

Szegedi Tudományegyetem
Nyelvtudományi Doktori Iskola
Angol Alkalmazott Nyelvészti PhD Program

**Osztálytermi nyelvhasználat vizsgálata többnyelvű
megközelítésben angol mint idegennyelv órákon az
erdélyi oktatási rendszerben**

PhD értekezés téziszülete

Dégi Zsuzsanna

Témavezető: Dr. Fenyvesi Anna

Szeged
2018

1. Bevezetés

Az elmúlt két évtizedben jelentősen megnövekedett a többnyelvűség iránti érdeklődés, nem csak a nyelvészek és egyéb kutatók körében, hanem a döntéshozó szervek, testületek körében is. Egyre hétköznapiabb jelenséggé vált a három vagy több nyelv tanulása szerte a világban. A Hoffman (2001) által megnevezett öt típusú háromnyelvű egyén közül Európában az a jelenség leggyakoribb, amikor egy kétnyelvű tanul egy harmadik nyelvet.

Számos kutató vallja, hogy a többnyelvűség, valamint a többnyelvű oktatás előnyökkel jár (Cook, 2002; Pavlenko, 2003; Jessner, 2008; Cenoz and Gorter, 2013; Cenoz and Gorter, 2015). Főként a harmadiknyelv-elsajátítás (angolul *third language acquisition*, a továbbiakban TLA) területén végzett kutatások és a multikompetencia (többnyelvű kompetencia) fogalma kapcsán létrejött tanulmányok nagy részben hozzájárultak a többnyelvűvé válás folyamatának jobb megértéséhez.

Jelen tanulmány két elméleti megközelítésen alapszik: a multikompetencia fogalmán (Cook, 1991) és az ún. dinamikus többnyelvűségi modellen (Herdina and Jessner, 2002). Ezek adják a perspektívát a kutatás során gyűjtött adatok tárgyalásához. Úgy a multikompetencia fogalma, mint a dinamikus többnyelvűségi modell egy holisztikus megközelítést alkalmaz a többnyelvű nyelvtanuló tanulási folyamatainak és nyelvi repertoárjának tárgyalása során. A fent említett két elméleti megközelítés ún. előjárói egy olyan új nyelvoktatási irányzatnak és paradigmaváltásnak, amely a többnyelvűségre és a nyelvek integrációjára összpontosít.

Jelen kutatás célja, hogy osztálytermi megfigyelésen alapuló empirikus vizsgálat segítségével feltérképezze és bemutassa, hogy a kutatásban résztvevő tanárok és diákok többnyelvűsége mennyire tükröződik, aktiválódik az idegennyelv órán. Továbbá, a vizsgálat és az adatok elemzése kitér az osztálytermi nyelvhasználat értelmezésére összevetve azt az irodalmi áttekintésben bemutatott elméletek javaslataival. Egészen a közelmúltig (egyes iskolák vagy tanárok esetében még mindig érvényes) a sikeres nyelvtanulás egyetlen garanciája a nyelvek szigorú szétválasztása volt (Creese and Blackledge, 2010; Dégi, 2010; Crump, 2013; García, 2013, Gorter and Cenoz, 2017). A huszadik század angol nyelvtanítási módszerei az egynyelvű megközelítést szorgalmazzák (Hall and Cook, 2013) a nyelveket szigorúan elkülönítve tanítják, annak érdekében, hogy a nyelvek közti interferenciát kiküszöböljék. Így az anyanyelv, vagy más, korábban tanult nyelvek aligha jelennek meg az osztálytermi nyelvhasználat során (Dégi, 2010).

Mindezek ellenére a fent említett nyelvi elhatárolást, különválasztást a kutatók több alkalommal is cáfolták és új javaslatok születtek, amelyek a nyelvek közti erős határokat próbálják enyhíteni (Garcia, 2009; Canagarajah, 2013, Gorter and Cenoz, 2017). Kutatások bizonyítják, hogy a nyelveket nem külön-külön tároljuk, tehát egy többnyelvű beszélgetés során a nyelvek aktiválódnak és a beszélő a teljes nyelvi repertoárját igénybe veszi (Dégi, 2010; Tullock and Fernández-Villanueva, 2013). Továbbá, számos kutató azt állítja, hogy a metanyelvi tudatosság és a metakognitív készségek a többnyelvűvé válás során fejlődnek ki, ezért az intézményes nyelvtanulás során is hangsúlyt kellene fektetni ezek

fejlesztésére (Jessner, 2008; Boócz-Barna, 2010; Sindik and Božinović, 2013).

Doktori disszertációmban az erdélyi magyar kisebbségi iskolai környezet angol nyelvóráit vizsgálom. A dolgozat az osztálytermi nyelvhasználat leírására és elemzésére összpontosít, a nyelvórán előforduló kódváltások (célnyelvtől eltérő nyelvek használata) gyakoriságát és célját vizsgálom, összevetve azokat a multikompetencia és a dinamikus többnyelvűségi modell által tett javaslatokkal, elméletekkel. Továbbá, a dolgozat kitér a kutatásban résztvevő tanárok és diákok elképzeléseire, véleményeire, ami a többnyelvűséget és az angol nyelvórán használt többnyelvű kommunikációt illeti.

Egy többnyelvű szemléletmódot alkalmazva, a kutatás többcsatornás, vegyes adatgyűjtési módszeren alapszik: osztálytermi megfigyelések hang- és videófelvétele, tanárokkal kitöltetett kérdőív, tanárokkal és diákokkal végzett interjúk.

A különböző forrásból származó adatokat összevetve elemeztem és sikerült néhány tendenciára és jó gyakorlatra rámutatni a vizsgált erdélyi oktatási intézményekben. Az adatok nem csak a tanórai nyelvhasználatra vonatkoznak, hanem az is kirajzolódik belőlük, hogy az egyes iskolák típusa és a második nyelvvel való gyakori találkozás hogyan befolyásolja az angolórai nyelvhasználatot.

2. Kutatási kérdések

A kutatás célja néhány erdélyi középiskola angol nyelvóráinak vizsgálata többnyelvűségi szempontból. A dolgozat a tanórai nyelvhasználatra fókuszál (a célnyelvtől eltérő nyelvek használatára), a kutatásban résztvevő angol tanárok tanórai

nyelvhasználattal kapcsolatos véleményeire és arra, hogy a megkérdezett diákok miként vélekednek a célnyelvtől eltérő nyelvek hasznáról az angol nyelv elsajátításában.

1. Annak érdekében, hogy tágabb képet kaphassunk az angol nyelvórák többnyelvűségét illetően a következő kérdésekre kerestem a választ:
 - 1.a Milyen nyelveket használnak a résztvevők az angol nyelvórák során?
 - 1.b Mikor, milyen beszédhelyzetekben és milyen célból használják ezeket a nyelveket?
 - 1.c Ki használja kivel ezeket a nyelveket?

2. A második kutatási kérdés a tanárok véleményeire összpontosít, az angolórai nyelvhasználattal kapcsolatosan:
 - 2.a Hogyan jellemezhető a tanárok nyelvi viselkedése (egynyelvű vagy többnyelvű), illetve milyen nyelvi viselkedést követelnek, támogatnak a tanárok az angol nyelvórák során.
 - 2.b Van-e bármilyen kimondott vagy kimondatlan szabály a nyelvhasználatot illetően? (pl. Hogyan szabályozza, éri el a tanár az általa kívánt nyelvhasználatot? Megengedi-e a tanár a diákok számára, hogy a célnyelvtől eltérő nyelveket használjanak?)

3. A harmadik kutatási kérdés a vizsgált diákok véleményeire összpontosít, az idegennyelv-órákon használt nyelveket illetően, valamint arra, hogy a

diákok milyen nyelveket tartanak hasznosnak az angol nyelv tanulása során:

- 3.a Mi a diákok véleménye az egynyelvű illetve többnyelvű nyelvhasználatot illetően angol nyelvórák során?
- 3.b Miért vélhetik hasznosnak a diákok a célnyelvtől eltérő nyelvek használatát angol órákon?
- 3.c Melyek azok a nyelvek, melyeket hasznosnak vélnék a diákok az angol nyelvtanulás során?

3. Kutatási módszerek

Az osztálytermi nyelvhasználat megvizsgálása érdekében, valamint a fenti kérdésekre keresve a választ a vegyes módszer (Dörnyei, 2007) tűnt a legcélszerűbb eszköznek. Az adatokat különböző forrásokból nyertem, ötvözve a kvalitatív és kvantitatív módszereket. Az adatgyűjtést két erdélyi megyében (Mureş/Maros megye and Harghita/Hargita megye), azon belül pedig három különböző városban végeztem. A Mureş/Maros megyei adatokat 2009-ben gyűjtöttem két városban: Târgu Mureş/Marosvásárhely és Luduş/Marosludas. A Harghita/Hargita megyei adatgyűjtést később, 2011 őszétől 2012 tavaszáig végeztem el Miercurea Ciuc/Csíkszereda városában. Mindkét megyében egy magyar tannyelvű elméleti középiskolát és egy vegyes tannyelvű szakközépiskolát választottam.

A dolgozatban tíz angol órát elemzek, amelyeket öt különböző erdélyi iskolában figyeltem meg: egy marosludasi szakközépiskolában; Marosvásárhelyen egy elméleti líceumban

(gimnáziumban) és egy szakiskolában; és Csíkszeredában ugyancsak egy elméleti líceumban és egy gazdasági szakközépiskolában. A kutatásban összesen 231 diák vett részt, mind magyar-román kétnyelvű, a magyar kisebbséghez tartozó diákok, akik 12. osztályosok, azaz 18-19 évesek voltak a kutatás idején. Az osztálytermi megfigyelés során nem csak a diákokat, hanem az oktató tanárokat is megfigyeltem (7 tanár), viszont az angol tanárokkal végzett kérdőíves felmérésben a kutatásban résztvevő iskolák minden angol tanára részt vett (n=16). Az osztálytermi megfigyelést követően interjúkat végeztem 14 diákkal a megfigyelt osztályokból.

Az adatgyűjtés tehát több lépésben zajlott. Először az angol tanárokkal (n=16) végzettem el a kérdőíves felmérést, hogy rálátást nyerjek arra, hogy hogyan vélekednek saját tanórai nyelvhasználatukról. Ezen kívül hang- és videofelvételeket készítettem az osztálytermi megfigyelések során annak érdekében, hogy elemezni tudjam úgy a tanárok, mint a diákok tanórai nyelvhasználatát: elsősorban a célnyelvtől eltérő nyelvek használatának gyakoriságára és funkcióira voltam kíváncsi. Végül, félig-strukturált interjúkat készítettem a diákokkal, hogy az ő véleményükre is rákérdezzek az angol órai nyelvhasználatot illetően. Ugyancsak az osztálytermi megfigyeléseket követően a tanárokkal is készítettem interjút, hogy megbeszéljük a felvételeken észlelt nyelvváltásos jelenségeket és azok értelmezését.

4. Kutatási eredmények

A fent említett adatgyűjtési módszerekkel szerzett adatok alapján a következő eredményeket tudom felsorolni:

- 1) Korábbi kutatások eredményeihez (lásd Nikolov, 1999; Lugossy, 2003; Nagy, 2009; Nagy–Robertson, 2009; Thompson–Harrison, 2014) hasonlóan a tanárokkal végzett kérdőíves felmérések azt mutatják, hogy a megkérdezett 10 magyar anyanyelvű angol tanárból 7 számolt be arról, hogy angol órán más, célnyelvtől eltérő nyelvet is használ. Ugyanakkor a kérdőívek eredményei rámutattak arra, hogy az osztálytermi nyelvhasználatot nagyban befolyásolja a tanárok anyanyelve. Az osztálytermi nyelvhasználat ugyanakkor függ az tanóra célkitűzéseitől is, vagyis a célnyelvtől eltérő nyelveket a tanárok jelentés átadásra/közvetítésre (magyarázatok, nyelvek közti kapcsolatok, fordítás), fegyelmezésre használják, illetve informális, nem oktatási célú beszédhelyzetekben (lásd Nikolov, 2000; Nagy 2009; Nagy–Robertson, 2009; Thompson–Harrison, 2014). Meglepő volt számomra, hogy korábbi kutatásokkal ellentétben, csak 8 tanár (a 16-ból) jelölte meg, hogy célnyelvtől eltérő nyelven viccelődik és fegyelmez. Továbbá, a kérdőíves felmérés eredményei eltérést mutatnak a tanárok saját nyelvhasználata és a diákok részéről megkövetelt nyelvhasználat között. Míg a tanárok az angolt és anyanyelvüket is egyaránt használják, addig diákjaiktól kizárólagos célnyelvi használatot követelnek – csak angolul beszélhetnek a diákok csoportmunkák során, illetve angolul kell feltegyék kérdéseiket.

- 2) Az osztálytermi megfigyelések eredményei rávilágítanak az angol nyelvórák többnyelvű nyelvhasználatára, bár az iskola típusa és az oktató tanárok anyanyelve nagy hatással van nem csak a tanórán megjelenő nyelvekre, de a kódváltások gyakoriságára is. Az egynyelvű magyar iskolákban a tanárok egynyelvű, kizárólag célnyelvű beszédmódot követelnek meg, így a megfigyelt tanórákon alig találok kódváltással. A magyar és román tagozatokat egyaránt tartalmazó iskolákban a tanárok célnyelvtől eltérő nyelveket is használnak és diákjaiknak is megengedik az egyéb nyelvek használatát – tehát ebben az esetben nyelvi sokszínűséggel találkozunk. Az osztálytermi felvételek alapján több célnyelvtől eltérő nyelvhasználati funkciót különíthetünk el, viszont az osztálymenedzser és a tanóra célkitűzései befolyásolják a kódváltások gyakoriságát és a kódváltások funkcióit (pl. olvasásértésre alapuló tanóra a fordítás módszerével).
- 3) A diákokkal végzett interjúk egyrészt megerősítik az osztálytermi megfigyelések eredményeit, másrészt pedig a diákok elmondásai szerint a célnyelvtől eltérő nyelvek használata segít nekik a megértésben, könnyít azon. A magyar vagy román nyelven kapott magyarázatokat (pl. ismeretlen szavak vagy nyelvtan esetén) a diákok jobban megértik illetve egyes diákok azt is elmondták, hogy könnyebben tudnak románra mint magyarra fordítani. Az interjúk során azt is megtudtam, hogy idegennyelvtanulásuk során a diákok olyan nyelvekre próbálnak támaszkodni, amelyet jobban tudnak, vagy amelyekkel többet találkoznak a közvetlen környezetükben.

5. Összegzés

Dolgozatomban először bemutatom a két elméleti fogalmat, amelyek a szükséges elméleti háttérrel biztosították a kutatás és elemzés megvalósításához. Úgy a multikompetencia mint a dinamikus többnyelvűségi modellje holisztikus megközelítésben tárgyalja a nyelvoktatást és a többnyelvűvé válás folyamatát. Mindkét fogalom a többnyelvű egyének nyelvhasználati szokásaiból indul ki és azt állítja, hogy ezek az egyének olyan különleges képességgel rendelkeznek, amely által hatékonyan tudják használni a rendelkezésükre álló nyelveket, illetve olyan nyelvi tudatossággal rendelkeznek, amelyek segíti őket, hogy korábbi nyelvi tudásukat és nyelvtanulási tapasztalatikat felhasználják későbbi nyelvtanulás során. A nyelvoktatás célja tehát nem egy adott idegennyelv anyanyelvi beszélője, hanem egy több nyelven hatékonyan kommunikáló egyén. Ebből a szempontból, a két elméleti fogalom a nyelvtanuló képét újraértelmezi és olyan nyelvoktatási módszerek illetve stratégiák alkalmazását tanácsolja, amelyek figyelembe veszik és felhasználják a tanulók korábbi nyelvtudását és nyelvtanulási tapasztalatait.

A kutatás célja az volt, hogy feltérképezsem az angol tanórai nyelvhasználatot az erdélyi magyar kisebbségi oktatási rendszerben, hogy megvizsgáljam az osztálytermi nyelvtanulási környezet többnyelvűségét. Az osztálytermi nyelvhasználatra vonatkozó eredmények azt mutatják, hogy főként három tényező befolyásolja a tanórai beszédmódot és kódváltásokat: (i) az iskola típusa vagy az iskolai nyelvi környezet, az angol tanárok anyanyelve, (ii) hogy mennyire beszélnek a diákok anyanyelvét, illetve (iii) a tanárok

nyelvtanítással kapcsolatos elképzelései, meglátásai. Továbbá az eredmények rávilágítanak arra, hogy a célnyelvtől eltérő nyelvek jelenléte és használata egy adott idegennyelvi órán nem jelent automatikus javulást, előrehaladást a nyelvtanulásban illetve nyelvtanításban. Egy kivételével, a tanárok nem szisztematikusan és nem szándékosan nyelvtanítási céllal használják a célnyelvtől eltérő nyelveket, sőt egyes esetekben többször fordulnak nem célnyelvi kommunikációhoz, mint hogy azt a tanítási célok illetve folyamat megkövetelnék.

A kapott adatok fényében, úgy látom, hogy érdemes lenne újragondolni a tanárképzés tantervét és tananyagát annak érdekében, hogy a leendő nyelvtanárok megismerkedjenek a többnyelvűség pedagógiai vonatkozásaival. Továbbá a tanárképzés illetve a már oktató tanárok részére szervezett továbbképzők anyagai ki kellene térjenek a harmadiknyelv elsajátításának jellegzetességeire is, annak érdekében, hogy a tanárok jobban megértsék a más két- illetve többnyelvű tanulók nyelvtanulási folyamatait és ezek fényében hatékonyabb nyelvtanítási stratégiát dolgozzanak ki számukra.

Az erdélyi kisebbségi környezetben végzett, angol osztálytermi nyelvhasználatra összpontosító kutatással szeretnék hozzájárulni az újonnan megjelent nyelvtanítási trendek kutatásához, kialakulásához, amelyek az integrált nyelvoktatásra és a nyelvek közötti erős határok enyhítésére törekednek.

Hivatkozások:

- Boócz-Barna, Katalin. 2010. Az első idegen nyelvi transzfer vizsgálata a német mint második idegen nyelvet tanulók szókincs-elsajátításában. In: Navracsics, Judit, ed. *Nyelv, beszéd, írás. Pszicholingvisztikai tanulmányok I.* Budapest: Tinta Kiadó, 176–184.
- Canagarajah, Suresh. 2013. *Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations.* Abingdon: Routledge.
- Cenoz, Jasone and Gorter, Durk. 2013. Towards a plurilingual approach in English language teaching: softening the boundaries between languages. *TESOL Quarterly*, 47 (3): 591–599.
- Cenoz, Jasone and Gorter, Durk. 2015. Towards a holistic approach in the study of multilingual education. In: Jasone Cenoz and Durk Gorter eds. *Multilingual Education. Between language learning and translanguaging.* Cambridge: Cambridge University Press, 1–15.
- Cook, Vivian. 1991. The poverty of the stimulus argument and multicompetence. *Second Language Research*, 7: 103–117.
- Cook, Vivian. 2002. *Portraits of the L2 user.* Clevedon: Multilingual Matters.
- Creese, Angela and Blackledge, Adrian. 2010. Translanguaging in the bilingual classroom: A pedagogy for learning and teaching? *The Modern Language Journal*, 94(1): 103–115.
- Crump, Alison. 2013. Fostering multilingual spaces in second and foreign language classes: Practical suggestions. *The*

- Journal of Language Teaching and Learning*, 3(2): 65–71.
- Dégi Zsuzsanna. 2010. Effects on the linguistic awareness of foreign language learners. *Acta Universitatis Sapientiae. Philologica*, 2(2): 299–312.
- Dörnyei, Zoltán. 2007. *Research methods in applied linguistics: quantitative, qualitative and mixed methodologies*. Oxford: Oxford University Press.
- García, Ofelia. 2009. *Bilingual education in the 21st century*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- García, Ofelia. 2013. Informal bilingual acquisition: Dynamic spaces for language education. In David Singleton, Joshua A. Fishman, Larissa Aronin and Muiris Ó Laoire, eds. *Current multilingualism: A new linguistic dispensation*. Berlin: Mouton de Gruyter, 99–118.
- Gorter, Durk and Cenoz, Jasone. 2017. Language education policy and multilingual assessment. *Language and Education*, 31(3): 231–248.
- Herdina, Philipp and Ulrike Jessner. 2002. *A dynamic model of multilingualism: Perspectives of change in psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Hoffman, Charlotte. 2001. Towards a description of trilingual competence. *The International Journal of Bilingualism*, 5(1): 1–17.
- Jessner, Ulrike. 2008. Teaching third languages: findings, trends and challenges. *Language Teaching*, 41(1): 15–56.
- Lugossy, Réka. 2003. Code-switching in the young learner classroom. In: Andor, József, Horváth, József and Nikolov, Marianne, eds. *Studies in English theoretical*

- and applied linguistics*. Pécs: Lingua Franca Csoport, 300–309.
- Nagy, Krisztina. 2009. *English language teaching in Hungarian primary schools with special reference to the teachers' mother tongue use*. University of Stirling: The Stirling Institute of Education, PhD dissertation.
<https://dspace.stir.ac.uk/bitstream/1893/1688/1/Nagy%20K%20PhD%202009.pdf>. Access: 11 November, 2017.
- Nagy, Krisztina and Robertson, Daniel. 2009. Target language use in English classes in Hungarian primary schools. In: Turnbull, Miles and Dailey-O'Cain, Jennifer eds. *First language use in second and foreign language learning*. Bristol: Multilingual Matters, 66–87.
- Nikolov, Marianne. 1999. Classroom observation project. In E. Fekete, Hajnal, Major Éva and Marianne Nikolov, eds. *English language education in Hungary*, Budapest: The British Council, 221–246.
- Nikolov, Marianne. 2000. Kódváltás pár- és csoportmunkában általános iskolai angolórákon. *Magyar Pedagógia*, 100: 401–422.
- Pavlenko, Aneta. 2003. 'I feel clumsy speaking Russian': L2 influence on L1 in narratives of Russian L2 users of English. In: Cook, Vivian, ed. *Effects of the second language on the first*. Clevedon: Multilingual Matters, 32–62.
- Sindik, Joško and Božinović, Nikolina. 2013. Importance of foreign languages for a career in tourism as perceived by students in different years of study. *Tranzicija*, 15 (31): 16–28.

- Thompson, Gregory and Harrison, Katie. 2014. Language use in the foreign language classroom. *Foreign Language Annals*, 47 (2): 321–337.
- Tullock, Brandon and Fernández-Villanueva, Marta. 2013. The role of previously learned languages in the thought processes of multilingual writers at the Deutsche Schule Barcelona. *Research in the Teaching of English*, 47 (4): 420–441.