

A nyelvi és nyelvtanulói tudatosság fejlesztése az idegen nyelvek oktatásában

1. ÁTTEKINTÉS

Manapság a gyerekek korán kapcsolatba kerülnek az idegen nyelvekkel: hogy milyen korán, az a mindenkori élethelyzettől függ; kétnyelvű környezetben kezdettől több nyelvet hallanak, de egynyelvű környezetben is hamar megtanulnak idegen nyelvű kifejezéseket a médiák uralta világban, anélkül, hogy eredetüket ismernék. A kétnyelvű óvodákban, az általános iskolában egyre korábban megkezdett idegen nyelvi tanulás hatására reflexiók alakulnak ki a célnyelv és az anyanyelv hangzásáról, megnyilvánulási formáiról.

2. TERMINOLÓGIA ÉS A KUTATÁSOK HELYZETE

Language Awareness, Knowledge about Language, Metalinguistic Awareness-ezek a kulcsszavak jellemzik az Angliából eredő tudományterületet. A terminológiát átvették a német kutatások is, bár párhuzamosan használatosak a *Sprachbewusstsein, Sprachbewusstheit, Metasprache* német szakkifejezések is. Többféle definíció is ismert (lásd: EDMONSON/HOUSE 1997 áttekintése).

Honnan ered, mit is jelent a *Language Awareness*? Angliában az 1970-es években az anyanyelvi és idegen nyelvi ismeretek hiányosságai ösztönözték a kutatókat új utak keresésére. Feltételezték, hogy a nyelvek tudatos megismerése eredményesebb oktatást eredményezhet. A 80-as évek 2. felétől az angliai kutatások hatására a német nyelvdidaktikában is előtérbe került a nyelvi tudatosság. Voltaképpen már a 19. századi német nyelvészeti kutatások egyik iránya is megelőlegezte a 100 évvel későbbi vizsgálatokat, amikor a nyelvtanulás központi céljaként a nyelvi tudatosságot jelölték meg (RIECKE, BECKER).

Jelentése napjainkban tágabb körű: több nyelv ismerete alapján az egyes nyelvek tudatos alkalmazása, szabályok, jelentéviszonyok helyes használata, kognitív szemléletű feldolgozása. A *Language Awareness* kifejezést néha *Sprachbegegnung* illetve *Sprachsensibilisierung* fordításban is megtaláljuk a német szakirodalomban. Több nyelv találkozásakor alakul ki, az ember veleszületett és tanult nyelvi képességei birtokában a rendelkezésére álló nyelvi adatokból hipotéziseket alkot, azokat kipróbálja. Többnyelvű környezetben számtalan alkalom adódik erre, hiszen felfigyelünk az ismeretlenre, az anyanyelvtől különböző nyelv szerkezetére, használati különbségeire. Azonosságok és különbségek válnak szembeűnővé: a nyelvi figyelem és a tudás kölcsönösen fejlesztik egymást. A nyelv tudása sokkal többet jelent, mint a nyelvtani szabályok ismeretét, vagy szókincsbeli ismereteket. A nyelvi figyelem (*Sprachaufmerksamkeit*) és a tudás (*Sprachwissen*) kölcsönösen fejlesztik egymást.

A korai és szimultán kétnyelvűség hálás területe a kutatásoknak, ám Magyarországon olyan elvéve fordul elő, hogy ezúttal nem vizsgálom e területet. A nyelvi kérdések az egynyelvű környezetben nevelkedő gyermekeket is érintik, a később tanult nyelv megismerése során kezdettől észlelhető a különbség anyanyelv és idegen nyelv között, többnyire fonetikai és lexikai síkon. Már óvodáskorban különbséget tudnak tenni az anyanyelv és idegen nyelv között, tapasztalták, hogy nem értik az idegen nyelvet, esetleg felismerik hangzása alapján a nyelveket. Sok kisgyermek büszke idegen nyelvi szókincsére: számolás, reklámszlogenek, dalszövegek ismerete számukra gyakran egyenlő a nyelvtudással. A 4–5 évesnél idősebbek már olyan nyelvi képességekkel rendelkeznek, amelyeket az idegen nyelvek tanulásában is alkalmazni tudnak.

Iskoláskorban a metanyelvi figyelem is működésbe lép, amely nyelvi tudatossághoz vezet, a metanyelvi képességek fejlődése pedig elősegíti a tanulási stratégiák kialakítását.

Ezt a folyamatot igen szemléletesen írja le Mc CARTHY ír gyermekek angol (L1)*, iskolai kelta (L2) tanulását figyelve: „A transzfer megjelenéséről szép számmal jelentek meg tanulmányok, melyek egybehangzóan állítják, hogy a nyelvi híd-funkció nem tudatos, ezt tanítani kell, ezért szükséges a nyelvekről beszélgetni, összehasonlítani, rendszerezni az ismereteket, további megfigyelésekre ösztönözni a tanulókat. Vizsgálatok igazolják, hogy a második nyelvet (L2) tanulók már kétéves kortól képesek arra, hogy nyelvi fejlődésükről adatokat adjanak, különbséget tegyenek a nyelvek között, a helyzethez kiválasszák a megfelelő nyelvet. Kb. 10 éves kortól az idegen nyelvek tanulási módszereit is elkülönítik az anyanyelvitől, meg tudják ítélni nyelvtudásukat. Ezen alapul a nyelvi portfóliók önértékelése.”

4. A NYELVI FIGYELEM AZ OKTATÁSBAN

Az idegen nyelvek tanításakor nemcsak a célnyelvet tanítjuk, az idegen nyelv, mint téma is előkerül, a nyelvtanulás szerepe, módja, (lásd „Élethosszig tartó tanulás”) stratégiák bemutatása is. Ha sikerül a tanulókat felfedezésekre ösztönözni, meghallgatjuk észrevételeiket, figyelünk egyéni problémáikra, akkor nagyobb sikerre számíthatunk. A nyelvi kérdések iránti spontán megnyilvánulások az életkorral párhuzamosan csökkennek, feltehetően azért, mert elutasítással találkoznak mind a szülők, mind a tanárok részéről („Ez nem tartozik ide! Maradjunk a témánknál!” stb.), pedig a tudatos nyelvtanulás minden szinten gyorsabbá és eredményesebbé teheti a folyamatot.

Az idegen nyelvi órán mereven alkalmazott egynyelvűség hátráltatja a tanulókat észrevételeik megfogalmazásában, hiszen a nyelvekkel kapcsolatos megfigyeléseiket kezdetben nem képesek idegen nyelven is megfogalmazni. Az utóbbi években olyan kísérletek váltak ismertté, amelyekben a tanulók észrevételeit dolgozzák föl. Vizsgálatok igazolják, hogy a nyelvi kompetenciák fejlesztésében a nyelvi tudatosság jelentős szerepet játszik. Bizonyos nyelvi tevékenységek is (pl. fordítás) szükségessé teszik a nyelvhasználatbeli különbségek ismeretét. A nyelvekről beszélni remek alkalom a nyelvgyakorlásra, a metanyelvi kompetenciák

pedig megkönnyítik az interkulturális interakciókat. Számos vizsgálat igazolta, hogy az idegen nyelvekkel korán kapcsolatba került gyerekek analízis képessége gyorsabban fejlődik.

Bevált ötlet például, hogy előre elkészített anyagok segítségével példákat mutatunk arra, hogyan fejezik ki ugyanazt a fogalmat az egyes nyelvek. Másik lehetőség, ha a tanulók megfigyeléseiből kiindulva erősítjük a kísérletező kedvet.

5. A NYELVI TUDATOSSÁG FUNKCIÓI AZ OKTATÁSBAN

5.1 Segítség a nyelvtanulásban

Ha a nyelvtanítás úgy zajlik, hogy maga a nyelvtanulás is beszédtema, akkor az egyéni tanulási gondok is könnyebben megoldódnak illetve csökkennek. Tanulási stratégiákkal segíthetik egymást a tanulók, ötleteket mutathatunk a szókincs és a nyelvtan gyorsabb elsajátítására.

5.2 Segítség a megértésben

Gyakran találkoznak a nyelvtanulók ismeretlen – diáknyelvi, köznyelvi, angol stb. – kifejezésekkel német szövegekben. Ha megfigyeléseiket az órán előadják, megbeszélhetjük az egyes nyelvi jelenségek stilisztikai értését az adott szöveggörnyezetben, és további figyelmes olvasásra ösztönözhetjük a tanulókat.

5.3 Segítség több nyelv találkozásakor

Előfordul olyan helyzet, hogy a nyelvtanulók a tanult idegen nyelvek hasonlóságával szembesülnek, de ez félrevezető is lehet, s *hamis barátokhoz* vezethet. Főleg az önállóan felfedezett hasonlóság jelent veszélyt, mely hibás használatra csábíthat, ha nem tisztázzuk a jelentés különbségeit a nyelvi órán. Ajánlatos úgy szervezni a munkát, hogy a nyelvtanulók bátran előállhassanak felfedezéseikkel, kérdéseikre minden esetben választ kapjanak.

5.4 A céltudat elsajátításának része

A nyelv ismerete az idegen nyelvek oktatásában a kultúra ismeretét is jelenti. A reklám nyelve, a diáknyelv (*voll geil*), egyes történelmi kifejezések (pl. *Triimmelfrauen*, *die Wende*, *Besserwessi*), a politikai élet kifejezései (pl. *Ampelkoalition*, *Frauenquote*), de egyes hétköznapi kifejezések (pl. *Parkstudium*) is csak a történelmi, társadalmi összefüggések ismeretében válnak érthetővé. Különösen az országismeret tárgykörébe tartozó nyelvi és kulturális különbségek feltűnőek, pl. az üdvözlés verbális és nonverbális kifejezőeszközei, de akár a lakás, akár az étkezési szokások kontrasztív bemutatása kérdések egész sorát válthatja ki a tanulókból.

6. A NYELVI TUDATOSSÁG ELÉRÉSÉNEK MÓDSZERTANI LEHETŐSÉGEI

6.1 Az anyanyelv és az idegen nyelv összehasonlításban

Az első idegen nyelvet tanulva az anyanyelvhez hasonlítjuk a tanult nyelvet: a kiejtés, a helyesírás, a nyelvi szerkezetek, a szókincs, de pragmatikai, szövegtani jelenségek is vizsgálhatóak, később, a 2. idegen nyelv tanulásakor már inkább az 1. idegen nyelvhez hasonlítjuk az „új” nyelvet.

6.2 Perspektívaváltás

Több idegen nyelvet megismerve anyanyelvünket is más szemmel nézzük, tudatosabban bánnunk a nyelvvel. Akár a testbeszéd is lehet beszédtema, összehasonlíthatjuk pl. gesztikuláló emberek fotóit: próbáljuk meg kitalálni, mit mondanak!

6.3 Fordítás

A tudatos nyelvtanulás összehasonlító szempontjai erőteljesen érvényesülnek fordításkor. Mostanában egyre többen vélekednek úgy, hogy a fordítás tanítása inkább az anyanyelvi óra feladata lenne. Optimális esetben a tanult idegen nyelvek és az anyanyelv kifejezési lehetőségeit folyamatosan megfigyelik, megbeszélik a nyelvórán, s ez a fajta fordítás-tanítás nem hasonlítható a korábbi hagyományos fordítás-központú nyelvtanításhoz.

7. MILYEN FUNKCIÓT TOLT BE A „TUDATOSSÁG” AZ IDEGEN NYELVEK TANULÁSÁBAN?

A *Language awareness*, a *Sprachbewusstheit*, a nyelvi tudatosság nem nyelvtanulási módszer, hanem a nyelv elsajátítását kísérő szemléletmód: felfedező-elemző rendszerező tanulásra szoktat, fogékonyt tesz nyelvi-és nyelvhasználati kérdések iránt. Jelentős szerepe van a nyelvi kompetenciák fejlesztésében, fejleszti az analízis képességeket, „megtanít elgondolkodni anyanyelvünkről is” (MARIO WANDRUSKA).

Tudatos nyelvtanulással hatékonyabban és gyorsabban sajátíthatjuk el az idegen nyelveket, gyorsabban válhatunk „töbnyelvűvé”. A töbnyelvűség pedig a sokat emlegetett, de pontosan még nem definiált európai identitás biztos ismérve.

IRODALOM

- JAMES CARL – GARRETT, PETER: *Language Awareness in the Classroom*, London, 1992.
 LUCHTENBERG, SIGRID: *Zur Bedeutung von Language Awareness-Konzeptionen für die Didaktik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache*. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 1994.
 OOMEN-WELKE, INGELORE: *Auf sprachlicher Entdeckungsreise*. In: *IDE (Informationen für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule)* 126. -3/2