

## Vízió, vágy, ideológia: a szülők idegennyelv-tanulással kapcsolatos motívumai

*Szakirodalmi összefoglalónk az idegennyelv-tanulás kutatásának 1990-es években megjelent irányát, a nyelvtanulás társadalmi összefüggéseinek vizsgálatát mutatja be, illetve a nyelvtanulással összefüggésben álló társadalmi tényezők közül a szülők szerepére fókuszál és gyermekeik nyelvtanulásával kapcsolatos motívumaik két lehetséges – egy pszichológiai és egy társadalomkritikai – értelmezési keretét ismerteti. Mivel a szülők befolyása gyermekeik nyelvtanulására jelentős, nyelvtanulással kapcsolatos motívumaik vizsgálata fontos szempontokkal szolgálhat nemcsak a nyelvpedagógia, hanem a nyelvtudás gazdasági, társadalmi, kulturális és információs szerepe miatt az oktatásszociológia és a nyelvpolitika számára is.*

Az idegennyelv-tanulás jelentősége a globalizált 21. században előtérbe került (lásd például Aro és Mikkilä-Erdmann, 2014). Ez nemcsak azt jelenti, hogy nő a nyelveket tanulók és tanulni vágyók száma, hanem azt is, hogy új kérdések és irányok jelentek meg az idegennyelv-tanulás megközelítésében és kutatásában. Míg korábban a kutatások fókuszában a módszertan és az egyéni különbségek álltak, az 1990-es évektől egyre többen fordulnak a nyelvtanulás korábban nem vizsgált társadalmi összefüggései felé (Hajar, 2017; Pavlenko, 2002). Ezt a folyamatot nevezik a nyelvtanulás-kutatás „társadalmi fordulatának” is (Block, 2003; Rokita-Jaśkow, 2015b).

A társadalmi fordulat azt jelenti, hogy az idegennyelv-tanulás kognitív és egyéni megközelítése mellett a tanulás társadalmi összefüggéseinek és környezetének fontossága és ezek elemei válnak a kutatások tárgyává. Ahogy ezt Van Mensel és Deconinck (2017. 535.) megfogalmazza: a társadalmi fordulat a nyelvtanuló helyett a teljes embert állítja középpontjába, aki olyan „kognitív, társadalmi, affektív és fizikai lény, aki adott társadalmi, kulturális, politikai és történeti kontextus(ok)ban helyezkedik el”. A társadalmi tanulási kontextus a tanuló társadalommal összefüggő jellemzőitől (mint például az identitás, Block, 2003) és a legszorosabb iskolai környezettől (mint például az osztálytársak, tanárok) egészen a legtágabb társadalmi és globális kontextusig érhető (mint például az oktatás- és nyelvpolitika, Lanvers, 2017; Rokita-Jaśkow, 2015a; Rokita-Jaśkow, 2015b) vagy az angol nyelv globális dominanciája (Hamid és Baldauf, 2011).

A társadalmi megközelítés szerint a korábbi vizsgálódások elválasztották a nyelvtanulót a nyelvtanulás kontextusától (Peirce, 1995), az egyéni különbségeket (motiváció, tanulási képzetek stb.) statikusnak és kizárólag az egyén sajátjának tekintették, nem pedig szociális interakciókon keresztül folyamatosan formálódónak, illetve nem vették figyelembe, hogy az egyénnek tulajdonított kategóriák (például a társadalmi nem) társadalmilag konstruáltak (Pavlenko, 2002; Peirce, 1995). Egyszerű példával szemléltetve, ha egy adott nyelvtanuló

nem lát lehetőséget az életében arra, hogy a tanult nyelvet valós kommunikációs helyzetben használja, egy másik tanuló pedig rendszeresen használhatja a nyelvet tanórán kívül, akkor a köztük lévő motivációs különbség a társadalmi kontextus eltérő voltából eredhet, tehát nem az egyén sajátja. Hasonlóképp, bármilyen jó nyelvérzéke lehet egy tanulónak, ha nem fér hozzá az idegen nyelvekhez és azok tanulásához, nyelvérzéke kevésbé lényeges a nyelvtanulás szempontjából, mint az adott társadalmi keret.

A társadalmi környezet egyik fontos eleme az idegennyelv-tanulásban a tanuló családi háttere, szocioökonómiai státusza. Mind a nemzetközi, mind a magyar kutatások összefüggést mutattak ki a nyelvtanuláshoz való hozzáférés és a szocioökonómiai státusz, illetve az idegennyelv-tanulás eredményessége és a szocioökonómiai státusz között (például Aro és Mikkilä-Erdmann, 2014; Csapó, 2001; Nikolov, 2011; Nikolov és Csapó, 2018; Nykoll, 2018; Vágó, 2001). Ez a megállapítás mind az angol nyelvű, mind a nem angol nyelvű országokra érvényes. Az angol nyelvű országokban az idegennyelv-tanulás szinte privilégiumnak számít (Egyesült Királyság: Lanvers, 2017; Ausztrália: Molla és mtsai, 2018; Egyesült Államok: Hellmich, 2018). A nem angol nyelvű országok jó részében az idegennyelv-tanulás főként az angol nyelv tanulását és tanítását jelenti. A globalizálódó világ felerősítette az angol nyelv dominanciáját, és ezért számos országban az angol nyelv tudásához kötnek valós és olykor vélt előnyöket, illetve az angol nyelv ismeretét az egyéni és nemzeti esélyek, a piacképesség és a mobilitás kulcsfontosságú tényezőjének tartják (Nykoll, 2018). Különösen igaz ez a gazdaságilag feltörekvő nemzetekre és azon országokra, amelyek nyelvét kevesen beszélik (Jin és mtsai, 2014; Kemal Tekin, 2015). Egyes ázsiai országokban (például Dél-Korea) pedig már „angol-láz”-ról (*English fever*) beszélnek a kutatók (Bae és Park, 2020; Lee, 2014).

Mi több, az idegennyelv-tanulás nemcsak hogy összefügg a szocioökonómiai státusszal, de több kutatásból úgy tűnik, hogy a nyelvtanulás lehetőségét és eredményességét jobban befolyásolja a családi háttér, mint egyéb tantárgyakét (Iwaniec, 2018; Lanvers, 2017; Pavlik, 1997; Szilágyiné Inántsý, 2010), vagyis a családi háttérből származó különbségek az idegennyelv-tanulásban halmozottan jelennek meg. Különösen problematikus ez az összefüggés azért, mert több országban az idegennyelv-tudás jelentősen meghatározza a tanulási és munkaerőpiaci lehetőségeket és esélyeket (például Santos, 2019). Ezen összefüggésre való reakcióként megjelentek azon kritikai hangok, amelyek arra hívják fel a figyelmet, hogy a nyelvtudás által kínált előnyök a nyelvtanulás egyenlőtlen vagy

*A társadalmi megközelítés szerint a korábbi vizsgáldások elválasztották a nyelvtanulót a nyelvtanulás kontextusától (Peirce, 1995), az egyéni különbségeket (motiváció, tanulási képzetek stb.) statikusnak és kizárólag az egyén sajátjának tekintették, nem pedig szociális interakciókon keresztül folyamatosan formálódónak, illetve nem vették figyelembe, hogy az egyénnek tulajdonított kategóriák (például a társadalmi nem) társadalmilag konstruáltak (Pavlenko, 2002; Peirce, 1995). Egyszerű példával szemléltetve, ha egy adott nyelvtanuló nem lát lehetőséget az életében arra, hogy a tanult nyelvet valós kommunikációs helyzetben használja, egy másik tanuló pedig rendszeresen használhatja a nyelvet tanórán kívül, akkor a köztük lévő motivációs különbség a társadalmi kontextus eltérő voltából eredhet, tehát nem az egyén sajátja.*

különböző volta miatt reprodukálják, vagy akár erősítik a társadalmi különbségeket (Bae és Park, 2020; Lee, 2014). Ahogy azt Park (2015. 4.) találóan összefoglalja, míg minden embernek megvan az alapvető képessége arra, hogy bármely nyelvet elsajátítsa, a nyelvek tanulásához szükséges „társadalmi feltételek nem egyenlően oszlanak meg, és ezek a feltételek a belőlük eredő eltérő kompetenciák révén újratermelődnek”.

Az idegennyelv-tanulás és -tudás társadalmi reprodukciós jellegének vizsgálatakor és értelmezésekor érthetően sok szerző fordul Bourdieu (1999) tőkefogalmaihoz (például Lin, 1999; Rokita-Jaśkow, 2015a), még akkor is, ha többek szerint ezek a fogalmak nem kellően pontosak és empirikus alkalmazásuk, operacionalizálásuk tisztázatlan (Farkas, 2013. 108.; Martin, 2019. 6.). Bár találunk példát az idegennyelv-tudás társadalmi tőkeként (például Lanvers, 2017. 528.) való megközelítésére, a legtöbb szerző a kulturális tőke fogalmába sorolja az idegennyelv-tanulást és -tudást, és ezen keretben magyarázza az ehhez kapcsolódó társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődését (például Coffey, 2016; Martin, 2019; Peirce, 1995).<sup>1</sup>

A szocioökonómiai státusz szignifikáns szerepe az idegennyelv-tanulásban összefügghet szülői és nem szülői tényezőkkel (például településtípus, tanár, oktatási rendszer stb.), de több szerző rámutat, hogy a szülők szerepe mindenképp lényeges (például Kovács és Czachesz, 2021), illetve további és alaposabb vizsgálatra szorul (például Lanvers, 2017; Martin, 2019; Van Mensel és Deconinck, 2017). Mint említettük, Magyarországon is évtizedek óta ismert és kutatott a nyelvtanuláshoz való hozzáférés és a családi háttér, illetve az eredményesség és a családi háttér kapcsolata (leggyakrabban a szülők iskolai végzettségének összefüggéseit kutatták), ám a legtöbb tanulmány nem vizsgálja, hogy ez a kapcsolat hogyan is működik, mi a szülők nézeteinek, motivációjának szerepe (Kovács és Czachesz, 2021; Nikolov és Csapó, 2018). A szülői motívumok vizsgálata azért is fontos, mert a legtöbb országban (Európában például szinte mindenütt) az idegennyelv-tanulás kezdete az általános iskola éveire (vagy szülői döntés alapján még korábban) esik, és az ezzel kapcsolatos választások – vagy nem-választások – a lehetőségek függvényében elsősorban a szülőkre hárulnak. Ehhez természetesen hozzá kell tennünk, hogy a szocioökonómiai státusz vagy a település jellegéből adódóan a szülők ezekből a választásokból kiszorulhatnak.

Az idegennyelv-tanulással kapcsolatos, szülőkre fókuszáló kutatások számos különböző fogalmon keresztül közelítik meg a szülők gyermekeik nyelvtanulásával kapcsolatos motívumait. Vizsgálták a szülői stílusokat és nyelvtanulási meggyőződéseiket (Butler és Le, 2018), percepcióikat a nyelvtanulásról (Bartram, 2006), iskolázottságukat (Martínez Agudo, 2020), elvárásaikat (Jin és mtsai, 2014; Santos, 2019), nyelvtanulási ideológiájukat (Van Mensel és mtsai, 2019), idegennyelv-tudásukat (Rokita-Jaśkow, 2015a), vágyaikat (Van Mensel és Deconinck, 2017), aspirációikat és vízióikat (Rokita-Jaśkow, 2015b), részvételüket a nyelvtanulásban (Aro és Mikkilä-Erdmann, 2014), indokaikat (Djiwandono, 2005), nyelvtanulási orientációjukat (Martin, 2019) és motivációjukat (Kovács és Czachesz, 2021). A kutatások összegzése nemcsak azért nehéz, mert mint említettük, az összefüggések vizsgálata kevésbé vizsgált még a szakirodalomban, hanem azért is, mert nagyon különböző társadalmi, kulturális és nyelvi kontextusban készültek. Emellett, mint említettük, különbözőképpen közelítik meg a szülői szerep mibenlétének kérdését is: nincs egységes vagy teljesen kompatibilis fogalomhasználat, definíció, amely segítségével a jelenséget megközelítik (lásd *vágy*, *vízió*, *ideológia*), vagy amely révén a kutatások összevethetők lennének. Hasonlóképp nehezíti a tanulságok levonását, hogy a szülői kutatások jó része készült speciális nyelvtanulási helyzetben: ide tartoznak a korai (például óvodai) nyelvtanulás, a két tanítási nyelvű iskolák, illetve a nyelvtanulási

<sup>1</sup> Emellett az idegennyelv-tudás szimbolikus tőkeként (pl. Heller, 2010) és nyelvi tőkeként (pl. Lee, 2014) is megjelenik.

turizmus, ami azt is jelenti, hogy az alacsonyabb státuszú szülők igen alulreprezentáltak a kutatások jó részében.

A továbbiakban a szülők gyermekeik nyelvtanulásával kapcsolatos motívumainak két olyan lehetséges értelmezési keretét mutatjuk be, amelyekben érezhető a nyelvtanulás-kutatás fentebb említett társadalmi fordulatának hatása, illetve az új kutatási és értelmezési utak keresése ezen a területen. Az első keret pszichológiai megközelítésű, a szülők motívumait részint projekcióként, vízióként és vágyként értelmező, a másik egy társadalmi, kritikai megközelítésű, a nyelvtanulást a neoliberális rend és ideológia kritikájának fényében vizsgáló keret.

Az első – mint említettük, pszichológiai – megközelítés a nyelvtanulási motivációkutatások a 2000-es években jórészt Dörnyei munkásságához köthető fordulatához kapcsolódik. Dörnyei három elemből álló második nyelvi motivációs érendszerének a szükséges második nyelvi én és a nyelvtanulási élmények és tapasztalatok mellett összetevője a nyelvtanuló ideális második nyelvi énje (vagyis mennyire tudja magát a jövőben kompetens nyelvhasználónak látni). Ez a komponens tehát jövőbeni mentális képekhez, vízióhoz köthető (Dörnyei és Chan, 2013. 437–440.). Ez a vízió motiválja a tanulót a tanuláshoz szükséges erőfeszítések és áldozatok megtételére. Ez a modell szakít a hagyományos instrumentális-integratív motivációs megosztással, elmossa annak határait, a nyelvtanuló a nyelvtanulás révén a globális nemzetközi közösségbe kíván tartozni.

Rokita-Jaśkow (2015b) korai nyelvtanuló gyerekek szüleit megszólaltató kutatásában azt vizsgálta, hogy ez a vízió mennyiben lehet a szülők nyelvtanuló gyermekükre kivetített jövőbeni képének víziója. Megállapítása szerint a magas presztízsű (napjainkban az angol) nyelv ismeretét a szülők egy (elképzel) elit nemzetközi közösségbe való tartozás jegyének vélik, és mivel gyerekeiket oda szeretnék képzelni a jövőben, erőfeszítéseket és áldozatokat tesznek gyermekük nyelvtanulásáért. Bár kutatásában kis és nem reprezentatív mintát használt, arra is rámutatott, hogy a szülők szocioökonómiai státusza összefüggésben áll a nyelvtudásukkal és a nyelvtanulással kapcsolatos képeikkel: a magasabb státuszú szülők nyelvtudása erősebb, és státuszukat részint nyelvtudásuknak köszönhetik. A magasabb státuszú szülők gyermeküket a globális közösség egyenrangú tagjának szeretnék képzelni, az alacsonyabb státuszú szülők „képeletét ez meghaladja” (Rokita-Jaśkow, 2015b. 470.). Azok a szülők, akik maguk sikertelen nyelvtanulók, azt remélik, ha a gyerekük korán kezdi az angoltanulást, ez biztosítja későbbi tanulási és karrier-lehetőségeit. A sikeres nyelvtanuló szülők biztosak abban, hogy a gyermekük majd

*Rokita-Jaśkow (2015b) korai nyelvtanuló gyerekek szüleit megszólaltató kutatásában azt vizsgálta, hogy ez a vízió mennyiben lehet a szülők nyelvtanuló gyermekükre kivetített jövőbeni képének víziója. Megállapítása szerint a magas presztízsű (napjainkban az angol) nyelv ismeretét a szülők egy (elképzel) elit nemzetközi közösségbe való tartozás jegyének vélik, és mivel gyerekeiket oda szeretnék képzelni a jövőben, erőfeszítéseket és áldozatokat tesznek gyermekük nyelvtanulásáért. Bár kutatásában kis és nem reprezentatív mintát használt, arra is rámutatott, hogy a szülők szocioökonómiai státusza összefüggésben áll a nyelvtudásukkal és a nyelvtanulással kapcsolatos képeikkel: a magasabb státuszú szülők nyelvtudása erősebb, és státuszukat részint nyelvtudásuknak köszönhetik.*

megtanul valamilyen nyelvet, függetlenül attól, hogy mennyire korán kezdi a tanulást, és inkább említik a nyelvtanulás érzelmi és kognitív előnyeit.

Rokita-Jaskow megközelítéséhez és megállapításaihoz hasonlókat mutat Van Mensel és Deconinck (2017) két tanítási nyelvű iskolába járó tanulók szüleit vizsgáló kutatása. Bár a motivációs értelmezéshez soroljuk munkájukat, és maguk is építenek Dörnyei modelljére, a motiváció helyett a *vágy* kulcsszót használják Kramschra hivatkozva, aki szerint a „motiváció” szó nem fejezi ki kellőképp a nyelvtanulók érzelmeinek intenzitását (Van Mensel és Deconinck, 2017. 536.), ám a „vágy” megfelelően tükrözi a választások és menekülések erősségét (Van Mensel és Deconinck, 2017. 544.). Ebben a megközelítésben is központi helyet foglal el a képzelet, a mentális képek, az elképzelt közösséghez tartozást magába foglaló identitás. Alapfeltevésük Rokita-Jaskowéhoz hasonló: ez a nyelvre irányuló vágy nemcsak az egyénen belül, befelé működik, hanem másokra – vagyis a gyermekekre is – kivetíthető. A vizsgálatban szereplő szülőknél megjelent mind az a vágy, hogy gyerekeiknek többnyelvű identitást és szélesebb lehetőségeket biztosítsanak, mind az, hogy saját nyelvtanulással és nyelvtudással kapcsolatos frusztrációikat és a nyelvtudás hiányából fakadó vélt és valós korlátaikat gyerekeik ne tapasztalják meg. Vagyis a nyelven keresztül olyan eszközzel akarják gyerekeiket felruházni, ami nekik nem adatott meg. Van Mensel és Deconinck (2017. 545.) ki is emelik, hogy olykor nehéz határvonalat húzni a szülők önmagukkal és a gyerekeikkel kapcsolatos vágyai között, vagyis a szülők „folyamatosan rekonstruálják a saját (kivetített) identitásukat azáltal, hogy a gyerekeiknek milyen (nyelvi) jövőt képzelnek el”.

A második – társadalmi-kritikai – megközelítés a szülői motívumokat és a nyelvtanulást a neoliberális ideológiájának keretében értelmezi, erős kritikai élel. A neoliberalizmus olyan 20. század végi politikai-gazdasági elmélet, amely szerint a szabad versenyben mindenki alapvetően egyenlő feltételekkel vesz részt, így az az egész társadalom és minden egyes egyén számára kedvező (Harvey, 2007). A neoliberalizmus elmélete és gyakorlati terjedése több irányból kritika tárgya. Kritikusainak egyik iránya szerint a szabadnak mondott verseny nem egyenlő mindenki számára, a neoliberalizmus valójában egyes globális vagy társadalmi csoportok hatalmát biztosítja (Bernstein és mtsai, 2015; Harvey, 2007). A neoliberalizmussal szembeni kritikai hangokat a nyelvtanulás-kutatásban sokszor politikai-gazdasági szóhasználat jellemzi: a nyelv és nyelvtanulás árucikké válása (Heller, 2010), a nyelvtanulás mint vállalkozás (De Costa és mtsai, 2016), a nyelvtanuló mint fogyasztó (Bernstein és mtsai, 2015).

A neoliberalizmus elméletéből következik, hogy a neoliberális rendben az egyén feladata és felelőssége, hogy piaci értékét maximalizálja (Bae és Park, 2020), humán tőkéjét folyamatosan fejlessze (Heller, 2010) és a globális piac versenyében részt vegyen (Lee, 2014). Ahogy azt Bernstein és munkatársai megállapítják, a nyelv ennek a rendnek „egyszerre célja és eszköze” (2015.6.). A kapitalista globalizáció megkívánja a kommunikáció globalizációját is, amelynek elengedhetetlen eszköze a nyelv (Bae és Park, 2020; Heller, 2010). A nyelvtanulás a jó neoliberális állampolgár sajátja, aki engedelmessé válik a piac törvényeinek – bár természetesen nem minden nyelvnek van azonos piaci értéke (Bernstein és mtsai, 2015. 11.). A neoliberalizmus alapfeltevése ugyanakkor az is, hogy a nyelvhez (akár az angol nyelvhez) való hozzáférés mindenki számára egyenlő (Lee, 2014), és így mindenki számára egyenlően teszi lehetővé a társadalmi mobilitást és a gazdasági versenyben való részvételt, vagyis az, hogy valaki mennyire tanul (meg) nyelveket, alapvetően csakis az egyén, az állampolgár felelőssége (Bernstein és mtsai, 2015). Ebből az következik, hogy aki jobban tud nyelveket, az jobb képességekkel és attitűddel rendelkező állampolgár, aki csakis saját érdemeinek köszönhetően kerül előnyös helyzetbe.

A szülők a neoliberalizmus által diktált nyelvtanulási ideológiáját leginkább ázsiai országokban (Kína, Dél-Korea), az angol nyelv kapcsán végzett kutatásokkal támasztják

alá (De Costa és mtsai, 2016). A kutatók szerint a neoliberalis gazdaságban a középosztály saját státuszát bizonytalannak érzi (Bae és Park, 2020), és az olykor kimondott, olykor kimondatlan gazdasági-politikai nyomás hatására a szülők hatalmas, akár a valódi lehetőségeiket meghaladó anyagi és nem anyagi áldozatokat vállalnak azért, hogy gyerekeik – akár anyanyelvi közegben és szinten – angolul tanuljanak (Park, 2015). Ugy vélik, az angol nyelv tanulásába való befektetés garantálja gyerekeik tanulási és karrier-lehetőségeit a bizonytalan jövőbeli piacon (Bae és Park, 2020). Mindezzel nemcsak azt bizonyítják, hogy ők maguk a neoliberalizmus humántőke-maximalizálási és önfejlesztési elvárásának megfelelő jó állampolgárok, akik értik a piaci elvárásokat, és annak megfelelően cselekszenek, hanem gyermekeiket is azzá teszik. Az angol nyelven keresztül kívánják gyerekeiknek saját osztálystátuszukat továbbadni, biztosítani, mi több, a gyermekeik nyelvtanulásába való minél nagyobb befektetés bizonyítja maguk és a közösség számára, hogy „jó szülők” (Lee, 2014. 43.). Ez a befektetés ugyanakkor nemcsak a jövőről szól: egyben saját jelenlegi gazdasági státuszuk kirakata, a feltörekvő felső-középosztálybeli elithez való tartozás kötelező eleme is. A nyelvtanulásba történő befektetés nagysága és milyensége, illetve az ebből eredő nyelvtudás minősége (például hogy gyermekük kiejtése amerikai vagy szingapúri-e) jelzi és biztosítja gazdasági és társadalmi státuszukat és presztízsüket a nem angol anyanyelvű, saját közösségen belül.

Cikkünkben röviden bemutattuk az idegennyelv-tanulást annak társadalmi összefüggéseiben vizsgáló kutatási „fordulatát”, a társadalmi kontextus előterbe kerülését és a szülői motívumok két lehetséges értelmezési keretét. Bár a nyelvtanulás és a szülői motívumok kapcsolatának és a szülői hatás összetevőinek kutatásában még számtalan feltáratlan lehetőség van, a bourdieu-i tőke- és habituselmélet mellett új megközelítések is kibontakoztak: a nyelvtanulás mint a szülők víziójának, vágyainak kivetítése gyermekükre, illetve a nyelvtanulás mint a szülők befektetése gyermekük jövőjébe annak érdekében, hogy saját státuszukat továbbadhassák, vagy azt erősítsék.

Az idegennyelv-tanulás lehetősége és eredményessége szinte minden országban – Magyarországon is – erős összefüggést mutat társadalmi tényezőkkel, mint például a szocioökonómiai státusszal, a családi háttérrel, így a szülők gyermekeik nyelvtanulásával kapcsolatos motívumainak, gyermekeik nyelvtanulására gyakorolt hatásösszetevőinek feltárása új és lényeges szempontokat hoz és hozhat a nyelvtanulás-kutatásban, illetve fontos kiindulópontként szolgálhat a nyelvpedagógia, az oktatáspolitikai és az oktatásszociológia számára is. Különösen fontos ez a kérdés azért, mert a globalizálódó világban az idegennyelv-tudás fontos szerepet játszik az oktatási és munkaerőpiaci lehetőségekben, így féltő, hogy a családi háttérből eredő egyenlőtlenségek a nyelvtudás vagy annak hiánya révén újratermelődnek, vagy akár erősödnek. Mivel mind a nemzetközi, mind a magyar kutatások jórészt speciális nyelvtanulási helyzetben lévő tanulók relatíve magasabb státuszú szüleit vizsgálták, érdemes lenne a kutatások célcsoportjait társadalmilag kitágítani, és a nyelvtanulás korai vagy intenzív formáiban nem részt vevő tanulók szüleinek nyelvtanulással kapcsolatos motívumait és lehetőségeit is kutatni ahhoz, hogy a nyelvtanulók nagyobb csoportjaira érvényes nyelvpedagógiai és nyelvpolitikai ajánlásokat lehessen megfogalmazni.

*Vajnai Viktória – Szabó Lilla – Gulya Nikolett*

*ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola*

### **Köszönetnyilvánítás**

A kutatás az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar támogatásával, a 2021. évi „Doktori Projektek” konzorcialis kutatás-támogatási pályázat által valósult meg.

## Irodalom

- Aro, S. & Mikkilä-Erdmann, M. (2014). School-external factors in Finnish content and language integrated learning (CLIL) programs. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(2), 1–16. DOI: [10.1080/00313831.2014.894937](https://doi.org/10.1080/00313831.2014.894937)
- Bae, S. & Park, J. S. (2020). Investing in the future: Korean early English education as neoliberal management of youth. *Multilingua*, 39(3), 1–21. DOI: [10.1515/multi-2019-0009](https://doi.org/10.1515/multi-2019-0009)
- Bartram, B. (2006). An examination of perceptions of parental influence on attitudes to language learning. *Educational Research*, 48(2), 211–221. DOI: [10.1080/00131880600732298](https://doi.org/10.1080/00131880600732298)
- Bernstein, K. A., Hellmich, E. A., Katznelson, N., Shin, J. & Vinal, K. (2015). Introduction to special issue: Critical perspectives on neoliberalism in second / Foreign language education. *L2 Journal*, 7(3), 3–14. DOI: [10.5070/L27327672](https://doi.org/10.5070/L27327672)
- Block, D. (2003). *The social turn in second language acquisition*. Edinburgh University Press.
- Bourdieu, Pierre (1999). Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In Angelusz Róbert (szerk.), *a társadalmi rétegződés komponensei*. Új Mandátum Könyvkiadó. 156–177.
- Butler, Y. G. & Le, V. (2018). A longitudinal investigation of parental social-economic status (SES) and young students' learning of English as a foreign language. *System*, 73, 4–15. DOI: [10.1016/j-system.2017.07.005](https://doi.org/10.1016/j.system.2017.07.005)
- Coffey, S. (2016). Choosing to Study Modern Foreign Languages: Discourses of Value as Forms of Cultural Capital. *Applied Linguistics*, 1–20. DOI: [10.1093/applin/amw019](https://doi.org/10.1093/applin/amw019)
- Csapó Benő (2001). A nyelvtanulást és nyelvtudást befolyásoló tényezők. *Iskolakultúra*, 11(8), 25–35.
- De Costa, P., Park, J. & Wee, L. (2016). Language learning as linguistic entrepreneurship: Implications for language education. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(5–6), 695–702. DOI: [10.1007/s40299-016-0302-5](https://doi.org/10.1007/s40299-016-0302-5)
- Djiwandono, P. I. (2005). Teach My Children English: Why Parents Want English Teaching for Their Children. *Indonesian Journal of English Language Teaching*, 1(1), 62–72. <https://core.ac.uk/download/pdf/304333797.pdf> Utolsó letöltés: 2021. 11. 03.
- Dörnyei, Z. & Chan, L. (2013). Motivation and vision: An analysis of future L2 self images, sensory styles, and imagery capacity across two target languages. *Language Learning*, 63(3), 437–462. DOI: [10.1111/lang.12005](https://doi.org/10.1111/lang.12005)
- Farkas Zoltán (2013). A társadalmi tőke fogalma és típusai. *Szellem és Tudomány*, 4(2), 106–133.
- Hajar, A. (2017). Examining the impact of immediate family members on Gulf Arab EFL students' strategic language learning and development. *RELC Journal*, 50(2), 285–299. DOI: [10.1177/0033688217716534](https://doi.org/10.1177/0033688217716534)
- Hamid, M. & Baldauf, R. (2011). English and socio-economic disadvantage: Learner voices from rural Bangladesh. *Language Learning Journal*, 39(2), 201–217. DOI: [10.1080/09571736.2011.573687](https://doi.org/10.1080/09571736.2011.573687)
- Harvey, D. (2007). Neoliberalism as Creative Destruction. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 610(1), 21–44. DOI: [10.1177/0002716206296780](https://doi.org/10.1177/0002716206296780)
- Heller, M. (2010). The Commodification of Language. *Annual Review of Anthropology*, 39(1), 101–114. DOI: [10.1146/annurev.anthro.012809.104951](https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.012809.104951)
- Hellmich, E. A. (2018). Language in a global world: A case study of foreign languages in U.S. K-8 education. *Foreign Language Annals*, 51(2), 1–18. DOI: [10.1111/flan.12333](https://doi.org/10.1111/flan.12333)
- Iwaniec, J. (2018). The effects of parental education level and school location on language learning motivation. *The Language Learning Journal*, 48(4), 1–15. DOI: [10.1080/09571736.2017.1422137](https://doi.org/10.1080/09571736.2017.1422137)
- Jin, L., Jiang, C., Zhang, J., Yuan, Y., Liang, X. & Xie, Q. (2014). *Motivations and expectations of English language learning among primary school children and parents in China*. ELT Research Papers. British Council.
- Kemal Tekin, A. (2015). Early EFL education is on the rise in Oman: A qualitative inquiry of parental beliefs about early EFL learning. *English Language Teaching*, 8(2), 35–43. DOI: [10.5539/elt.v8n2p35](https://doi.org/10.5539/elt.v8n2p35)
- Kovács Ivett Judit & Czachesz Erzsébet (2021). Mit szeretnének a szülők? Korai nyelvtanulás az óvodában. *Iskolakultúra*, 31(10), 16–37. DOI: [10.14232/iskkult.2021.10.16](https://doi.org/10.14232/iskkult.2021.10.16)
- Lanvers, U. (2017). Contradictory Others and the Habitus of Languages: Surveying the L2 motivation landscape in the United Kingdom. *The Modern Language Journal*, 101(3), 517–532. DOI: [10.1111/modl.12410](https://doi.org/10.1111/modl.12410)
- Lee, M. W. (2014). 'Gangnam style' English ideologies: Neoliberalism, class and the parents of early study-abroad students. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 19(1), 35–50. DOI: [10.1080/13670050.2014.963024](https://doi.org/10.1080/13670050.2014.963024)
- Lin, A. (1999). Doing English-Lessons in the Reproduction or Transformation of Social Worlds? *TESOL Quarterly*, 33(3), 393–412. DOI: [10.2307/3587671](https://doi.org/10.2307/3587671)
- Martin, C. (2019). *The impact of parental orientations on student motivation*. In The European Conference on Language Learning 2019 Official Conference Proceedings. <https://wlv.openrepository.com/handle/2436/622822> Utolsó letöltés: 2021. 11. 09.

- Martínez Agudo, J. (2020). To what extent does parental educational background affect CLIL learners' content subject learning? Evidence from research in Spain. *International Journal Of Bilingual Education And Bilingualism*, 1–14. DOI: [10.1080/13670050.2020.1715916](https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1715916)
- Molla, T., Harvey, A. & Sellar, S. (2018). Access to languages other than English in Australian universities: An educational pipeline of privilege. *Higher Education Research & Development*, 38(2), 307–323. DOI: [10.1080/07294360.2018.1522620](https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1522620)
- Nikolov Marianne (2011). Az idegen nyelv tanulása és a nyelvtudás. *Magyar Tudomány*, 172(2), 1048–1057.
- Nikolov Marianne & Csapó Benő (2018). The relationships between 8th graders' L1 and L2 reading skills, inductive reasoning and socio-economic status in early English and German as a foreign language programs. *System*, 73, 48–57. DOI: [10.1016/j.system.2017.11.001](https://doi.org/10.1016/j.system.2017.11.001)
- Nykoll, P. (2018). The influence of learners' socio-economic status on learning English as a foreign language. *The Journal of AsiaTEFL*, 15(2), 550–558. DOI: [10.18823/asiatefl.2018.15.2.23.550](https://doi.org/10.18823/asiatefl.2018.15.2.23.550)
- Park, J. S. Y. (2015). Language as pure potential. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1–14. DOI: [10.1080/01434632.2015.1071824](https://doi.org/10.1080/01434632.2015.1071824)
- Pavlenko, A. (2002). Poststructuralist Approaches to the Study of Social Factors in Second Language Learning and Use. In Cook, V. (szerk.), *Portraits of the L2 User*. Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. 275–302. DOI: [10.21832/9781853595851-013](https://doi.org/10.21832/9781853595851-013)
- Pavlik Oszkámé (1997). A 10 és a 12 éves korosztály alapvető készségei és ismeretei – NAT-előmérés Budapesten. *Új Pedagógiai Szemle*, 47(7–8), 232–245.
- Peirce, B. N. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly*, 29(1), 9–31. DOI: [10.2307/3587803](https://doi.org/10.2307/3587803)
- Rokita-Jaśkow, J. (2015a). Is foreign language knowledge a form of capital passed from one generation to the next? *Second Language Learning and Teaching*, 153–167. DOI: [10.1007/978-3-319-14334-7\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-319-14334-7_10)
- Rokita-Jaśkow, J. (2015b). Parental visions of their children's future as a motivator for an early start in a foreign language. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 5(3), 455–472. DOI: [10.14746/sslit.2015.5.3.6](https://doi.org/10.14746/sslit.2015.5.3.6)
- Santos, L. M. (2019). Bilingual English education: Expectation of parents who enrol their children in bilingual primary schools. *International Journal of Instruction*, 12(4), 747–766. DOI: [10.29333/iji.2019.12448a](https://doi.org/10.29333/iji.2019.12448a)
- Szilágyiné Inántszy Ágnes (2010). Nyelvtanítás-nyelvtanulás a hátrányos szociokulturális környezetből érkező diákok számára az Arany János Tehetséggondozó Program keretein belül. *Új Pedagógiai Szemle*, 60(8–9), 76–80.
- Vágó Irén (2001). Ami az átlagok mögött van: Egyenlőtlenségek a nyelvtanításban. *Iskolakultúra*, 2001(8), 61–70.
- Van Mensel, L. & Deconinck, J. (2017). Language learning motivation and projected desire: An interview study with parents of young language learners. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(5), 535–550. DOI: [10.1080/13670050.2016.1272543](https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1272543)
- Van Mensel, L., Hilgsmann, P., Mettwie, L. & Galand, B. (2019). CLIL, an elitist language learning approach? A background analysis of English and Dutch CLIL pupils in French-speaking Belgium. *Language, Culture and Curriculum*, 33(1), 1–14. DOI: [10.1080/07908318.2019.1571078](https://doi.org/10.1080/07908318.2019.1571078)

### Absztrakt

Az idegennyelv-tanulás és -tudás jelentősége a globalizált 21. században különösképp előtérbe került, és az elmúlt évtizedekben az idegennyelv-tanulás kutatásában új irányok jelentek meg. Ezek közül cikkünk az idegennyelv-tanulás kutatásának úgynevezett „társadalmi fordulatát” ismerteti, amelynek képviselői az idegennyelv-tanulás kognitív és egyéni megközelítése mellett a tanulás társadalmi összefüggéseinek és környezetének fontosságát és elemeit vizsgálják. Mind a nemzetközi, mind a magyar kutatások összefüggést mutattak ki a nyelvtanuláshoz való hozzáférés és a szocioökonómiai státusz, illetve az idegennyelv-tanulás eredményessége és a szocioökonómiai státusz között. A nyelvtanulás lehetőségének és sikerességének egyik fontos tényezője a tanuló családi háttere, ezen belül a szülők gyermekük nyelvtanulásával kapcsolatos motívumai. A szülői kutatások tekintetében kevés empirikus vizsgálat áll rendelkezésünkre a nyelvtanulás-kutatásban, azok pedig különbözőképpen közelítik meg a kérdést, nincs egységes fogalomhasználat, definíció. Ennek ellenére a bourdieui tőke- és habituselmélet mellett új elméleti megközelítések is kibontakoztak, amelyekből cikkünkben kettőt mutatunk be: a nyelvtanulás mint a szülők víziójának, vágyainak kivetítése gyermekükre, illetve a nyelvtanulás mint a szülők befektetése gyermekük jövőjébe annak érdekében, hogy saját státuszukat továbbadják, vagy azt erősítsék.

**Kulcsszavak:** Idegennyelv-tanulás; szocioökonómiai státusz; szülők