



Pannon Egyetem

Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar

Többsz nyelvűségi Nyelvtudományi Doktori Iskola

KÉTNYELVŰ ÍROTT SZÓFELISMERÉS ANGOLUL TANULÓ SZAKGIMNAZISTÁK KÖRÉBEN

PhD Tézisfüzet

Írta: Lengyel Zsófia

Témavezető: Prof. Dr. Navracsics Judit

Veszprém

2021.

Köszönetnyilvánítás

Először is szeretném kifejezni köszönetemet Prof. Dr. Navracsics Juditnak a türelméért, motivációjáért, lelkesedéséért és segítségéért, amit a tanulmányaim és a disszertációm megírása során tanusított. Köszönöm, hogy mindig mellettem állt és segített, támogatott.

Hálás vagyok a Többnyelvűségi Nyelvtudományi Doktori Iskola és a Pannon Egyetem EEG labor valamennyi munkatársának támogató segítségéért.

Külön köszönet illeti Parapatics Andreát a kettősnyelvűségi teszt összeállításáért és eredményeinek elemzéséért, valamint Benyhe Andrást az EEG/ERP teszt eredményeinek értelmezésében és megjelenítésében nyújtott segítségéért.

Szeretném megköszönni kollégámnak és barátomnak, Sántha-Malomsoki Ágnesnek, hogy mellettem állt, ezen munka elkészültében és elkísért ezen a tudományos úton.

Hálás vagyok a kísérletekben részt vevő diákoknak, szüleiknek és az iskolának mivel lehetővé tették, hogy kutatást végezzek, valamint kollégáimnak, akik támogattak tanulmányaim során és a kutatás alatt is.

Végül, de nem utolsó sorban drága szüleimnek és családomnak tartozom köszönettel, hogy támogattak. Az ő szeretetük, toleranciájuk és támogatásuk nélkül a tanulmányaim során jelentkező nehézségeket nem tudtam volna leküzdeni.

1. Bevezetés

Grosjean (1997) úgy határozta meg a természetes kétnyelvűeket, mint olyanok, akik napi szinten vannak kitéve mindkét nyelvüknek, míg az instrukcionált kétnyelvűek olyanok, akik csak az oktatás során használják az idegennyelvet/angol nyelvet, iskolai környezetben. A 21. századi Magyarországon azonban nem ez a helyzet. Sok második nyelv tanuló használja az angolt szórakozásra, a mindennapjai során, számítógépes játékokban, médiában, filmekben, zenében stb.

Jelen kutatás célja azt vizsgálni, hogy a nyelvi kreativitás szó szinten mennyiben van összhangban az olyan alulmotivált diákok iskolai teljesítményével, akik hátrányos helyzetben élnek és szakgimnáziumban tanulják az angol nyelvet, mint kötelező tantárgyat. A tanulmány, ezen diákok írott nyelvi szófelismerésére fókuszál multifaktorális elemzés keretében. Nyelvi, nem nyelvi, standardizált és saját teszteket alkalmaztam 15 éves középiskolások 60 fős csoportján. (anagrammák megoldása, homográf felismerés, első szótag és szó kiegészítés, szocioökonómiai státusz, IKT használat, nyelvi attitűd, kettősnyelvűség, motiváció, nyelvérzék, kreativitás, verbális fluencia, EEG és interjú).

1.1 Írott második nyelv elsajátítása

Az idegennyelvű írásrendszerekről egyre több kutatás látott napvilágot az elmúlt időszakban a pszichológiában, oktatásban, nyelvészetben. Az írásrendszer fogalma arra a módra utal, ahogy az írásrendszer képviseli a nyelvet szisztematikus módon (Cook és Bassetti 2005). Továbbá az írásrendszer vizsgálható a helyesírás szempontjából is. Az írásrendszer felismerése, precízebben a szófelismerés és feldolgozás során több faktornak is van szerepe. Feltételezés szerint a szó vizuális reprezentációja hatással van a feldolgozásra, mindkét nyelven aktiválódik a potenciális szó és mivel a kétnyelvűek nyelvi szintje alacsonyabb a második, mint az első nyelven, a második nyelven történő aktiváció késik. A szófelismerés elengedhetetlen a nyelv megértésében. Egy írott szó jelentését megérteni komplex feladat. Miután látjuk a szót a szó és a reprezentáció között kapcsolat alakul ki. Amikor egy kétnyelvű találkozik egy írott szóval az információ aktiválódása két módon történhet. Ha az aktiváció mindkét alrendszerben megtörténik a kétnyelvű memóriában, nem szelektív lexikai hozzáférésről beszélünk. Ha kizárólag egy adott alrendszerben történik szelektív lexikai hozzáférésről beszélünk. (De Groot 2011).

1.2 A sikeres második nyelv elsajátítás és nyelvtanulás kritériumai

Az irodalomban számtalan megközelítés létezik a sikeres nyelvtanuláshoz. A kérdés: Milyen faktorok befolyásolják a sikeres nyelvtanulást? állandóan felmerül iskolai kontextusban. Bányi

(2014a) a sikertelenség okait vizsgálta a nyelvtanulás során. Eredményei alapján elmondható, hogy a nem megfelelő tankönyvek, módszerek és a tanárok a fő okai a sikertelenségnek. Arra is rávilágított, hogy a szülői elvárás alapján az iskolának kellene biztosítani a nyelvoktatást és a motiválást is. Navracsics és Sárosi (2017) tanulmányukban úgy érvelnek, „A diákok integrativitása és attitűdjei formálják a nyelvtanulási motivációt, ami meghatározó a nyelvtanulás sikerében. Sominé (2011:68) szerint a jó attitűddel és motivációval rendelkező diákok jobb tudás birtokába kerülnek és pozitívabb a hozzáállásuk, mint a többieknek.

1.3 Kétnyelvű írott szófeldolgozás

A szófelismerés az elmúlt évtizedekben kiemelten fontos kutatási területté vált, mivel a nyelvi feldolgozás alapvető része. Szűk értelemben véve a szófelismerés az a pillanat amikor a nyomtatott szó és az ortografikus forma összekapcsolódik a mentális lexikonban. Ezt követően a feldolgozáshoz minden információ rendelkezésre áll. A második lépés a lexikai hozzáférés. Tágabb értelemben a szófelismerés az egész folyamatot takarja az érzékeléstől a mentális reprezentációkkal tárolt tudásig (De Groot 2011).

Dijkstra és van Heuven (1998) alkotta meg a BIA (Bilingual Interactive Activation) modellt, mely egy konneccionista vizuális szófelismerésre vonatkozó model, mely hangsúlyozza az ortografikus reprezentációt és négy szinten él: betű jegyek, betűk, ortografikus forma és nyelvi egység. A jegyek és betűk organikus rendszert alkotnak, míg a szavak különálló alrendszert alkotnak. A nyelvi jegyek szintjén mindkét nyelvhez tartozik egy nyelvi jegy. Az aktiváció és a gátlás után az a lexikai jelölt lesz a legaktívabb, amelyik a leginkább passzol a szóhoz. A szó aktivációjával a nyelvi egység is aktiválódik, míg a másik nyelvi egység deaktiválódik. A jegyek összefüggése miatt szó szinten a szavak kölcsönösen gátolják egymás aktivációját (De Groot 2011). A szó vizuálisan megjelenik, aktiválja a nyelvi egységet, ami aktiválja vagy legátolja a betűjegyeket, amik aktiválják vagy gátolják a szóaktivációt. Ez az aktiváció továbbítódik a nyelvi egységhez (De Groot 2011).

1.4 A szófelismerést befolyásoló általános képességek

Meggyőződésem, hogy a nyelvtanároknak figyelembe kell venniük, hogy a diákok és a tanítási körülmények állandóan változnak. Erre alapozva a jelen kutatás a szófelismerést befolyásoló faktorokra fókuszál, mint olyan folyamat faktorai amelyek az idegennyelv tanulásban is fontos szerepet játszanak.

1.4.1 Szocioökonómiai státusz

A szocioökonómiai státusznak különféle megközelítései léteznek. „Nemcsak a bevételre van hatással hanem a oktatási szintre, anyagi biztonságra társadalmi státuszra és osztályra. Hatással van az életminőségre a lehetőségekre valamint a társadalomban fellelhető privilégiumokra.”¹

1.4.2 Nyelvi attitűd

Dweik és Qawar (2015) szerint az anyanyelvre vonatkozó pozitív attitűdök a büszkeségből és kultúrából származnak. A nyelvi attitűdök a nyelvi változatokat értékelő reakciók. Legalább két egymást követő kognitív folyamatot tükröznek társadalmi kategorizációt és sztereotípiát.”²

1.4.3 Infokommunikációs technológia

„Az információs és kommunikációs technológia kifejezés minden olyan technológiára utal amelyet telekommunikációban, közvetítéseknél, audiovizuális feldolgozásban, valamint hálózat alapú kontrol és monitor funkcióban használnak.”³

1.4.4 Nyelvérzék

Sternberg (1984) 17 típusát mutatja be a érzékeknek és azt állítja, minden társadalom maga dönt annak jelentéséről. Ágoston (1985) szerint a tehetséges ember képes az átlagos feletti teljesítményt nyújtani. Harsányi (1994) amellett érvel, hogy az érzék egy belső képesség, ami átlag feletti emberi cselekvést eredményez.

1.4.5 Motiváció

A motiváció egy gyakran vizsgált kutatási terület. „A gyermekek második nyelv tanulásra vonatkozó motivációja szorosan összefügg a második nyelv beszélőiről alkotott véleményükkel.

„Ahol erős a vágy arra, hogy a második nyelv csoportjainak tagjaival azonosuljunk, a gyerekek nagy motivációval bírnak a második nyelv tanulására is.” (Cummins 1979:243). Gardner (1985) szisztematikus tanulmányt készített a motivációról, amiben úgy utal a motivációra, mint vágy és

¹<https://www.apa.org/pi/ses/resources/publications/education>

²<https://oxfordre.com/communication/view/10.1093/acrefore/9780190228613.001.0001/acrefore-9780190228613-e-437>

³ <http://europeyou.eu/es/what-is-information-and-communication-technology/>

kísérlet a nyelvtanulás céljának elérésére, ami kapcsolatban van a pozitív attitűddel a nyelvtanulás iránt.

1.4.6 Kreativitás

Az elmúlt néhány évben a kreativitással kapcsolatban egyre több információhoz jutunk. Azonban ahogy az irodalomban is megtalálható fontos különbséget tenni a fajtái között jelen tanulmányban is. „A kreativitás nem csak a diákok motivációjához járul hozzá, hanem elősegíti a problémamegoldó készséget és a magasabb szintű gondolkodási készséget.” (Szerencsi 2010: 286).

„Az eredmények azt mutatják, hogy nincs korreláció a kreativitás és nyelvi kreativitás között, bár a napi kapcsolat a második nyelvvel pozitív hatásokkal bír a nyelvi kreativitásra” (Sántha-Malomsoki 2016: 137).

1.4.7 Kettősnyelvűség

Az idegennyelvek, főként az angol nyelv a XXI. században a diákok életének alapvető részévé vált az online játékok, zene, sorozatok és a social media kapcsán. A fiatalok ezeken a színtereken a sztenderd mellet vátozatos variációkkal találkoznak mind az anyanyelv, mind pedig idegennyelv tekintetében (Parapatics és Lengyel 2021).

1.5 EEG – eszköz a szófelismerés vizsgálatára

Az elmúlt húsz évben az EEG-vel végzett kísérletek száma megnőtt. Ezzel a módszerrel nyerhető a legprecízebb temporális kép szófelismerés folyamán az agyról. Ez egy non-invazív eljárás az agy elektromos aktivitásának a mérésére. Az aktivált neuronok, mint miniatűr generátorok működnek. Amikor nagyszámú környező neuron aktiválódik érzékelhető változások lépnek fel az agy elektromos mezejében. A keltett változások EEG eszközzel és elektródákkal mérhetők és későbbi feldolgozás céljából elmenthetők számítógépen. Az EEG fő előnye más képalkotó eljárással szemben az, hogy semmi sem tud ilyen pontosságot biztosítani időben, ezért sem meglepő hogy az EEG központi vizsgálóeszköz a kognitív tudományterületeken. A hátránya a gyenge térbeli felbontás. A fejben különböző vezetőképeségű szövetek vannak, amikor a generált áramlás a cortexből a fejbőrbe terjed, át kell haladnia a koponyán, aminek alacsony a

vezetőképessége, ezért az áramlás először a koponyacsonton megy át, majd eljut a fejbőrhöz is.⁴(De Groot 2011)

1.6 Nyelvi készségek tesztelése

A második, különösen az angol nyelvnek való kitettség az iskolai kereteken kívül is hatalmas a széles körben elterjedt IKT eszközöknek köszönhetően (mobiltelefon, számítógép, tablet stb). Ezek használatával az írott idegennyelv is észrevétlenül férkőzik be a gyerekek életébe és hozzájárul a metanyelvi, kognitív, fonológiai tudatosság fejlődéséhez.

1.6.1 Anagrammák

Az anagrammák olyan betűsorok, melynek betűit helyes sorrendbe téve értelmes szavakat kapunk. Lényeges szerepük van a beszéd és afázia kutatásban. A The Northwestern Anagram Test (NAT) egy specifikus anagramma teszt, mellyel a progresszív afáziát vizsgálják. (Mayer 1983).

1.6.2 Homográfok

Az interlexikális homográfok olyan szavak, amelyeknek ugyan az az íráskéjük, de más a jelentésük két nyelvben.

1.6.3 Első szótagok

A betűzés képessége a fonológiai tudatosság fontos jelzője. Bhide és mtsai. (2014) szerint az írott nyelv szóképzésének a fejlődése még precízebb lexikai reprezentációhoz vezet.

1.6.4 Szó kiegészítés

De Groot (1983) úgy érvel, hogy poszt-lexikális feldolgozás szükséges a lexikai döntéshez. A kontextuális információ befolyásolja a poszt-lexikális feldolgozás idejét. Ez az idő rövidebb, amikor a kontextus és a cél szó semleges kontextusban vonatkoznak egymásra.

1.6.5 Verbális fluencia

⁴http://faculty.washington.edu/losterho/erp_tutorial.htm

„A verbális fluencia készség a szavak alkotására és kifejezésére, meghatározott kritériumok alapján. A verbális fluencia átlagos szintje az optimális kommunikációhoz szükséges. A kognitív funkciók zavara és egyben a verbális fluenciában jelentkező problémák előfordulnak például skizofréniában szenvedő betegeknél” (Wysokiński és mtsai. 2010: 438). A verbális fluencia teszt klinikai vizsgálati mód, mellyel a nyelvi képességekről, valamint a betegek specifikus agyi funkcióiról is kaphatunk információt. Emellett kapcsolatban van az iskolai teljesítménnyel, ezért duplán szükség van eredményekre, hisz átlagos képességet és nyelvi képességet is jelez.

1.7 Kutatási kérdések és hipotézisek

A dolgozat célja, hogy bővítse a jelenlegi tudást és feltárja a létező összefüggéseket a szófelismerést befolyásoló tényezőkkel kapcsolatban.

A kutatási kérdések a következők:

KK#1: Van-e összefüggés a kétnyelvű szófelismerést befolyásoló nyelvi és nem nyelvi aspektusok között?

KK#2: Korrelál-e az iskolai angol teljesítmény és a nyelvi tesztek eredménye?

KK#3: Milyen összefüggés van a fluencia nyelvi és nem nyelvi formája között, mint idegennyelv tanulást befolyásoló tényezők között?

A hipotézisek a következők:

Hipotézis No. 1. Szignifikáns a korreláció az iskolai angol teljesítmény és a nyelvtanulás nem nyelvi faktorai között.

Hipotézis No. 2. A kreativitás hozzájárul a második nyelven történő szófelismeréshez.

Hipotézis No. 3. A jobban teljesítő diákok jobb eredménnyel végeznek a szófelismerési teszten.

2. Módszerek

2.1 Résztevők

A kutatásnak 60 résztvevője volt, akik közül 55-en fiúk. A magas számú fiú résztvevő indoka az iskola profiljában rejlik, amely főként férfi szakmákra épül. A résztvevők életkora 15 év, mindannyian ugyanazon nem-elit középiskola diákjai, Magyarországon egy dunántúli kisvárosban. Hasonlóan alacsony szocioökonómiai helyzetben vannak, mint a Molnár (2007)

tanulmányában résztvevők. A családi hátteret tekintve 28 fő jön egyszülős családból. A legtöbbjük alulmotivált, nincs terve a jövőre nézve és csak a kényszer miatt jár iskolába. A kivétel nagyon ritka. Nem hoznak magukkal példát, ami a nyelvtanulásra vagy a tanulmányi előmenetelre vonatkozna.

2.2 Anyag

A kutatás során kérdőíveket és teszteket használtam, amelyek nyelvek, vagy nem nyelvek.

Forma		Eszköz	Mit mér?	Példák
Háttér kérdőívek és tesztek				
Saját kidolgozás	írásbeli	SES(szocio- ökonómiai státusz)	diákok és szüleik szocioökonómiai háttere	Van otthon saját tv-d?
		nyelvi attitűd	anyanyelv, idegennyelv, nyelvi preferencia, nyelvhasználat	Melyik nyelvet szereted jobban (magyar vagy angol)?
		IKT	mobiltelefon és számítógép használati szokások	Napi szinten mennyi időt telefonozol?
		kettős- nyelvűség	tájnyelvi szavak ismerete és használata	töpörtő Használod ezt a szót? Mit jelent?
	szóbeli	interjú	nyelvek szerepe, nyelvtudással kapcsolatos érzések	Hallgatsz angol zenét?
Forma		Eszköz	Mit mér?	Példák
Standardizált	írott	AMTB (attitude motivation test battery, Robert C. Gardner 1985)	idegennyelvvel, nyelvtanulással kapcsolatos attitűdök, instrumentális and integratív motiváció, szülői támogatás	Bárcsak tökéletesen beszélnek idegennyelven!

		TTCT (Torrance test of Creative Thinking, E. P. Torrance 1966)	fluencia, flexibilitás, relatív flexibilitás	körök kiegészítése rajzokká
	digitális	LLAMA (language aptitude test, Paul Meara 2005)	új szavak megtanulásának képessége rövid idő alatt	
Nyelvi tesztek				
Standardizált	szóbeli	szemantikus és betű fluencia	állatnevek és szavak felsorolása amik F A S betűvel kezdődnek	dog, cat, mouse... fence, four, fire....
Saját kidolgozás	digitális	nyelvi döntés teszt EEG (N=28)	szavak/álszavak felismerése angol vagy magyar nyelven	comb, tope
	írott	anagramma	értelmes szavak létrehozása magyar vagy angol nyelven	iam
		homográf	értelmes mondatok létrehozása magyar vagy angol nyelven	eleven
		első szótag	értelmes szavak létrehozása magyar vagy angol nyelven	an.....
		szókiegészítés	értelmes szavak létrehozása magyar vagy angol nyelven	d_v_
	iskolai teljesítmény angol nyelvből			2-3, 4-5

1. táblázat. A kutatás szerkezete

Forrás: Saját kidolgozás

2.3 Eljárás

A kérdőívek és a tesztek kitöltésére a 2017/18-as tanév második félévében került sor. Mivel jómagam is az iskola dolgozója vagyok, ismerős voltam a résztvevőknek. A standardizált és saját kérdőívek és tesztek kitöltése két napot vett igénybe. Az EEG vizsgálat a harmadik napon zajlott Veszprémben, a Pannon Egyetem EEG laborjában, ahova elkísértem a résztvevőket.

3. Eredmények

KK#1: Van-e összefüggés a kétnyelvű szófelismerést befolyásoló nyelvi és nem nyelvi aspektusok között?

Kutatásom néhány esetében van. A nem nyelvi faktorok és az iskolai angol teljesítmény lehetséges korrelációit vizsgálva, változatos eredményekre jutottam. Az adatok nem normál eloszlásúak, ezért Spearman tesztet alkalmaztam. Mivel a kérdőív tartalmazta a következő kérdést: Melyik nyelvet kedveled jobban? ennek korrelációját is vizsgáltam az iskolai angol teljesítménnyel, melynek eredménye az lett, hogy negatív korreláció áll fenn a két faktor között. A középiskolás tanulók nyelvi és nem nyelvi eredményei, angol jegye és nyelvrézeke valamint kreativitása nem függ össze. A mobiltelefon, mint IKT eszköz megjelenése negatívan korrelál az iskolai angol teljesítménnyel. Elvárásaimmal ellentétben a kísérlet rávilágított, hogy a kreativitás és az anagramma teszt eredményei pozitívan korrelálnak. A kettősnyelvűségi tesztben az ismert szavak és a használt szavak száma erős pozitív korrelációt mutat, tehát minél több tájszót ismer a diák, annál többet használ. Ezen eredmény szerint a diákok nem rejtegetik tájnyelvi hátterüket.

KK#2: Korrelál-e az iskolai angol teljesítmény és a nyelvi teszt eredménye?

Igen, a vizsgált mintában korreláció mutatható ki, az angolul felismert anagrammák száma és az iskolai angol teljesítmény között, melynek oka vélhetően a személy idegennyelvi teljesítménye, mint közös háttere ezen faktoroknak.

KK#3: Milyen összefüggés van a fluencia nyelvi és nem nyelvi formája között, mint idegennyelv tanulást befolyásoló tényezők között?

A kreativitás és verbális fluencia tesztek közös eleme a fluencia szignifikánsan korrelál. A verbális fluencia szemantikai és betű altesztje, valamint a kreativitás fluencia altesztjének

összevetése során, Spearman korrelációval szignifikáns összefüggést, az A betűvel mondott szavak eredményei valamint a kreativitás fluencia eredményei között tudtam kimutatni.

Hipotézis No. 1. Szignifikáns a korreláció az iskolai angol teljesítmény és a nyelvtanulás nem nyelvi faktorai között.

Az eredményeim azt mutatják, hogy a nem nyelvi faktorok és az iskolai angol teljesítmény összefüggnek. Az idegennyelv tanulás sikerességét az egyén tulajdonságai és készségei határozzák meg. Negatív korreláció áll fenn az iskolai angol teljesítmény és a nyelvi attitűd valamint az IKT megjelenésének életkora között.

Hipotézis No. 2. A kreativitás hozzájárul a második nyelven történő szófelismeréshez.

Ez az állítás igazolást nyert. A második nyelvi írott szófelismerésben a kreativitás alapvető faktornak bizonyult. A fluencia mint a kreativitás alkategóriája és a szófelismerési tesztek eredményei pozitívan korrelálnak. Minél kreatívabb a tanuló, annál több idegennyelvű választ ad a szófelismerési teszten.

Hipotézis No. 3. A jobban teljesítő diákok jobb eredménnyel végeznek a szófelismerési teszten.

Az iskolai angol teljesítmény erősen korrelál a második nyelvre vonatkozó szófelismerési teszt eredményeivel, vagyis a jobb tanuló több angol választ ad.

4. Diszkusszió

A válaszadók szüleinek nagy része középiskolai bizonyítvánnyal rendelkezik, sokan közülük gyári munkások. Ezekben a családokban a tanulmányi előmenetel nem prioritás. Csak néhány gyermek jár magán órára, de szinte egyikük sem jár színházba vagy moziba. Legtöbbjük már járt külföldön, de ez nem szokványos a családjukban. Ahogy Fejes és Józsa (2005) meghatározta a helyzetet ez egy kedvezőtlen állapot, a kulturtális körülmények tekintetében. A válaszadók a szüleikkel élnek, a kisebbség egy szülő családból jön. Van saját tv-jük, mobiltelefonjuk, szobájuk. A legtöbb családban nincs tatósan beteg személy, külföldön dolgozó családtag vagy munkanélküli.

A magyar nyelv jelentős szerepet tölt be a válaszadók életében, akiknek nagy része anyanyelvét jobban is szereti és könnyebbnek is tartja, mint az idegennyelvet. Mindannyian magyar egynyelvű családból jönnek, ahol a szülők is magyar anyanyelvűek. A diákok nagy többsége kilenc éves kora után, iskolai keretek között kezdett angolul tanulni. A magyar nyelvet többségében gyakrabban használják, mint az angolt, mivel ez az élet minden területén megjelenik, az angol pedig inkább csak az iskolában használatos, főként a nyelvtanárral. Első emlékü a magyar nyelvhez köthető. Van néhány résztvevő aki magabiztosabb angol nyelven, mint magyarul beszédsszituációkban.

A legtöbb diák preferenciája a magyar nyelv irányába válasz lehet a gyengébb idegennyelvi teljesítményre és alacsony nyelvtanulási motivációra. Azok, akik az angolt kedvelik jobban jobb eredménnyel is tanulják az idegennyelvet. Önértékelésük alapján a magyar tudásuk jó angolul pedig közepesen tudnak. Nagy számban csak magyarul olvasnak, de többségük angol nyelvű zeneszámokat hallgat. A legtöbbjük a nyelv hasznossága miatt tanulja az angolt. A kétnyelvűségről úgy vélekednek, hogy előnye a haszna, hátránya pedig nincs.

Néhányan a résztvevők közül az első IKT eszközüket (mobiltelefon) 3 éves korukban kapták, ezzel szemben van olyan is köztük, aki csak 14 éves kora után. A válaszadók több mint fele, több mint napi 2 órát tölt mobilozással. Ez az eszköz a tanulásban sokukat segíti. Ha nem mobilozhatnának tv-t néznének vagy neteznének a számítógépükön. A többség hasznosnak találja a mobil appokat, de nem tartják megbízhatónak az internetes forrásokat. Oktató felületeket nem, hanem inkább csak chat programokat használnak. Offline és online is kommunikálnak társaikkal. A kézzelírás számukra idejét múlt, a gépelés viszont rendszeres, mindennapos cselekvés számukra. A digitális chat programok használata során nem igazán foglalkoznak a helyesírással, gyakran alkalmaznak rövidítéseket, emotikonokat, tolerálják társaik helyesírási hibáit, sajátjaikat pedig gyakran észre sem veszik. Tipikus hiba például, a szavak egybeírása. A social media használatakor nem érdeklődnek új információk iránt, csak kapcsolatot tartanak társaikkal. Általánosságban elmondható róluk, hogy flexibilisek, kreatívak, és tolerálják a hibákat.

Amint az a 3,03-as angol nyelvi átlagból várható volt, a nyelvérzékük átlagos. A LLAMA nyelvérzék teszten a leggyengébb eredmény 1 a legjobb eredmény pedig 14 helyes válasz volt. A jelentős különbségek magyarázata, amint azt Singleton (2017) is állítja, az egyéni adottság lehet, egy belső előny a nyelvtanulásban, ami az egyénhez köthető.

A tanulók többségének pozitív az attitűdje az idegennyelv tanulás iránt, ami azt tükrözi, hogy tudatában vannak a nyelvtanulás-nyelvtudás fontosságának. Ez egybehangzik Tánczos és Máth eredményeivel (2005), miszerint minden harmadik diák kényszer miatt tanul idegennyelvet és a kényszer a nyelvtudás megszerzése. Ahogy állítják, belső motiváció nélkül nem lehet sikeres a nyelvtanulás. A motivációs teszt pozitívan megfogalmazott állításai és ennek eredményei

összecsengenek az előbb megfogalmazott eredményekkel, miszerint a kényszer és a szükség érzése befolyásolja a nyelvtanulást. A negatívan megfogalmazott állításokkal kapcsolatos eredmények azt jelzik, hogy a diákok kedvelik az angol nyelvet. Az angol emberek és az angol órán tapasztalható szorongás átlagos eredményeket kaptak. A gyenge angol teljesítmény az iskolában a szülői támogatás hiányában is keresendő lehet. Ez egyezik Bányai eredményeivel, aki szerint a szülők részéről a diákok felé nincs igazi motiváció vagy támogató pozitív attitűd a nyelvtanulás felé (Bányai 2014b). Novák és Fónai (2020) azt állapították meg, hogy a szülőknek és a tanároknak fontos szerepe van a motiválásban.

A diákoknak átlagos kreatív képességeik vannak. A kreativitás és a motiváció összefüggnek, amit Szerencsi is kimutatott (2010), miszerint a kreativitás hozzájárul a motiváció növeléséhez.

Ami a kettősnyelvűséget illeti, eredményeim összhangban vannak Smith és Durham (2012) eredményeivel. Csak néhány beszélő rendelkezik tájnyelvi háttérrel, a legtöbben nem használnak tájszavakat. Mindezen adatok alapján elmondható, hogy a nyelv a jövőben a helyben beszélt változatok felől a sztenderd irányába fog elmozdulni. A diákok a kettősnyelvűségi teszten a felsorolt tájszavak mindössze harmadát ismerték.

A szófelismerési tesztek eredményeit tekintve elmondható, hogy az angoltól jobb diákok a homográfokat inkább angol szóként ismerték fel, és ez az eredmény egybehangzik Navrácsics és Sári (2013) eredményeivel. A magyar szavakat magyarként az angolokat angolként ismerték fel a résztvevők. Az álszavak felismerésének eredményei alapján kiderül, hogy a jobb tanulókat nem tévesztik meg annyiszor az álszavak, mint a gyengébb tanulókat. Összegezve ezen és saját kutatásom eredményeit elmondható, hogy a nyelvi jártasság hatással van a nyelvi döntés tesztek eredményére. Az első nyelv ugyan hamarabb aktiválódik, de nem mindig az a domináns. Eltekintve néhány extrém választól a diákok kétszer annyi alkalommal válaszoltak magyarul, mint angolul. A teszt eredményei azt mutatják, hogy a szógyakorlás hatása meghatározóbb eleme a szófelismerésnek, mint a nyelvi jártasság.

Mindent egybevetve a jelen kutatás a következő eredményekkel szolgált:

- (i) Az IKT eszközök megjelenésének életkora és a nyelvi attitűd negatívan korrelálnak az iskolai teljesítménnyel.
- (ii) A kreativitás és a szófelismerés nyelvi teszteredményei pozitív korrelációt mutatnak.
- (iii) Erős összefüggés van az iskolai angol teljesítmény és az idegennyelvi szófelismerési tesztek eredményei között.

5. Konklúzió

A múltban számtalan tanulmány született a sikeres nyelvtanulásról azzal a céllal, hogy elősegítse a mindenki számára hatékonyabb nyelvtanulást. Új megközelítésként én kombinálni próbálom a nyelvi és nem nyelvi nyelvtanulást befolyásoló tényezők vizsgálatát kvalitatív és kvantitatív eszközökkel és módszerekkel.

Jelen tanulmány korlátai a következők. Először is az eredmények korlátozott számú résztvevőre vonatkoznak, ezért ezeket érdemes óvatosan kezelni. Másodsorban a 60 résztvevőből 55 fiú, tehát a mintavétel nem mutat nemi kiegyenlítettséget. Harmadrészt a kutatás során néhány speciális fakort vizsgáltunk, egy részüket csak részben. Fontos azt is kiemelni, hogy a vizsgálatot három különböző napon végeztük. Végül, de nem utolsó sorban azt is meg kell említeni, hogy a kísérletben nem szerepelt kontroll csoport.

A jövőre vonatkozó implikációk szerteágazók. A kutatás folytatásához nagyobb számú résztvevő mintán kellene elvégezni a kísérletet. További faktorokat is érdemes lenne bevonni a vizsgálatba úgy, mint IQ⁵⁶, szorgalom memória⁷ stb., hogy teljesebb képet kapjunk a nyelvi és nem nyelvi faktorok közti összefüggésekről. Az EEG vizsgálat résztvevői létszámát érdemes lenne növelni a jövőben, hogy bővítsük a kutatás vizsgálati spektrumát.

⁵ <https://mensa.hu/tesztiras/online-iq-probateszt/>

⁶ http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2012/09/APA_2010_3-4.pdf

⁷ <https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Cognition-%26-Neuro/Children%E2%80%99s-Memory-Scale/p/100000155.html>

Irodalomjegyzék:

- Ágoston, Gy. (1985). Tézisek az iskolai tehetségnevelésről. *Pedagógiai Szemle* 2, 137-142.
- Bátyi, Sz. (2014a). Attitudes, stereotypes and intercultural contact. In: Bátýi, Sz., Navracsics, J. & Vigh-szabó, M (Eds.) *Papers in language acquisition, language learning and speech Research Studies in Psycholinguistics 4*. Budapest: Gondolat Kiadó. 148-159.
- Bátyi, Sz. (2014b). Az attitűd és a nyelvtanulás két esete. In: Navracsics, J. (Ed.) *Transzdiszciplináris üdvözlések Lengyel Zsolt számára*. Budapest: Gondolat Kiadó. 141-151.
- Bhide, A., Schlaggar, B.L. & Barnes, K. A. (2014). Developmental differences in masked form priming are not driven by vocabulary growth. *Frontiers in Psychology* 5. 667.
- Cook, V. J. & Basseti, B. (2005). An introduction to researching Second Language Writing Systems. In: V.J. Cook & B. Basseti (Eds.) *Second Language Writing Systems* Clevedon: Multilingual Matters 1-67.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the Educational Development of Bilingual children. *Review of Educational Research* 49 2, 222-251.
- De Groot, A. M. B. (1983). *Lexical context effects in visual word recognition*. PhD Dissertation.
- De Groot, A. M. B. (2011). *Language and Cognition in Bilinguals and Multilinguals*. New York: Psychology Press. Taylor & Francis Group.
- Dijkstra, A., Van Heuven, J. & Ten Brinke, S. (1998). Interlingual homograph recognition: Effects of task demands and language intermixing. *Bilingualism: Language and Cognition* 1, 51-66
- Dweik, B. S. & Qawar, H. A. (2015). Language choice and language attitudes in a multilingual Arab-Canadian community: Quebec, Canada: A Sociolinguistic Study. *British Journal of English Linguistics* 3 1, 1-12.
- Fejes, J. B. & Józsa, K. (2005). A tanulási motiváció jellegzetességei hátrányos helyzetű tanulók körében. *Magyar Pedagógia* 105 2, 185-205.
- Gardner, Robert C. (1985). *Social psychology and second-language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold. London.
- Grosjean, F. (1997). The Bilingual Individual. *Interpreting* 2 1-2, 163-187.
- Harsányi, I. (1994). *Tehetségvédelem*. Budapest: Magyar Tehetséggondozó Társaság.
- Mayer, R. E. (1983). *Thinking, problem solving and cognition*. San Francisco: W.H. Freeman.

- Molnár, Gy. (2007). Hátrányos helyzetű diákok problémamegoldó gondolkodásának longitudinális követése. *Magyar Pedagógia* 107 4, 277-293.
- Navracsics, J. & Sáros, Gy. (2013). Vizuális szövegismerés a kétnyelvűségben. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 13 1-2, 75-91.
- Navracsics, J. & Sáros, Gy. (2017). Phonological and semantic awareness of bilinguals and second language learners: potential implications for second language instruction. In: Pfenninger, S. E. & Navracsics, J. (Szerk.) *Future Research Directions for Applied Linguistics*. Bristol: Multilingual Matters. 53-73.
- Novák, I. & Fónai, M. (2020). Gimnáziumi és szakgimnáziumi tanulók idegennyelv-tanulási eredményessége. *Iskolakultúra* 30 6, 16-35.
- Parapatics, A. & Lengyel, Zs. (2021). A regionális nyelvi háttér és a második nyelv elsajátításával kapcsolatos motivációk vizsgálata: Egy kísérlet tanulságaiból. *Anyanyelv-pedagógia XIV. 1*.
- Sántha-Malomsoki, Á. (2016). The Effect of Second Language Proficiency on Linguistic Creativity. *Képzés és Gyakorlat* 14 1-2, 137-153.
- Singleton, D. (2017). Language aptitude: Desirable trait or acquirable attribute? *Studies in Second Language Learning and Teaching* 7 1, 89-103.
- Smith, J. & Durham, M. (2012.) Bidialectism or dialect death? Explaining generational change in the Shetland Islands, Scotland. *American Speech* 87 1, 57-88.
- Sominé, H. O. (2011). Az anyanyelv elsajátítás és az idegennyelv tanulás összefüggéseinek megközelítései-egy közös értelmezési keret lehetősége. *Magyar Pedagógia* 111 1, 53-77.
- Sternberg, R. J. (1984). Toward a triarchic theory of human intelligence. *Behavioral and Brain Sciences* 7, 269-287.
- Szerencsi, K. (2010). The Need for Linguistic Creativity in Foreign Language Classroom Discourse. *Acta Philologica Universitatis Sapientiae* 2, 286-298.
- Tánczos, J. & Máth, J. (2005). Attitűdbeli és motivációs sajátosságok az idegennyelv tanulásában. *Iskolakultúra* 15 12, 43-47.
- Wysokiński, A., Zboralski, K., Orzechowska, A., Gałecski, P., Florkowski, A., Talarowska, M. (2010). Normalization of the Verbal Fluency Test on the basis of results for healthy subjects, patients with schizophrenia, patients with organic lesions of the chronic nervous system and patients with type 1 and 2 diabetes. *Archives of medical science* 6 3, 438–446.

Idézett weboldalak listája:

<http://europeyou.eu/es/what-is-information-and-communication-technology/>
http://faculty.washington.edu/losterho/erp_tutorial.htm
<https://mensa.hu/tesztiras/online-iq-probateszt/>
<https://oxfordre.com/communication/view/10.1093/acrefore/9780190228613.001.0001/acrefore-9780190228613-e-437>
<https://www.apa.org/pi/ses/resources/publications/education>
<https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Cognition-%26-Neuro/Children%E2%80%99s-Memory-Scale/p/100000155.html>

További források:

Raven Matrices - Alkalmazott Pszichológia XII évfolyam 4. szám. Published in 2010.

http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2012/09/APA_2010_3-4.pdf

Vonatkozó konferencia előadások:

2019:

Június: Summer School of Psycholinguistics Balatonalmádi

2018:

November: Day of Science Veszprém

Október: IATEFL Budapest

Június: Summer School of Psycholinguistics Balatonalmádi

2017:

Október: IATEFL Budapest

Szeptember: Global Education Teaching and Learning Conference Dubrovnik

Augusztus: Multilingual Summer School Oslo

Május: Summer School of Psycholinguistics Balatonalmádi

Vonatkozó publikációk/cikkek:

2021:

Parapatics, A. & Lengyel, Zs. A regionális nyelvi háttér és a második nyelv elsajátításával kapcsolatos motivációk vizsgálata. Egy kísérlet tanulságaiból. *Anyanyelv-pedagógia* XIV. 1.

2019:

Lengyel, Zs. Szakgimnazisták idegennyelv tanulási motivációjának vizsgálata. *A nyelv-tanítás, tanulás, reprezentáció, feldolgozás. Pszicholingvisztikai tanulmányok VI.*

Lengyel, Zs. Anagram based L2 activation. *Indonesian Research Journal in Education*

Lengyel, Zs. Vizuális szövegismerés teszt angolul tanulók körében. *Tudományágak integrált szerepe. Tanulmánykötet*

Vonatkozó publikációk/könyvismertetőik:

2019:

Marie Delaney Special Educational Needs in *Alkalmazott Nyelvtudomány*

Anna Mystkowska Wiertelak & Mirosław Pawlak Willingness to communicate in *Training and Practice*

2018:

Edmund Dudley & Erika Osváth Mixed ability teaching in *Alkalmazott Nyelvtudomány*

Tammy Gregersen & Peter D. MacIntyre Optimizing language learners nonverbal behavior in *Alkalmazott Nyelvtudomány*

2017:

Simone E. Pfenninger & Judit Navracsics Future research Directions for applied linguistics in *Anyanyelv-pedagógia*