

LOIS MÁRTA

Pragmatizmus és homogenitás: a magyarországi idegennyelv-tanulási környezet megkerülhetetlen tényezői

Gondolatok az *Idegennyelv-tanításunk helyzete* vitához
egy kvalitatív kutatás alapján

Pragmatism and homogeneity: the essential factors of the foreign language learning environment in Hungary

Contribution to the debate on *Transforming our pedagogical culture in foreign language teaching, based on a qualitative study*

My paper comments on Agnes Einhorn's keynote work, which was published in this journal in December, 2015. Einhorn (2015a) indicates that there is excessive pragmatism in language learning: the goal of foreign language studies has been limited to gaining better careers and promotions, and it hardly ever appears as a source of joy. I share various suppositions of teachers of foreign languages on the basis of 19 semi-structured interviews, analyzed using the Grounded Theory. With the help of some qualitative data, I can confirm the existence and popularity of this view, even among the teachers, which is a surprising result. In the second part of my paper I present details and points from various interviews with language teachers about the homogeneity of our linguistic environment, and I indicate that the existence of pragmatic thinking in Hungary is rooted in the cultural context which arises from this homogeneity. According to language teachers, homogeneity is one of the main reasons for the moderate efficiency of learning foreign languages in Hungary.

Bevezetés

Az idegennyelv-tanításunk helyzetéről indított vita e folyóirat hasábjain 2015 decemberében annak megtárgyalását javasolta, hogy milyen változásokra lenne szükség a hazai idegennyelv-oktatás pedagógiai modernizációja érdekében (Einhorn 2015a: 47). Több szempontból is megvizsgálta a kérdést, és a fő gondolata az, hogy „pedagógiai kultúraváltásra” lenne szükség: az ismeretalapú, tanárközpontú megközelítés helyett kompetenciaalapú, tanulóközpontú oktatási szemléletet ajánl (Einhorn 2015a: 51). Nagyon fontosnak tartom azonban, hogy a nyelvtanulással kapcsolatos hiteket, a nyelvtanuláshoz kötődő érzéseket is említ a magyarországi nyelvtanulási környezet jellemzésekor; jelen dolgozatom ehhez kapcsolódik a doktori kutatásaim eddigi eredményei alapján.

Készülő értekezésemben a nyelvtanulással kapcsolatos nézetek összefüggését vizsgálom, ezért nyelvtanárokkal és nyelvtanulókkal készítek interjúkat nyelvtanulással és anyanyelvvvel kapcsolatos kérdésekről. A vitaindító írás egyik gondolatát szeretném továbbfűzni az eddig gyűjtött és lejegyzett korpuszom alapján, mert a pragmatizmusról szóló rész igencsak gondolatébresztő. A szerző ugyanis egyfajta túlzott és elterjedt pragmatizmusról beszél a nyelvtanulással kapcsolatban, vagyis szerinte kialakult „egy sajátos viszony a nyelvtanuláshoz, amelyben csak elvétve lehet nyomát lelteni annak a felismerésnek, hogy a nyelvtudás örömforrás, sőt, hogy maga a nyelvtanulás is az

lehetne. Így a nyelvtanulás értelme leszükült a nyelvismeret által elérhető jobb karrierre” (Einhorn 2015a: 49).

Jelen dolgozatomban az ezzel kapcsolatos nyelvtanári vélekedéseket ismertetem, és kvalitatív adatokkal megerősítem, hogy ez a fajta pragmatizmus valóban nagyon elterjedtnek tűnik, sőt olykor a nyelvtanárokat is jellemzi. Emellett bemutatom, hogy a pragmatikus gondolkodás erős elterjedtségét a magyarországi homogén nyelvi környezet is megerősíti. Ez a kulturális adottságunk már csak azért is megkerülhetetlen, mert a tanári interjúk szerint ez a legfontosabb oka a hazai idegennyelv-tanulás mérésélt eredményességének.

Korpusz és kontextus

A magyarországi idegennyelv-tanulás eredményessége, a magyarok nyelvekhez és nyelvtanuláshoz való viszonya a nyelvtanulásról szóló szakmai és laikus diskurzusok állandóan visszatérő, kitüntetett figyelemmel övezett témái. Aktualitásukat az Eurobarometer-kutatások újra és újra megerősítik, továbbá hazai és nemzetközi viszonylatban is igen kiterjedtek a témához kapcsolható, több évtizedre visszanyúló motivációkutatások (például Dörnyei–Csizér–Németh 2006), a nyelvtanulói hitekkkel kapcsolatos vizsgálatok (például Horwitz 1988, Sheorey 2007) és a tanári nézetek vizsgálata (lásd például Borg 2003 szakirodalmi áttekintését 1970-től 2002-ig).

Dolgozatom kontextusát kifejezetten ez utóbbi kutatási terület adja, így hangsúlyoznom kell, hogy a tanári nézetek kutatása azért fontos, mert széles körben elfogadottnak számít, hogy ezek befolyásolják a tanórai gyakorlatot (Borg 2003).

Az alábbiakban nyelvtanári diskurzusokat elemzek. 2014 májusától 19 budapesti középiskolai nyelvtanárral készítettem interjút a nyelvtanulás magyarországi helyzetéről. (A folyamatban lévő kutatás egyébként tartalmaz felnőtt nyelvtanulókkal készített egyéni és páros interjúkat, továbbá egy nyelvtanulói fókuszcsoporthoz készített beszélgetést is.) A félig strukturált interjúkban a tanárok saját nyelvtanulási tapasztalataikról, tanulóik attitűdjeiről és nyelvtanulási motivációjáról beszéltek. Rákérdeztem az angol nyelvvel és térhódításával kapcsolatos attitűdökre, valamint néhány közismert, az idegen nyelvekre (Horwitz 1988) és a magyar nyelvre (például Lanstyák 2007: 177, 181, 188, 193, 196) vonatkozó állításról is kértem a véleményüket.

Az interjúkról digitális hangfelvétel készült, a 19 budapesti nyelvtanárral 20 órát meghaladó hanganyagot vettem fel, a szó szerinti átírással lejegyzett korpusz közel 160 000 szót tartalmaz. Az adatközlők az átíratokban megváltoztatott néven szerepelnek. A dolgozatban a nyelvi példánknál az adatközlőknek ezt az álnevet használom, illetve a visszakereshetőség érdekében jelzem, hogy hányadik beszélőlépésben hangzott el az idézett nézet (például „Brigitta, 84” – lásd később).

A tematikájában igen gazdag korpusz elemzése a „megalapozott elmélet” módszerével történt (Gelencsér 2003). A jelen dolgozatban azokat a nézeteket mutatom be, amelyek a nyelvtanulási célokkal és a magyarországi nyelvi homogenitással kapcsolatosak.

A pragmatizmus

Az Eurobarometer-kutatásokból jól látható, hogy igen jellemző egész Európában az a gondolat, miszerint a nyelvtanulás legfontosabb célja a jobb munka és a jobb állás elnyerése (Eurobarometer 2012: 62, 65), bár az emberek valójában a munkájukhoz

kapcsolódóan ritkábban használnak idegen nyelveket, mint magánjellegű tevékenységeikhez, például külföldi nyaraláskor, filmnézéskor, internetezéskor, baráti beszélgetésekben (Eurobarometer 2012: 49, 52). Elgondolkodtató adat az is, hogy a magyarok 56%-a úgy gondolja, hogy saját hazájában jobb munkához juthat idegennyelv-tudással (és ez az EU-s átlagnál 11%-kal magasabb, Eurobarometer 2012: 65), miközben írásban és szóban is csak 16%-uk használ a munkahelyén idegen nyelvet (Eurobarometer 2012: 52; az adatok bővebb elemzéséhez és a pragmatizmusról lásd Einhorn 2015b: 28–46). Ellentmondás van tehát a nyelvtanulás kitüntetett céljai és aközött, hogy valójában mire használjuk az idegen nyelvet; továbbá az is jellemző, hogy „a nyelvtudás interkulturális hozadéka, tehát a más kultúrák és a saját kultúra mélyebb megismerése nem jelenik meg értéként” (Einhorn 2015b: 46).

Ez a szemlélet nagyon erősen tükröződik a korpuszomban, az elemzés során meglepőnek találtam, hogy a pragmatizmus a nyelvtanárokat is erősen jellemzi, és az interkulturális szemlélet gyakran ennél sokkal kisebb hangsúlyt kap.

A pragmatizmus megnyilvánulása a korpuszban

Induljunk ki abból, hogy a nyelvtanárok hogyan nyilatkoznak arról az egyszerű kérdésről, hogy szükség van-e idegennyelv-tudásra Magyarországon. A kérdés nagyon fontos, mert ezekben a diskurzusokban a tanárok gyakran pragmatikus álláspontot képviselnek: a munkához jutáshoz, a jobb álláshoz, a nyelvvizsga megszerzéséhez tartják fontosnak a nyelvtudást, ezenkívül az angolnak a fontossága mellett a számítástechnikában betöltött szerepével érvelnek, továbbá azért tartják fontosnak, mert közvetítő nyelv, melynek segítségével sok információt lehet szerezni. Nem állítom, hogy a korpuszban nem jelennek meg „nagy” célok: a nyelvek szeretete és az interkulturális szemlélet elemei, de a 19 adatközlőből csak 8 beszél hangsúlyosan arról, hogy a nyelvtanulás fontos célja más kultúrák, más értékrendek megismerése és egyfajta nyitottság megtapasztalása, tehát úgy tűnik, hogy a pragmatizmus hangsúlyos a tanárok szemléletében is. Gyakran olyan keretben jelenik meg a nyelvtanulás, mint ami akkor szükséges, „*ha valakinek nagyratörő álmai vannak, tényleg diplomát akar, meg valamilyen jól fizető állást*” (Brigitta, 84). Szerintem nagyon fontos tehát felismerni azt az ellentmondást, hogy a tanárok fenntartják és továbbadják a tanulóknak a pragmatizmust, pedig az idegen nyelveket valójában nem az általa kiemelt célokra használjuk a leggyakrabban (vö. idézett Eurobarometer-kutatások), továbbá kérdéses a pragmatikus megközelítés korszerűsége (vö. interkulturalitás, Einhorn 2012: 29), ráadásul a tanárok szerint ez a szemlélet nem vezet a legmegfelelőbb ösztönző motívumok kialakulásához (emellett érvelek alább). A kérdést több szempontból lehet (és kell) elemezni, hiszen például a nyelvvizsgák presztízse és a tantervnek való megfelelés követelménye a pragmatizmust erősíti. Óvatos következtetésként azt is levonhatjuk, hogy az interkulturális szemlélet néhány tanárban még megerősítésre vár, esetleg nincsenek meg hozzá a feltételek, de mindenképpen ebben is gondolati vagy pedagógiai kultúraváltásra lenne szükség. Nem amellet érvelek, hogy a praktikus, eszközszerű célok (jó érdemjegy elérése, nyelvvizsga megszerzése stb.) nem fontosak a nyelvtanulásban, inkább csak az arányok megváltoztatásának szükségességét vetem fel a korpuszom alapján.

Lássunk egy példát a diskurzusból. Azt kérdeztem a nyelvtanártól, hogy szívesen tanulnak-e a gyerekek angolul. (Enikő nyelvtanár, LM az interjúvezető).¹

(1)

Enikő, 16: Hát, tanulják, mert muszáj. És valahol mondják is, hogy ez mennyire hasznos, merthogy mindenhol az angol a legfontosabb, de ugyanúgy nem tanulják adott esetben, mint annak idején mondjuk a mi generációnk nem tanulta az orosz. Tehát ugyanoda avanzsálódott le, vagy vissza, ez a nyelvtanulás.

LM, 17: A kötelező jelleg miatt?

Enikő, 18: A kötelező jelleg miatt. Ez normális, hogy egy gyerek, egy tinédzser, aki még nem látja, hogy igen, majd a munkahelyén valóban ez mennyit jelent majd számára, az ugyanúgy tekinti szerintem az angoltanulást, mint az orosz.

Ebben az idézetben több nézet is megfogalmazódik. Látható, hogy kiemelkedik az angol nyelv fontossága, de úgy, hogy Enikő (a) a pragmatikus gondolkodással jellemzi tanulóit (*mondják is, hogy ez mennyire hasznos, mindenhol az angol a legfontosabb*); (b) közben maga is fenntartja a pragmatizmust (*a munkahelyén valóban ez mennyit jelent majd számára*); (c) azt is elmondja, hogy a pragmatikus gondolkodás nem elég a motivált tanulói viselkedéshez (*ugyanúgy nem tanulják*); és (d) újabb témát is nyit azzal, hogy mindehhez hozzájárul az angol kötelező volta (erről még szó lesz az összegzésben).

Ottília az angol összekötő nyelvi funkcióját és a munkaerő-piaci előnyöket emeli ki az angoltanulással kapcsolatban:

(2)

Ottília, 54: már nem nagyon van a világon olyan szeglet, ahová nem jut el, és akkor van egy közös nyelv, amit hogyha tud, beszél, ért, akkor azzal kommunikálni képes bárhol a világon szerintem. Jó, nem a nacionalista Franciaországban, de egyébként úgy általában véve nagyon sok helyen. [...] De hát maguk a munkáltatók. Ma már, ha az ember elmegy munkát keresni, akkor nem az a kritérium, hogy tudjon egy nyelvet pluszban a saját anyanyelvén kívül, hanem azt mondják, hogy az alap az angol, és azon kívül még ismerjél és tudjál más nyelveket. Szerintem ez már tök alap, hogy mindenkinek kell tudni angolul beszélni, mert másképp nem tud boldogulni. [...] Magyarországon alig van magyar cég. Minden munkáltató, a nagy multik, ott elengedhetetlen az idegennyelv-tudás. Persze. Vagy egy bármit nézel, egy turizmus, idegenforgalom, hát alapvető, hogy egy angol nyelvtudással kell rendelkezni.

A diskurzusrészlet véleményem szerint jó példája a pragmatizmusnak, hiszen Ottília a munkahelyen való boldoguláshoz túlzóan, abszolutizáló mértékben tartja szükségesnek a nyelvtudást. A „*mindenkinek kell tudni angolul beszélni, mert másképp nem tud boldogulni*” nézetben a munkahelyi idegennyelv-használat jelenik meg a legfontosabb nyelvtanulási célként.

Egy másik jelenséget is érdemes kiemelni Ottília diskurzusa alapján. Ottília az idézett rész elején az angol közvetítő nyelvi funkciójáról beszél, de fontos észrevenni,

¹ Az idézetekben használt jelölések: [pejoratívan] – utalás a beszélő hangvételére az átiratban; [TÖRLÉS] – maszkolt szövegrész az átiratban; [...] – az átiratból kihagyott rész

hogy ez egyáltalán nem jelent egyértelmű elköteleződést interkulturális tartalmak felé. A diskurzus nem szól kulturális orientációról, kimerül az idegen nyelvű kommunikációra való képességben, vagyis a nyelvtanulás egyik leghasznosabb elemeként emlegetett közvetítő nyelvi funkció sokszor megjelenik ugyan a korpuszomban, de önmagában nem ellensúlyozza a pragmatikus gondolatokat.

Visszatérve a pragmatizmus megjelenítésére: Hanga arról számol be, hogy a tanulói gondolkodnak nagyon pragmatikusan a nyelvről, arról beszél, hogy idegen nyelvet tanítani könnyebb, mint magyar irodalmat és nyelvtant (ő magyar szakos is), mert „*annak praktikus hasznát látják. Külföldön fogunk dolgozni, tudja, hogy angoltól kell, mondjuk, esetleg valamilyen vizsgát tennie, vagy akkor előrébb jut. Tehát ez praktikusabb, tudják, hogy pénzt fognak vele keresni*” (Hanga, 10). Érdekes tehát, hogy a pragmatizmus a tanári és a tanulói gondolkodásban is igen erősnek látszik, és bár Hanga ezt motiválónak találja a diákjai szempontjából, inkább arról számolnak be a tanárok, hogy ezek a praktikus célok nem alakítanak ki motivált nyelvtanulói viselkedést.

(3)

Anikó, 44: Ők megfogalmazzák ezt, külföldre kell menni, mert itt nem lehet élni, itt nem lehet pénzt keresni, mert látja a szomszédot, hallja a rokonságban az unokatestvérét, de nem feltétlenül mindenkiből belülről fakad ez a dolog. Most van egy ilyen trend, hogy aki nem próbálja meg külföldön, az nem elég bátor. Csakhogy ez nem ilyen egyszerű. Tehát tenni kell érte, többek között nyelvet kell tanulni.

Anikó tehát azt fogalmazza meg, hogy egy eszközszerű ok (*külföldre kell menni*) nem feltétlenül ad elég hajtóerőt a nyelvtanuláshoz, nem alakít ki erős motivációt. Ezt a viselkedést írják le úgy a tanárok, és ez a korpuszban nagyon markánsan megjelenik, hogy bár tudják a diákok, hogy fontos a nyelvtanulás, mégsem tesznek érte eleget (például Enikő, Otília, Iván, Klára).

Ilona is azt állítja, hogy egy középiskolának az esetleges későbbi munkahelyi előnyök még távolinak tűnnek, nem válnak a nyelvtanulás motorjává. Érdekes azonban, hogy ennek kifejtése közben ő maga is a pragmatizmust érvényesíti, hiszen a munkahelyi közegről beszél a nyelvtanulással kapcsolatban:

(4)

Ilona, 55: csak az elméletet érzik, amiket hallanak a felnőttektől, amiket szajkóznak nekik, azt tudják, de nem tapasztalták meg. Tehát például, ha megtapasztalná azt, hogy mondjuk kilencedikben beteszi ide a lábát, és mondjuk tudnánk neki nyújtani valami nyelvközeget, környezetet egy órára, egy napra, három napra, mondjuk egy munkahelyen, vagy valahol, és ott megtapasztalná, hogy mennyire előnyösebb helyzetbe tud jutni az, aki koncentráltan, odafigyelve, ért dolgokat, mert már megtanulta, és fordítva: lemarad dolgokról az, aki ezt nem tudja produkálni, akkor azt gondolom, hogy testközelben van azzal, amit mi csak elméletileg papolunk neki. Amíg nincs testközelben, amíg nem érti, addig nagyon-nagyon kevés gyerek motiválható.

Tehát a tanárok szerint a pragmatikus gondolkodás gyakran nem jelent valódi hajtóerőt a nyelvtanulásban. Megfogalmazzák ezt a nyelvtanulás alacsonyabb fokán (lásd 1–4. példa) és felsőbb szinten is, például többen említik, hogy gyakran felnőtt

nyelvtanulóik akadnak meg azon a szinten, amelyik alkalmas már a kommunikációra a munkahelyükön, és nincs igényük a továbbhaladásra. Hasonló az a helyzet, amikor a nyelvtanárok a legjobb tanulóikat veszítik el, mert a sikeres nyelvvizsga után nincs további motiváció a szinten tartásra, továbbfejlődésre, vagy amikor nyolcadikos tanulók válnak közönyössé, mert a félévi jegy elérése volt csak fontos számukra a továbbtanulás szempontjából. Úgy tűnik tehát, hogy a pragmatizmus gyakran nem a legmegfelelőbb motivációt alakítja ki, ráadásul az elérendő célon kívül nem válik fontossá a nyelvtanulás. Nyilvánvaló, hogy itt lenne szükség arra, hogy a pragmatikus gondolatok mellé belépjen más szemlélet is, mely táplálná, fenntartaná a nyelvtanulói motivációt.

Jelenlegi tudásunk szerint a motiváció különböző tényezői megférnek egymás mellett, nem zárják ki egymást (Csizér 2007). Ezért ajánlom, hogy a tanárok több támogatást kapjanak mind az interkulturális szemléletet erősítő, mind pedig a nyelvtanulás önmagában is vonzó izgalmát és szépségét érzékeltető, „intrinszikusan motiváló” (Nikolov 2003: 64) tevékenységek tanórai megvalósításához. Mindez abban az elméleti keretben válik igazán fontossá, mely szerint a nézetek befolyásolják (a tanári oldalról) a tanórai gyakorlatot (Borg 2003) és (a tanulói oldalról) a nyelvtanulási folyamatot (Horwitz 1988, újabban például Kayaoğlu 2013).

A korpuszban megjelenik az interkulturális szemlélet is, és a tanárok közül természetesen többen említik azt is, hogy a nyelvek tanulásában örömet lelik. Az interjúkban azonban visszatérő téma, hogy ezt az órákon nehéz bemutatni és átadni. Zsófia így beszél a nyelvtanulásról (és az interkulturális szemléletről):

(5)

Zsófia, 118: Hát nekem, aki, tehát nekem, mint egy új világ felfedezése. Tehát amikor így egy nyelvet megtanulva nem csak a nyelv, tehát a nyelv az egy eszköz, vagy egy kulcs abba, hogy ahhoz a zárhoz, ami megnyitja előtted az új kultúrát, az új világot, az új embereket, szokásokat stb., tradíciókat. Tehát nekem ez. Vagy mondjuk kulcs az idegen nyelven való olvasáshoz. Tehát bizonyos könyvek eredetiben történő olvasásához. Ezt így elmondanám a kölykeimnek, nem értenék, hogy miről beszélék, valószínű.

A nyelvtanulás szeretetéről (az intrinszik motivációról) is hasonlóan nyilatkoznak a tanárok:

(6)

Gréta, 66: Én szoktam egyébként, én nagyon sok dolgot így gyűjtök, meg fölírom, meg mit tudom én. Nem azért, mert bármi hasznom lesz belőle, vagy ilyesmi, hanem csak egyszerűen érdekel. De hát ők nem ilyenek.

(7)

Anna, 50: De inkább én azt furcsállom, hogy ennyire nem érdekli őket. Bár lehet, hogy én elfogult vagyok, mert én szeretek nyelveket tanulni. De nem tudom, hogy mi ebben a nem érdekes.

Tehát a tanárok úgy érzik, hogy az interkulturális szemlélet befogadására vagy a nyelvekkel való bibelődésre, a nyelvek önmagáért való szeretetére nem fogékonyak a tanu-

lók, és ezzel több gondolatot szeretnék összekapcsolni. Úgy látom, hogy a pragmatikus gondolkodás (a) jellemző a nyelvtanulással kapcsolatban általában, (b) a tanárok is fenntartják, (c) valószínűleg objektív körülmények is (például érettségire vagy nyelvvizsgára kell készülni) megerősítik, végül (d) ennek kulturális oka is van, és ez nem megkerülhető.

Korpuszomban ugyanis a magyarországi homogén nyelvi kultúrát és általában a más nyelvekkel és kultúrákkal szembeni zártságunkat jelölik meg a tanárok a nyelvtanulást leginkább gátló körülményként. Vagyis tulajdonképpen olyan nyelvtanulási környezet bontakozik ki, melyben a legtöbbeknek csak a pragmatizmus ad célt, és az interkulturalitás szemlélete vagy a nyelvtanulás szeretete ma még kevésbé átadható. Homogén nyelvi kultúránk újra és újra bezár minket a pragmatikus gondolkodásba. Ahogy ennek szélsőséges megfogalmazását adja egy angoltanár:

(8)

Mária, 146: Az az igazság, hogy nagyon meg tudom érteni a diákokat, akik azt mondják, hogy utálnak nyelvet tanulni. [...] ez egy nagy nyűg, és utálatos dolog. Leginkább az, és akkor még csak egy kicsi gondolat, hogy amiért talán szeretnek velem, az hogy én nagyon célorientált vagyok, és nagyon rövid idő alatt, elhelyezed a célod, ezt akarod. Nem beszélni akar, nem eltölteni akarod velem az időt, le akarod rakni a nyelvvizsgát. Ekkor: na nézzük, mit kell tenni érte! És akkor szépen felbontom, hogy ennyi idő van, akkor heti ez, ez, és akkor meglesz. És szerintem ők megbíznak ezért bennem. Én ezt tapasztaltam, hogy a diákok megbíznak bennem, mert ugye én nem mondom, hogy hú de jó lesz neked az életük, ha nyelvet tudnak tanulni. Hú de fontos így, úgy, amúgy. Hanem az, hogy én utálok a nyelvtanulást. Mi a célod? Mit kell érte tenni? Csináljuk!

LM, 147: Lehet, hogy ezek jobb, közelebb célok.

Mária, 148: Ez stabilitást ad a gyerekeknek, mint a kicsi gyerekeknek, hogy nézd, ha felmész a lépcsőn, vagy lemész, akkor ez lesz. És akkor ezt kell megtennem érte, akkor meglesz, és akkor ki van pipálva. És ha már ki van pipálva, akkor lehet egy másik célt, hogy jó, hát akkor ez megvan, akkor mehetsz OKJ-zni, mehetsz diplomázni, na utána mit kezdjek? De akkor már megvan az a magabiztossága, hogy meg tudtam csinálni.

LM, 149: Igen, lehet, hogy a végcél, hogy tudjunk jól egy nyelvet, az megfoghatatlan. Mária, 150: Megfoghatatlan szerintem. Ez olyan szép dolog [pejoratívan], hogy tanítunk, tanítunk nyelvet. A kétnyelvű gimikben, meg a kétnyelvű iskolákban is ez tetszik nekem, hogy jó, van egy alapozó év, akkor ezentúl ezen fogod tudni tanulni, és tudni fogod. Úgyhogy nekem azért, ami nekem nem volt sikerélmény, azok ezek az általános tanfolyamok, hogy járunk és nyelvet tanulunk. A vizsgafelkészítő, meg ilyenek, azok mindig sikeresek voltak, és az általános tanfolyamok nem voltak sikeresek.

Érdekes a diskurzusrészletben, ahogyan a nyelvtanár és az interjúvezető kibontja a pragmatikus szemlélet egyedüli célravezetőségét. Ezt fogalmaztam meg úgy az elemzés szintjén, hogy mintha nem lenne elég érett a nyelvtanulói környezet a nyelv önmagáért való szeretetére, a kulturális érdeklődést is tartalmazó kíváncsiságra.

Továbbgondolásra érdemes tehát, hogy a pragmatizmus fenntartásában a tanároknak milyen szerepük van, s hogyan tudnának az interkulturalitás befolyásosabb hírnökeivé válni. Mindez kiemelten fontos egy kulturálisan zártabb, homogén nyelvű

országban. Ha visszatérünk az Eurobarometer-kutatások eredményeire, nem meglepő az az adat, hogy Európában Magyarországon a legkisebb azoknak a száma, akik saját megelégedésükre tanulnak nyelveket (Eurobarometer 2012: 65). Ezzel kapcsolatban szeretnék még néhány diskurzusrészletet bemutatni: a következő rész arról szól, hogy a tanárok hogyan jellemzik a magyarországi egynyelvű kultúrát az idegennyelv-tanulással összefüggésben.

A homogenitás megnyilvánulása a korpuszban

A magyarországi nyelvi homogenitás, mely „az egyre nagyobb etnikai, kulturális és nyelvi diverzitást mutató európai térben szinte egyedülálló” (Vágó 2007: 138), közismerten a hazai idegennyelv-tanulási környezet egyik meghatározó tényezője. Számos diskurzusban szólnak a fontosságáról a nyelvtanárok a korpuszomban is. Visszatérő gondolat, hogy *a hétköznapokban, a mindennapokban nincs szükség idegennyelv-tudásra*, és arról beszélnek, hogy ez az egyik legnagyobb gátja a kedvező nyelvtanulási környezet kialakulásának. Két példa:

(9)

Kinga, 52: Nagyon nehéz lesz, hogyha ezt szeretné valaki elérni, hogy tényleg belsőleg kedvet kapjanak azok is a nyelvtanuláshoz, akinek nincs rá szükségük a mindennapokban.

(10)

Deti, 2: Amit megszerzünk tudást, mondjuk az iskolában, abból passzív tudás lesz igen hamar, ugyanis nem használjuk semmire, mert nincsen igazából rá szükség, a mindennapi élethelyzetek sem kívánják meg.

Tehát a tanárok szerint a nyelvi homogenitás gyengíti a nyelvtanulási motivációt, és a már elsajátított nyelvi készségek megtartását is megnehezíti. Érdekesek azok az interjúrészletek is, amelyek túlmutatnak ezen a szinten, és az idegen nyelvekhez és kultúrákhoz való viszonyunkról szólnak. Sok tanár beszél arról, hogy a magyarok általában nem nyitottak más kultúrák felé, ahogy Ilona mondja: „*se a fülünk, se a lelkünk nincs hozzászokva, hogy idegen nyelv van, létezik*” (Ilona, 1). Van, aki erről röviden ennyit mond: a magyarok az „*idegeneket se szeretik, meg az idegen nyelveket se [...]. Nem vagyunk egy túlságosan nyitott nép*” (Tamás, 54). Mások hosszabban beszélnek a homogenitásból fakadó kulturális zártságunkról, például:

(11)

Iván, 258: Én monopolhelyzetben vagyok itthon, mindenki, minden helyzetben meg tudom magam értetni, de be is zárom magam, mert ezen a 93000 km²-en kívül semmit nem tudok igazán, merthogy ehhez kell a nyelv.

(12)

Iván, 310: Ilyen nemzetkarakterologikus, egy picit lehet zárkózottság, némi félelem, vagy mi már annyi mindent láttunk, és meg egyszerűen, most tényleg nem akarom mindig mindent ebből a homogenitásból, meg nem vagyunk ehhez szoktatva, de az olyan ijesztő, tehát érzem magamon, hogy ahogy csak egy nevet látok, [TÖRLÉS]-t (egy kínai tanuló neve, közbevetés tőlem – L.M.), [...] [TÖRLÉS]-t látom, akkor úgy

egyrészt nagyon örülök neki, hogy na végre, de úgy, úgy azonnal, ha szemembe ötlük, akkor úgy mindenféle dolgot gondolkodok közben. Tehát, hogy ez olyan szempontból nem jó, hogy ennek sokkal természetesebbnek kellene lennie.

Iván tehát hosszabban fogalmazza azt meg, hogy a külföldiekkel szemben előítéletek vagyunk, és nemzetkarakterológiáról beszél, melyben a magyarok zárkózottnak tűnnek, s talán félnek is az idegenektől, idegen nyelvektől, idegen kultúráktól. Emese is közös mentalitásra utal, szemléletes a gondolat végén a T/1. személyű igealak: *megoldjuk*.

(13)

Emese, 186: Az a legnehezebb egyébként, az egyensúlyt megtartani. [...] Persze a nemzeti büszkeség nyilván kell, hogy legyen egy nemzetben. De ugyanakkor ez nem szabad, hogy oda fajuljon, hogy ellenségként tekintsen mondjuk tehát olyan dolgokra, ami mondjuk külföldi. Tehát ez a borzalmasan nehéz feladat, de ezt szerintem, ezt nagyon fontos, hogy ezt megoldják, hogy nem tudom. Vagy megoldjuk.

Számos utalás történik tehát a korpuszban arra, hogy Magyarországon az idegen nyelv-tanulás egy zárkózott, olykor idegenellenességet is mutató környezetben zajlik, és itt szeretnék visszatérni a pragmatizmus gondolatához. Úgy látom ugyanis, hogy a pragmatizmus ebben a kulturális helyzetben végül is kapaszkodót jelent sok nyelvtanulónak, mert más nem szorítja őket a nyelvtanulásra. Sokaknak a mindennapjaiban nem jelennek meg az idegen nyelvek, kevés kapcsolatunk van külföldiekkel (Eurobarometer 2012: 65). A pragmatizmus ugyanakkor le is szűkíti az egész nyelvtanulási folyamatot, melyben a nyelvek önmagukért való tanulása és a nyelvek kulturális érdeklődéssel összekapcsolódó tanulása egyelőre nagyon ritka. Dolgozatom címében ezért fogalmaztam úgy, hogy a pragmatizmus és a homogenitás megkerülhetetlen tényezői a hazai nyelvtanulási környezetnek. Sőt, mint látjuk, a két jelenséget érdemes összekapcsolni, így mutatkozik meg igazán fontosságuk, meghatározó voltak.

Összegzés

Dolgozatomban amellettt érveltem, hogy kvalitatív kutatási eredményeim összhangban vannak az Einhorn Ágnes (2012, 2015a, b) által leírt pragmatikus gondolkodás erős magyarországi jelenlétével. Korpuszom alapján úgy látom, hogy a pragmatizmus az általános nyelvtanulói környezetet és gyakran a nyelvtanárokat is jellemzi, s bár a tanárok szerint nem a legmegfelelőbb hajtóerő a nyelvtanulásban, egyelőre fennmarad és továbbhagyományozódik. Dolgozatom második felében ehhez kapcsolódva a magyarországi homogén nyelvi kultúráról szóló nyelvtanári diskurzusokból hoztam példát, és bemutattam, hogy a pragmatikus gondolkodás erős jelenlétének kulturális és mentalitásbeli okai is vannak.

Óhatatlanul ide kívánczok, hogy ebben a helyzetben mit lehetne tenni. A pragmatikus gondolatok mellé hogyan lehetne más szemléletet is belopni? A nyelvtanári interjúkban több ajánlás is megfogalmazódik, terjedelmi okokból a legmarkánsabbakat összefoglalóan ismertetem.

A legelsőről nem írok hosszabban, hiszen a tantárgyak közötti átjárhatóság kérdése régóta foglalkoztatja a szakmát (Einhorn 2015b: 51). Korpuszomban a tanárok azt

emelik ki, hogy a nyelvek megszerettetésének legfontosabb segítői a magyartanárok lehetnének, de a történelem- és a földrajzórákban rejlő lehetőségekre is felhívták a figyelmemet. Itt a legfőbb feladat, hogy ezek a tanárok fejlesszék az idegennyelv-tudásukat (Einhorn 2012: 27), illetve a tantárgyak közötti integráció megvalósításához saját szakjukhoz kapcsolódó módszertani támogatást kapjanak.

A második ajánlás tágabb perspektívájú: a nyelvtanárok szerint ugyanis az iskolának fontos szerepet kellene vállalniuk abban, hogy a tanulók gondolkodása, képzelőereje fejlődjön, és egyáltalán igényük legyen arra, hogy kifejezzék a gondolataikat. Boglárka azt mondja: „*sokan egy feladatot látnak a nyelvben, amit le kell küzdeni, [...] nem fedezi fel, hogy a nyelv nem cél, hanem egy eszköz [...] tehát hogy eszközként használja arra, hogy tényleg a nyelv révén önmagát megvalósítsa vagy kifejezze*” (Boglárka, 60). A vitaindító íráshoz szeretném kapcsolni ezt a gondolatot, mert ugyanaz a végkövetkeztetésem: a pedagógiai kultúraváltás (Einhorn 2015a) egyik jelentős pontja lenne az, hogy a tanulók a nyelvórán ne azt válaszolják, amivel hamar túl vannak a feladaton, hanem olyan tanulási környezet alakuljon ki, ahol szívesen beszélnek, ahol gyakran kell saját gondolataik alapján szöveget alkotniuk (nem csak a tanárét reprodukálniuk). Vagyis a tevékenység alapú oktatási kultúra megjelenésére az egész oktatási folyamatban szükség lenne, nem csupán az idegennyelv-órákon (Einhorn 2015a: 56).

A harmadik ajánlás is egy igen összetett kérdés felé vezet. Több tanár megfogalmazza, hogy az angolon kívül fontos lenne lehetővé tenni mindenkinek egy szabadon választott, hozzá valamiért közel álló nyelv megtanulását. Az ún. „örökbe fogadott nyelv” (Einhorn 2012: 29) ugyanis ideális esetben olyan nyelv, melyhez vonzódik a tanuló. Így kulturális érdeklődéssel is társul a nyelvtanulás, és ez olyan motivációt jelent, mely az első idegen nyelv tanulását is megtámogatja (Einhorn 2012: 29). Ezzel kapcsolatban a korpuszomban az is felmerült, hogy így csökkenne az az érzés, miszerint az angol (és a német) szinte kizáró jelleggel van jelen a nyelvtanulási palettán. Többen utalnak rá, hogy a nyelvtanulás csak egy kötelező nyűg a tanulóknak, talán ezt ellensúlyozni tudná az örökbe fogadott nyelv. Itt is túl kell mutatnom a jelenlegi adottságokon, ahogyan egyik adatközlőm mondja: „*Nem színesebb lenne a világunk attól? Portugál, kínai, amire csak lehetőségünk van, amellett, hogy angolul mindenkinek meg kéne tanulnia, mert az az üzleti nyelv, a hivatalos diplomáciai nyelv, a repülés nyelve. Az nagyon fontos! Elsősorban az anyanyelvet, másodsorban az angolt, és utána minden nyelvnek szabad teret lehetne adni*” (Enikő, 224).

Nehezen megvalósítható ajánlások ezek, de érdemes elgondolkodni rajtuk, mert a nyelvtanuláshoz kapcsolódó érzéseink, nézeteink meghatározóak a nyelvtanulási folyamatban.

IRODALOM

- Borg, S. (2003): Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching* 36, 81–109.
- Csizér Kata (2007): A nyelvtanulási motiváció vizsgálata. Angolul és németül tanuló diákok motivációs beállítódása a nyelvválasztás tükrében. *Új Pedagógiai Szemle* 57/6, 54–68.

- Dörnyei, Z. – Csizér, K. – Németh, N. (2006): *Motivation, language attitudes and globalisation: A Hungarian perspective*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Einhorn Ágnes (2012): Nyelvtanításunk eredményessége nemzetközi tükörben. *Modern Nyelvoktatás* 18/3, 22–34.
- (2015a): Pedagógiai kultúráváltás az idegennyelv-tanításban? Vitaindító. *Modern Nyelvoktatás* 21/4, 48–58.
- (2015b): *A pedagógiai modernizáció és az idegennyelv-tanítás*. Miskolc: Miskolci Egyetemi Kiadó.
- Eurobarometer (2012): Europeans and their languages. http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf (Letöltve: 2016. 05. 12.)
- Gelencsér Katalin (2003): Grounded Theory. *Szociológiai Szemle* 1, 143–154. www.szociologia.hu/dynamic/0301gelencser.pdf (Letöltve: 2016. 05. 12.)
- Horwitz, E. K. (1988): The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *The Modern Language Journal* 72, 283–294.
- Kayaoğlu, M. N. (2013): *Poor and good learners' language beliefs and their influence on their language learning strategy use*. http://www.novitasroyal.org/Vol_7_1/kayaoglu.pdf (Letöltve: 2016. 05. 12.)
- Lanstyák István (2007): Általános nyelvi mítoszok. In: Domonkosi Ágnes – Lanstyák István – Posgay Ildikó (szerk.): *Műhelytanulmányok a nyelv művelésről*. Dunaszerdahely – Budapest: Gramma Nyelvi Iroda – Tinta Könyvkiadó, 174–212.
- Nikolov Marianne (2003): Angolul és németül tanuló diákok nyelvtanulási attitűdje és motivációja. *Iskolakultúra* 8, 61–73.
- Sheorey, R. (2007): Hungarian EFL students' beliefs about English language learning. In Sheorey, R. – Kiss-Gulyás, J. (eds.): *Studies in applied and theoretical linguistics*. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó, 131–153.
- Vágó Irén (2007): Nyelvtanulási utak Magyarországon. In: Vágó Irén (szerk.): *Fókuszban a nyelvtanulás*. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 137–179.