

BIRÓ Enikő

Babeş-Bolyai Tudományegyetem  
Modern Nyelvek Tanszéke  
Sepsiszentgyörgy  
biroenko@gmail.com

## KISEBBSÉGI KÉTNYELVŰEK NYELVTANULÁSI HIEDELMEI ÉS A NYELVTANULÁSI MOTIVÁCIÓK

Language Learning Beliefs and Motivations  
of Minority Bilinguals

Verovanja vezana za učenje jezika i motivaciju za učenje jezika  
kod bilingvalnih osoba u manjinskom okruženju

A két- és többnyelvűség-kutatások egyik területét a nyelvtanulási hiedelmek vizsgálata képezi, azoknak a személyes „mítoszoknak” a kutatása, amelyek segítségével megismerhetjük a „motivációs átalakulási epizódusokat” (Dörnyei 2006, 52). A nyelvtanulási hiedelmek meghatározó szerepet játszanak a nyelvtanulás sikerességében vagy kudarcában. Jelen kutatás két romániai egyetem hallgatóival készített tizenkét interjú tartalmi elemzésének útján a román nyelv és az angol nyelv tanulása során megnyilvánuló nyelvtanulási hiedelmek struktúráit vizsgálja. A narratívák azokat a különbségeket, folyamatos változásokat szemléltetik a nyelvtanulási hiedelmek és motivációk komplex rendszerében, amelyek nemcsak a két egyén közötti különbségeket jellemzik, hanem egyazon beszélő nyelvtanulási folyamatai közötti eltéréseket is. A hiedelmek és motivációk a társadalmi-kulturális dimenzióban elhelyezett nyelvhez/nyelvekhez kötődnek, viszonylag függetlenek egymástól. A kutatás célja, hogy eldöntse, vajon hiedelmeink határozzák meg sikeres és sikertelen nyelvtanulásunkat, vagy pedig a nyelvtanulásunk alakítja hiedelmeinket.

*Kulcsszavak:* nyelvtanulási hiedelmek, kétnyelvűség, motiváció, kvalitatív kutatás.

### *A nyelvtanulási hiedelmek vizsgálatának háttere*

Kisebbségi helyzetben törvényszerűen jelentkező két- és többnyelvűség-kutatások egyik, eddig elhanyagolt területét képezik azok a személyes „mítoszok”,

amelyek a folyamatosan változó alkut vagy ellenállást igénylő nyelvtanulási kontextusokról fednek fel valamit, betekintést nyújtva a „motivációs átalakulási epizódusokba” (Dörnyei 2006, 52). A motivációkutatás újabb, dinamikus rendszere a nyelvtanulás során jelen lévő motivációt olyan folyamatként jellemzi, amely szoros összefüggésben áll a nyelvtanulási hiedelmekkel. A nyelvtanulási hiedelmek rendszere meghatározó szerepet játszik a nyelvtanulás sikerességében vagy kudarcában (Bernat–Gvozdenko 2005). Jelen kutatás két romániai egyetem hallgatóival készített tizenkét interjú tartalmi elemzésével a román nyelv és az angol nyelv tanulása során megnyilvánuló nyelvtanulási hiedelmek struktúráit vázolja, összefüggéseket teremtve a két nyelv tanulása során megtapasztalt én-képekkel és motivációval. A hiedelmek nem determinálják a nyelvtanulást, a kettőt folyamatos interakció jellemzi; a kapcsolat erősségét meghatározza, hogy a nyelvet tanulók milyen mértékben hajlandók hiedelmeiken változtatni. A megválaszolendő kérdések közé tartozik, hogy mindez mennyiben befolyásolja nyelvtanulási motivációjukat, valamint nyelvtanulási stratégiáikat. A nyelvtanulásban fellelhető egyéni különbségek vizsgálata összetett kutatási terület, amely új perspektívákat nyit meg az alkalmazott nyelvészek, nyelvpedagógusok számára, ugyanakkor az alkalmazott nyelvészetet a pszicholingvisztikával is ötvözik. Az egyéni különbségek vizsgálatának fontosságát illetően megegyeznek, mindazonáltal a kérdés megválaszolásához, hogy miért vannak hatalmas különbségek a hasonló körülmények között tanuló személyek nyelvtanulási sikereiben, nem jutottunk sokkal közelebb az elmúlt évtizedekben. Ezek értelmezéséhez visz közelebb a nyelvtanulók, illetve a nyelvtanulási hiedelmek vizsgálata.

Michel Foucault és a többi posztmodern gondolkodó világított rá, hogy amit az emberek mondanak, azzal nem a valós tényeket tükrözik vissza, ez csak egyfajta narratíva vagy beszédmód, amelyet mindenki magáról, illetve a környezetéről konstruál. Az emberek egyénileg és társadalmilag is történetekben, „mítoszokban” élnek, melyeken keresztül a világról szerzett tapasztalataikat közvetítik és töltik meg személyes tartalommal. Mint az egyéb mítoszoknak, a nyelvi mítoszoknak az ereje is abban rejlik, hogy az emberek nem kérdőjelezzik meg, s nem is elemzik őket (Langman–Lanstyák 2000, 56). A nyelvtanulás vizsgálata során tanulmányozhatjuk ezeket a mítoszokat, történeteket, narratívumokat, a narratív vizsgálódást mint képlékeny vizsgálódási módszert alkalmazva (Bell 2002).

Azt is tudjuk, hogy a nyelvtanulással, nyelvelsajátítással kapcsolatosan ugyancsak sok mítosz él az emberek körében. Rendszerint össze is keverednek ezek a fogalmak – kisebbségi kétnyelvű helyzetben néha nehéz feladat

elhatárolni őket. Jelen vizsgálódás a román nyelv és az angol nyelv tanulására egyaránt vonatkozik, lényeges, hogy utaljunk arra, hogy a román nyelv tanulását nyelvelsajátításként értelmezhetjük, az angol nyelv tanulását pedig idegennyelv-tanulásként. A kettő közötti különbség a környezeti tényező hangsúlyozásán alapszik. A kisebbségi kétnyelvű egyén esetében az állam nyelve nyelvelsajátítást feltételez, az idegen nyelv pedig nyelvtanulást. Mindazonáltal azoknál a kétnyelvűeknél, akik ritkán vagy szinte sohasem használhatják közvetlen környezetükben az állam nyelvét, ez értelemszerűen idegen nyelvvé válik. Vannak átmenetek, és ezeket megfelelő módon és módszerekkel kell(ene) kezelni. Ezek az átmenetek és különbségek a nyelvtanulás és nyelvelsajátítás hiedelemvilágában is érzékelhetőek és nyomon követhetőek.

Érdeemes tehát kiemelni a nyelvtanulási hiedelmeknek a szerepét és a bennük rejlő lehetőségeket, hiszen „ezeknek a hiedelmeknek az azonosítása és lehetséges hatásuknak értelmezése a nyelvtanulást és a nyelvtanítást illetően, akár sokkal specifikusabb területeken, amilyenek a nyelvtanuló elvárásai és alkalmazott nyelvtanulási stratégiái jövő tanterveinek megalkotóit és a gyakorló nyelvtanárokat egyaránt segíthetik” (Bernat 2006, 2, saját fordítás – B. E.). Lényeges kutatási szempont, hogy egyes tényezők hogyan alakítják ezeket a hiedelmeket, akár társadalmi kontextusról, akár nyelvpszichológiai tényezőkről legyen szó. A hiedelmek átszűrnek a valóságot, egyfajta realitást jelenítenek meg. Ezek a nyelvtanulásról alkotott tudást is jelentik (Arnold 1999), kontextusfüggőek, egyénenként változóak, és függnak az aktuális nyelvtudás szintjétől is. A nyelvtanulói hiedelmeket különböző tényezők alakítják, mint az éntudat, én-hatékonyosság, személyiség és más egyéni különbségek (Epstein 1990).

A kutatások során a nyelvtanulási hiedelmeket különböző elnevezésekkel illették, mint például: mini-teóriák (Hosenfeld 1978), intuíció, betekintés (Omaggio 1978), tanulói feltevések, hipotézisek (Riley 1980), implicit teóriák (Clark 1988), vagyis olyan általános feltevések, amelyeket a tanulók magukról mint tanulókról tartanak és azokról a tényezőkről, amelyek befolyásolják a nyelvtanulást és tanítást. Éppen ezért a nyelvtanárok már hosszú ideje felismerték, hogy a nyelvtanulók sokféle attitűddel, tapasztalattal, elvárásokkal, hiedelmekkel és tanulási stratégiákkal érkeznek a nyelvóra (Benson 2001; Nyikos–Oxford 1993; Oxford 1992). Wenden felvetette, hogy ha tudni szeretnénk, mi jellemzi a sikeres nyelvtanulást, akkor fel kell fedeznünk, mi az, amit a nyelvtanulók hisznek vagy tudnak a saját tanulásukról, és olyan tevékenységeket kell végeztetnünk velük, amelyek lehetővé teszik számukra, hogy megvizsgálják ezeket a hiedelmeket, és lehetséges hatásukat nyelvtanulásuk mikéntjére (Wenden 1986). Azonban úgy tűnik, nem az a lényeges, hogy a hiedelmeket elkülönítsük a tudástól, hanem hogy tudomásul vegyük, a hiedelmek is egyfajta

tudást képeznek. A nyelvtanulási hiedelmekről az 1990-es évek óta rendszeres kutatások születtek, főként Dörnyei (1994), Oxford (1994) és Horwitz (1988) kutatásai voltak úttörő jellegűek. A többnyire kvantitatív kutatások esetében hátrányukra vált, hogy a kutatásban részt vevő alanyok inkább azt a választ jelölték be, amelyről úgy vélték, hitték, hogy elvárható, mint az általuk igazából hitt kijelentéseket. Ennek ellenére világossá vált, hogy ezek a hiedelmek nem csupán a nyelvtanulásra vonatkoznak, hanem magára a célközösségre, a nyelvre és a kultúrára is (Horwitz 1988, 284). Horwitz megalkotta a BALLI (*Beliefs About Language Learning Inventory*) kérdőívet, amely megbízható kutatási eszközhöz bizonyult, így a kutatók különböző változók függvényében vizsgálták a nyelvtanulási hiedelmeket, hogy betekintést nyerjenek ezek szerepébe a nyelvtanulás során. Átfogó kutatások születtek a stratégiahasználat (Yang 1999), motiváció (Dörnyei 1994), nyelvtanulói önállóság (Cotterall 1995), személyiségtényezők (Bernat 2006), nyelvtudás (Peacock 1999; Tanaka–Ellis 2003) és nyelvtanulási hiedelmek kapcsolatáról. A kérdőíves adatfelvételt kiegészítve interjúkat is készítettek adatgyűjtésük során, így különböző módszerek születtek (normatív, metakognitív, kontextuális, metaforavizsgálatok). Ezek a tanulmányok rávilágítottak arra, hogy azok a nyelvtanulók, akik irreális hiedelmekkel ötvözték nyelvtanulásukat, sokkal szorongóbbak voltak, mint azok, akik reális és pozitív hiedelmekről tudtak beszámolni. Úgy tűnik, szoros összefüggés van az eredményesebb nyelvtanulás és a pozitív hiedelmek között, és egyes nyelvtanulási hiedelmeket illetően szignifikáns különbségeket találhatunk a nemek között is. Ugyanakkor a nyelvtanulási hiedelmek egyszerre statikusak, helyhez kötöttek és dinamikusak. Az új nyelvtanulási tapasztalatok során folyamatosan változnak. Bár a hiedelmek nem képesek direkt módon befolyásolni a nyelvtanulást és a nyelvtudás szintjét, hatással vannak azokra a tevékenységekre, amelyek a nyelvtanulókat jellemzik. A nyelvtudás szintje és a hiedelmek között fennálló kapcsolat erősségét elsősorban az határozza meg, hogy az egyén, a nyelvtanuló mennyire képes, mennyire áll szándékában változtatni hiedelmein – nehezíti helyzetét, hogy ez többnyire konfliktust eredményez saját hiedelmei, a kulturális háttér vagy saját személyiségi tényezői között. A nyelvtanulási hiedelmeket befolyásolja a családi, otthoni háttér, továbbá a kulturális háttér is, amely a társadalmi környezettel együtt nyomást gyakorol nyelvtanulási hiedelmeinkre (Arnold 1999). Tudjuk, hogy a nyelvtanulásban kiemelt szerep jut a motivációnak. A nyelvtanulási hiedelmek szoros kölcsönhatásban vannak a nyelvtanulási motivációval, ez biztosítja a tanulóhoz szükséges kezdeti lendületet, energiát a tanulás folytatásához. Hasonlóan a nyelvtanulási hiedelmekhez, a motiváció dinamikus volta és időbeli dimen-

ziója is rendkívül lényeges, a motivációs folyamatok alakulnak és változnak az idő folyamán (Dörnyei 2006). Ezekről tudjuk, hogy nem lineáris fejlődés jellemzi őket, a motivációs folyamatok és alkotóelemei állandó kölcsönhatásban vannak egymással. A rendszer mint egész, amint alakult és fejlődik, egyben újra is szerveződik. Lényeges, hogy a motivációk dinamikus rendszerében mind tartós, mind temporális attitűdök, hiedelmek, érzelmek és értékek jelennek meg, amelyek a nyelvtanulás folyamatát jellemzik. A motivációk és hiedelmek nem stabil érzelmi és mentális állapotok, alakulnak és változnak az idő során. Ezt a dinamikát a hiedelmek, motivációk, attitűdök összehasonlításával érhetjük tetten, amikor két nyelv képezi a vizsgálandó tárgyát.

### *A kutatásban részt vevő kétnyelvűek és hiedelmeik*

A kvalitatív kutatások általában szűkebb mintán alapulnak, a minta nem reprezentatív, azaz nem általánosítható a teljes alapsokaságra. Ilyenkor a mögöttes okokra vagyunk kíváncsiak, amelyek az adott jelenség mögött húzódnak meg. Az igazi magyarázat az egyéni esetekben rejlik, melyek együttesen alkotják az adott jelenséget, ennek feltárására alkalmas eszköz az interjú. A gond az, hogy bármennyire is megalapozott kutatást folytatunk, nem kérdezhajtuk ki az összes személyt, akiknek a válaszaik relevánsak lennének kutatásunk szempontjából, és ezért mindig szembe kell néznünk azzal a ténnyel, hogy a végső kép, mely kibontakozik előttünk a kutatás során, kizárólag azokból a válaszokból tevődik össze, amelyeket adatközlőink szolgáltattak. Az interjúk pontosabb képet rajzolnak az egyéni nyelvhasználatról, a kapott adatok mennyisége azonban jóval korlátozottabb. Míg a jelenlegi (kvantitatív) módszerek inkább a pillanatot rögzítik, általánosítanak, nem figyelnek a részletekre, amelyek egyéni-kontextuális interakciókban léteznek, addig az interjúvizsgálatok korlátait a célok és arányok behatároltsága jelenti, ugyanakkor gazdag betekintést nyújtanak a motivációk, hiedelmek folyamataiba és az egyéni nyelvtanulási tapasztalatokba. A vizsgálat eredményeit valóban nem lehet minden nyelvtanulóra vonatkoztatni, de a félig strukturált mélyinterjúk mégis sokszínű képet mutatnak arról, hogyan értékelik maguk a adatközlők környezeti és idegennyelv-tanulási *motivációjukat*, milyen *hiedelmek* fűződnek nyelvtanulásukhoz, illetve milyen *különbségekről* tudnak beszámolni *a két nyelv tanulását illetően*.

A kutatás Székelyföld két egyetemének hallgatóira vonatkozott. Romániában a magyar kisebbség tömbhelyzetben él a Székelyföldön. Sepsiszentgyörgyön és Csíkszeredában, ahol a kutatás készült, közel nyolcvan százalékát alkotják a város lakosságának. Sepsiszentgyörgyön a Babeş-Bolyai Tudományegyetem

kihelyezett tagozata működik három szakkal, mindegyik szakon külön magyar és román tanrenddel tanulhatnak a hallgatók. Csíkszeredában a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem működik több karral. A hallgatók anyanyelvükön, magyarul tanulhatnak. A székelyföldi magyar kisebbség tagjai anyanyelv-dominanciájú kétnyelvűek, akik többnyire nem vallják kétnyelvűeknek magukat. A terminus tehát kívülálló szemléletet képvisel. Ezzel együtt, mint beszélőknek a kétnyelvűség bármely szintjén, vannak hiedelmeik a tanult, tanulandó nyelvekről, saját képességeikről, a nyelvtanulás mikéntjéről. Ezek a hiedelmek attitűdjeikre, érzelmeikre és motivációikra egyaránt hatnak. Kölcsönhatásuk mozgalmas dinamikát teremt. A kutatás során tizenkét interjút dolgoztunk fel. A résztvevők egyetemi hallgatók voltak, közülük heten a BBTE sepsiszentgyörgyi kihelyezett tagozatának közgazdász hallgatói, öt interjúalany pedig a Sapientia hallgatója, Csíkszeredából.

| Nem     | Életkor | Család    | Óvoda    | Iskola    | Román nyelvtudás (önértékelés) | Angol nyelvtudás (önértékelés) |
|---------|---------|-----------|----------|-----------|--------------------------------|--------------------------------|
| 7 nő    | 26,1    | 1 vegyes  | 3 vegyes | 1 román   | Anyanyelvi: 1                  |                                |
|         |         |           |          |           | Magas: 1                       | Magas: 4                       |
| 5 férfi | 21,2    | 11 magyar | 9 magyar | 11 magyar | Középfokú: 9                   | Középfokú: 8                   |
|         |         |           |          |           | Alig középfokú: 1              |                                |

1. táblázat – *A résztvevők*

Az interjúalanyok között hét nő és öt férfi volt. Családi háttérüket tekintve egy származott vegyes etnikumú családból – magyar anya és román apa –, a többi adatközlő magyar családból jött. Tanulmányaikat főként magyarul végezték. A vegyes családból származó interjúalany mindvégig román nyelvű iskolákban tanult, a magyar családból jövők közül csak ketten jártak román óvodába, a többiek végig anyanyelvükön tanultak. Nyelvtudásukat saját maguk értékelték. A következő táblázat szemlélteti, miként értékelték nyelvtudásukat:

| Román   | Angol  |
|---|--|
| A román nyelvtudás értékelése árnyaltabb (többször alulértékelt). | Az angol nyelvtudás értékelése kevésbé árnyalt (többször felülértékelt). |
| Nyomon követik a fejlődést, többnyire emelni akarják a szintet.   | Az adott körülményekhez képest elégedettek a nyelvtudásukkal.            |

2. táblázat – *A román és angol nyelvtudás önértékelése és magyarázata*

A kétnyelvű beszélő a valóságosnál magasabb szintűnek ítéli saját másodnyelvi tudását, amennyiben ez egy működőképes kommunikációt tesz lehetővé az adott kontextusban, ezért lehetséges, hogy angol nyelvtudásukat inkább hajlamosak felülértékelni, pozitívan szemlélni, míg román nyelvtudásuk nem elégséges ahhoz, hogy árnyaltan, gátlásoktól mentesen boldoguljanak tágabb környezetükben, ezért inkább alulértékelik, ugyanakkor szükségességének is tudatában vannak.

A családi háttér, a beszélők kapcsolatrendszere meghatározta a hiedelmeket, befolyásolta a motivációkat. Az adatközlők e tekintetben a család, a társak támogatásáról számoltak be. A külső, tágabb környezet azonban gyakran keltett szorongásokat, elsősorban iskolai környezetben. A román nyelv tanulása igen komoly erőfeszítést igényelt, mindazonáltal kevésbé szenvedték meg a román nyelv elsajátítását azok, akik a játszóteren, tehát valódi környezeti nyelvként ismerkedhettek meg vele.

| Támogatottság  | Szorongáskeltés   |
|--|---|
| <p>„A szülők megértették velünk, hogy nem úgy kell venni, hogy székek vagyunk, de románul egy szót se tudunk, mert nem tudunk érvényesülni.”</p> <p>„fiam ezt meg kell tanulni és kész”</p> <p>„jó tanáraink voltak, megkövetelték”</p> <p>„annyira szerettem volna abban a pillanatban románul tudni...”</p> <p>„beláttam, hogy tudni kell”</p> | <p>„elmeleg a kedved az egészségtől”</p> <p>„korlátozott vagy, kényelmetlen”</p> <p>„egyre nehezedett a dolog az iskolában”</p> <p>„volt egy tanárnőm, aki folyton négyest adott nekem, ha megszólaltam, akkor is patru”</p> <p>„A románok elutasítóak.”</p> <p>„Erőszakos oktatás.”</p> <p>„A kezdés nem alapszintről történik.”</p> |

3. táblázat – A nyelvtanulás támogatottsága, illetve a vele kapcsolatos szorongások

Az angol nyelv tanulása támogatott, amelynek beszélőjére fel lehet nézni: „szüleim büszkék voltak rá, hogy tudok angolul”. Ugyanaz az adatközlő két, homlokegyenest ellentmondó közlése igen figyelemre méltó: „Szeredában nem is lehet megtanulni románul. [...] az angolt én máshonnan szedtem fel”, „rámragadt”, „érdekelte”. A motivációs háttér nem csupán a családi környezet képviselőit, a társadalomban való boldogulás is erős késztetést jelent. Ezt a háttérrel többnyire sztereotípiák jelenítik meg. Arra a kérdésre vonatkozóan, hogy miért kell megtanulni románul, illetve angolul, több párhuzamot tudtak megemlíteni, de az angol nyelv ismerete fontosabb volt számukra.

|                      |   |
|----------------------|---|
| Román                | Angol   |
| Itthon boldogulni    | Külföldön boldogulni                                |
| Munkalehetőség       | Munkalehetőség                                      |
| Hivatalos ügyintézés | Világnyelv, mindenhol megértik (lingua franca)      |
| –                    | Virtuális kommunikáció, operációs rendszerek nyelve |

4. táblázat – *A motivációs háttér*

Az interjúk során kiderült, hogy számos hiedelemmel rendelkeznek a román, illetve az angol nyelv tanulását illetően. A hiedelmek árnyaltabbak, mint a motivációs háttérre vonatkozó sztereotipikus kijelentések. Szinte két véglet között mozog a hiedelemvilág határa. A vegyes családból jövő kiegyensúlyozott kétnyelvű beszélő, aki még három nyelv birtokában van az említettekén kívül, rendkívül magabiztosnak bizonyult: „*Nem hiszem, hogy egy nyelvet ne lehetne megtanulni!*” A nyelvi közösségben való tartózkodás mindkét nyelv esetében megjelenik, mint elsajátítási lehetőség. Figyelemre méltó, hogy az angol nyelv tanulására vonatkozóan messzemenően több elképzelésük volt, ezek nagy része pedig emocionális töltetű volt. A tanult nyelv szeretete első helyre kerül, az ellenézés mindenképp a nyelv elsajátítását akadályozza. Érdeemes megfigyelni, hogy a román nyelv esetében nem említették ezt. Kisebbségi helyzetben a Székelyföld beszélőközösségét az államnyelv iránti negatív attitűd jellemzi. Az angol nyelv szerethető, és tisztában is vannak vele, hogy ez segíti a nyelv elsajátítását. További pozitív érzésre, személyiségjegyekre utaltak az interjúalanyok az akarat, a kreativitás megemlítésével, illetve a nyelvtanulás pozitív hozadékára a nyitottság, önállóság megalapozásával.

|   |   |
|---|---|
| Román   | Angol   |
| –   | szimpátia/szeretni kell a nyelvet (5)         |
| adott nyelvi közösségben való tartózkodás (4) | adott nyelvi közösségben való tartózkodás (4) |
| –   | érdekelnie kell (3)                           |
| –   | akarat (2)                                    |
| tanári támogatás (3)                          | tanári támogatás (2)                          |
|   | kreativitás (1)                               |
|   | „jó érzés”, „nyitottság, önállóság”           |

5. táblázat – *Hogyan lehet megtanulni románul/angolul*



Ha megfigyeljük a nyelvtanulás nehézségeiről alkotott hiedelmeket, láthatjuk, hogy mindkét nyelv esetén több hasonló tényező is nehézséget okozott, a román nyelv tanulására vonatkozóan részletesebb a felsorolás. Megjelenik az emocionális töltet az államnyelv tanulása során: „gyúrták belénk a gen-eket, s mit tudom én [...] a nemeket”.

| Román              | Angol    |
|--------------------|----------|
| nyelvtan           | nyelvtan |
| kiejtés            | kiejtés  |
| szókincs           | szókincs |
| múlt idő           | igeidők  |
| „gen-ek”, „cazuri” | –        |
| ragozás            | –        |
| dialektusok        | –        |
| szleng             | –        |

6. táblázat – *A nyelvtanulás nehézségei*

Mindazonáltal a hétköznapiakban nyelvérzékként emlegetett nyelvtanulói képességekre vonatkozóan igen határozott hiedelmekről tettek említést az interjúalanyok. Mint tudjuk, a nyelvérzék tudományosan egy nehezen meghatározható fogalom, ennek ellenére szinte mindenki szívesen és gyakran használja. Töbnyire a nyelv szeretetével, fogékonysággal, hallással, motivációval, könnyebb tanulási képességgel azonosítják – mindezeket a kutatás résztvevői az angol nyelv tanulásához kötik. Ami az egyik nyelv esetében képességgént van jelen, a másik nyelv tanulása során fel sem merül. (Lehet jó hallása angolból, ezt a román nyelvvel kapcsolatban meg sem említi.) A sikeres nyelvtanulást szívesen asszociálták a nyelvérzék jelenlétével, meglétével. Ugyanakkor úgy tűnik, hogy ez mindig nyelvfüggő és nem egyénfüggő hiedelem. A résztvevők közül az egyetlen kivételt a kiegyensúlyozott kétnyelvű jelentette, aki képesnek hitte magát bármely nyelv elsajátítására. Előzetes tapasztalatai, sikeres nyelvtanulásai, kétnyelvű/többnyelvű környezete is segítették őt e hiedelem megalapozásában.

A hiedelmek változóak, de ugyanakkor stabil képződmények is lehetnek. Ez elsősorban a nyelvtanulásra szánt szükséges időre vonatkozóan tűnik fel. Az interjúalanyok szerint a nyelvek meghatározott időn belül elsajátíthatók, az angol 1–2, a román 2–3 év alatt. Egy másik stabil, szinte mindenkinél ugyanolyan módon megjelenő hiedelem a nők és férfiak nyelvtanulása közti külön-

ségre vonatkozóan jelenik meg, amelyet az eltérő szocializálódással magyarázhatunk: *a nők szorgalmasabbak, szabálykövetőbbek, megfelelni akarnak, a férfiak fogékonyabbak, jobbak, sikeresebbek*. Mindezt megkoronázza egyik férfi interjúalany kijelentése: „Ő (a lány) tanult, de én tudtam!” Jelezve ezáltal az általános mítoszt, miszerint a lányok hajlamosabbak szorgalmasan tanulni, de a férfiak azok, akik boldogulnak az életben.

### *A narratívák elemzésének tanulságai*

A narratívák illusztrálta különbségek, a folyamatos változások a nyelvtanulási hiedelmek és motivációk komplex rendszerében nemcsak az egyének közötti különbségeket jellemzik, hanem egyazon beszélő nyelvtanulási folyamatai közötti eltéréseket is. A hiedelmek és motivációk a társadalmi-kulturális dimenzióban elhelyezett nyelvhez kötöttek, és bár előzetes tapasztalatok léteznek, viszonylag függetlenek egymástól. A két nyelvvel kapcsolatos hiedelmek különválasztása a visszacsatolást teszi lehetővé, magyarázza egyik sikertelen, másik sikeres elsajátítását. A kérdés azonban továbbra is fennmarad: vajon hiedelmeink határozzák meg sikeres és sikertelen nyelvtanulásunkat, vagy a nyelvtanulásunk alakítja hiedelmeinket? Valószínűnek tűnik, hogy mindezek folyamatosan és együtt változnak, azonban az egyes nyelvek elsajátításához kapcsolódó hiedelmek külön életpályát írnak le, és transzfer jelenséggel nem találkozunk.

### *Irodalom*

- Arnold, Jane. 1999. *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bell, Jill. 2002. Narrative inquiry: more than just telling stories. *TESOL Quarterly* 36 (2): 207–213.
- Benson, Phil. 2001. *Teaching and researching autonomy in language learning*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Bernat, Eva–Gvozdenko, Inna. 2005. Beliefs about language learning: Current knowledge, pedagogical implications, and new research directions. *TESL-EJ* 9 (1): 1–21.
- Bernat, Eva. 2006. Assessing EAP learners' beliefs about language learning in the Australian context. *Asian EFL Journal* 8: (2).
- Clark, Caroline. 1988. Asking the right questions about teacher preparation: Contributions of research on teaching thinking. *Educational Researcher* 17 (2): 5–12.
- Cotterall, Stella. 1995. Readiness for autonomy: Investigating learner beliefs. *System* 23 (2): 195–205.

- Dörnyei Zoltán. 1994. Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal* 78 (3): 273–284.
- Dörnyei Zoltán. 2006. Individual differences in second language acquisition. *AILA Review* 19: 42–68.
- Epstein, Seymour. 1990. Cognitive-experiential self-theory. In *Handbook of personality: theory and research*, ed. L. Pervin. 165–192. Guilford. NY.
- Horwitz, Elaine. 1988. The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *Modern Language Journal* 72 (3): 283–294.
- Hosenfeld, Carol. 1978. Learning about learning: Discovering our students' strategies. *Foreign Language Annals* 9: 117–129.
- Langman, Juliet–István Lanstyák. 2000. Language negotiations in Slovakia: Views from the Hungarian minority. 2000. *Multilingua* 19–1/2, 55–72.
- Nyikos, Martha–Oxford, Rebecca. 1993. A factor analytic study of language learning strategy use: Interpretations from information processing theory and social psychology. *Modern Language Journal* 77 (1): 11–22.
- Omaggio, Alice. 1978. Successful language learners: What do we know about them? *ERIC/CLL News Bulletin* May, 2–3.
- Oxford, Rebecca. 1992. Who are our students? A synthesis of foreign and second language research on individual differences. *TESL Canada Journal* 9: 30–49.
- Oxford, Rebecca. 1994. *Language learning strategies: an update*. <http://www.cal.org/resources/digest/oxford01.html> (2008. máj. 11.)
- Peacock, Matthew. 1999. The links between learner beliefs, teacher beliefs, and EFL proficiency. *Perspectives: Working Papers* 10 (1): 125–159.
- Riley, Philip. 1980. *Mud and stars: Personal constructs sensitization and learning*. (ERIC Document Reproduction Service, No. ED 20198).
- Tanaka, Koichi–Ellis, Rod. 2003. Study abroad, language proficiency, and learner beliefs about language learning. *JALT Journal* 25: 63–85.
- Wenden, Anita. 1986. Helping language learners think about learning. *English Language Journal* 40 (1): 3–12.
- Yang, Charles. 1999. The relationship between EFL learners' beliefs and learning strategy. *System* 27: 515–535.

## LANGUAGE LEARNING BELIEFS AND MOTIVATIONS OF MINORITY BILINGUALS

The study of language learning beliefs represents one of the fast developing field of bilingual and multilingual researches. Language learning beliefs, as personal myths, help researchers to investigate „motivational transformation episodes” (Dörnyei 2006,

52). These beliefs play a decisive role in the success of language learning. The present study is based on the analysis of 12 interviews carried out at two Romanian universities with minority Hungarian students. The narratives present those continuous changes which characterize not only the differences between two learners but between the language learning processes of the same learner. The beliefs are linked to certain languages and language learning processes and they evolve mostly independently of each other. However, there is still unknown whether beliefs determine the success or failure of language learning or language learning processes influence the development of language learning beliefs.

*Keywords:* language learning beliefs, bilinguals, motivation, qualitative study.

## VEROVANJA VEZANA ZA UČENJE JEZIKA I MOTIVACIJU ZA UČENJE JEZIKA KOD BILINGVALNIH OSOBA U MANJINSKOM OKRUŽENJU

Jednu od oblasti istraživanja dvo- ili višejezičnosti predstavlja analiza verovanja vezanih za učenje jezika, ličnih „mitova” koji pružaju uvid u „epizode motivacionog preobražaja” (Dernjei 2006, 52). Verovanja o učenju jezika imaju presudnu ulogu za uspeh ili neuspeh kod usvajanja jezika. U radu se prikazuje struktura verovanja vezanih za učenje jezika prilikom usvajanja rumunskog i engleskog, zabeleženih u 12 intervju sa dva fakulteta iz Rumunije. Narativi predočavaju razlike, stalne promene u kompleksnoj strukturi verovanja i motivacije vezanih za učenje jezika, koje ne dolaze do izražaja samo kod različitih pojedinaca, već se te razlike manifestuju i u procesu učenja kod jedne iste osobe. Verovanja i motivacije se vezuju za jezike smeštene u društveno-kulturnu dimenziju i relativno su nezavisni. Pitanje je da li naša verovanja određuju uspeh ili neuspeh u usvajanju jezika, ili učenje jezika određuje naša verovanja.

*Ključne reči:* verovanja vezana za učenje jezika, dvojezičnost, motivacija, kvalitativno istraživanje.