.
- Petersen, C. R. – Al-Haik, A. R. (1976): The development of the Defense Language Aptitude Battery (DLAB). *Educational and Psychological Measurement*, 36. 369–380.
- Pimsleur, P. (1966): *Pimsleur Language Aptitude Battery and Manual*. Harcourt Brace Jovanovich, Inc., New York.
- Pinker, S. (1994): *The language instinct*. Harper Collins, New York.
- Reves, T. (1983): *What makes a good language learner?* Unpublished Ph.D. dissertation. Hebrew University, Jerusalem.
- Robinson, P. (1995): Learning simple and complex rules under implicit, incidental, rule-search, and instructed conditions. *Studies in Second Language Acquisition*, 18. 27–67.
- Robinson, P. (2002): Learning conditions, aptitude complexes and SLA: A framework for research and



pedagogy. In Robinson, P. (szerk.): *Individual differences and instructed language learning*. John Benjamins, Amsterdam.

Skehan, P. (1989): *Individual differences in second language learning*. Edward Arnold, London.

Skehan, P. (1991): Individual differences in second language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 13. 275–298.

Skehan, P. (1998): *A cognitive approach to language learning*. Oxford University Press, Oxford.

Skehan, P. (2002): Theorising and updating aptitude. In Robinson, P. (szerk.): *Individual differences and instructed language learning*. John Benjamins, Amsterdam.

Sparks, R. – Ganschow, L. (2001): Aptitude for learning a foreign language. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21. 90–111.



A Gondolat Kiadó könyveiből