

ANGOL, MINT IDEGENNYELVŰ SZÓKAPCSOLATOK ISMERETÉNEK VIZSGÁLATA NÉHÁNY HÁTTÉRVÁLTOZÓVAL ÖSSZEFÜGGÉSBEN

BEVEZETÉS

Mostanra már elismert tény, hogy a szótudás bármilyen nyelven a nyelvi képességek fő előrejelzője.¹ A szókincs központi szerepének a felismerése jelentős mennyiségű tanulmányt inspirált a szükséges szókincs méretének meghatározására. Kutatásában Laufer² azt a következtetést vonta le, hogy a szavak 95%-ának ismerete szükséges annak érdekében, hogy a szöveg megértése ne ütközzék akadályba. Egy ezt követő vizsgálatban Nation³ pedig már arra a következtetésre jutott, hogy nem is 95%, hanem 98% szükséges a szöveg megértéséhez.

A szótanítás és szótanulás fontossága mellett megkerülhetetlen, hogy a szókapcsolatok egyre inkább kiemelt figyelmet kapjanak a nyelvórákon, valamint, hogy ezeknek a szókombinációknak tanítása és elsajátítása hangsúlyos legyen.⁴ Mivel a PV-k jelentős részét teszik ki az anyanyelvi nyelvhasználók mindennapi beszédének, egyre nagyobb hangsúlyt kap a PV-k tantervekben való megjelenése. Továbbá számos tanulmány⁵ született az elmúlt időszakban a szókapcsolatok elsajátításával kapcsolatos kutatásokról. A PV meghatározása szinte egybehangzó a szakirodalomban,⁶ mint egy olyan kifejezés (pl. 'take off' vagy 'look down on'), amelyben az ige egy prepozícióval társul, és igeként funkcionál, amelynek a jelentése eltér az azt alkotó két szó külön-külön vett jelentésétől. A nyelvpedagógiában és nyelvkönyvekben használatosak még a következő fogalmak: 'word chunks', 'formulaic sequences', multi-word untist, 'phrasemes'. Jelen, magyarul írt tanulmányomban a 'kollokációk', 'szókapcsolatok', 'szókombinációk' és 'idiómák' kifejezéseket egymás szinonimáiként fogom használni. A tanulmányban bemutatom a szókapcsolat-tudás összefüggéseit más háttérváltozókkal.

¹ Laufer, 1997.; Nation – MacAlistar, 2010.

² Laufer, 1997.

³ Nation, 2013.

⁴ Wray, 2002.

⁵ Gardner – Davies, 2013.

⁶ Garnier – Schmitt, 2015.

KORÁBBI IDIÓMAISMERETET VIZSGÁLÓ KUTATÁSOK

Három fő okot fogalmaztak meg a kutatók arra problémára válaszul, hogy miért nehéz angolt, mint idegennyelvet tanulóknak a szókapcsolatokat elsajátítaniuk: 1) a nyelvtanulóknak kínált feltételek nem elégségesek, mert az autentikus célnyelvvel csupán keveset érintkeznek; 2) általában a nyelvtanulók és a tanáraik különálló szavakra koncentrálnak, mintsem szókapcsolatokra; 3) mivel a kifejezések jelentése sokszor idiomatikus és nehéz kikövetkeztetni, így a tanulók számára azok nehezebben értelmezhetőek, illetve számos esetben nehéz felismerni a szókapcsolatokat.⁷

Egy vizsgálatban⁸ nyelvtanulók többértelmű gyakori vonzatos igék (phrasal verbs) tudását térképezték fel olyan háttérváltozók tükrében, amelyek befolyásolják a vonzatos igék elsajátítását. A kutatók egy papír-ceruza tesztet fejlesztettek ki, amelyben a tanulóknak a produktív tudásukról kellett számot adniuk. A szövegbeli hiányokat kellett pótolniuk az adatközlőknek azzal a segítséggel, hogy az ige és a vonzat kezdőbetűi láthatóak voltak. A mérőeszköz 32 szó szerinti jelentésű és 68 átvitt értelmű vonzatos igét tartalmazott. Arra az eredményre jutottak, hogy a jelentés kikövetkeztetése, a nyelvtanulással eltöltött idő és az idegennyelvi környezetben eltöltött idő nem megfelelő magyarázói a vonzatos igék tudásának. Másrésről a szógyakorisági rangsorban betöltött hely a vonzatos igék tudásával erős kapcsolatot mutatott, mint ahogy a tanuló által az idegennyelvi olvasással eltöltött idő és a közösségi médiában való részvétel is.

Egy másik kutatásban⁹ spanyol nyelvtanulók angol produktív szókapcsolat-tudását mérték fel. A mérőeszközben szereplő szókapcsolatok kiválasztását korpuszok segítségével végezték el. A diagnosztikus eszköz mellett a résztvevőknek továbbá egy kérdőívet kellett kitölteniük, amely olyan változókra kérdezett rá, mint a tanórán kívül angoltanulással töltött idő, filmnézés és a közösségi médiában való részvétel. A teszt szóalak-felidézés modalításban mérte a tanulók tudását.¹⁰ Kilencvenhat különböző gyakoriságú szókapcsolatot tartalmazott a mérőeszköz. Az itemeket mondatokba ágyazták a tesztkészítők, és a résztvevőktől azt kérték, hogy kétszavas szókapcsolatokat írjanak azon szavak helyett, amelyeket a szövegben helyettesíteni kellett a kifejezésekkel. Ebben a tesztben is a kifejezések szavainak első betűit megadták a tanulók számára annak érdekében, hogy szűkíteni lehessen a beírandó szókapcsolatokat. A résztvevők 56,6%-ot értek el, amely alapján kijelenthető, hogy jelentős számú kifejezést ismertek a tanulók. Ami a háttérváltozókat illeti, kimutatható volt, hogy a nyelvvel való mindennapi foglalkozás a legerősebb jóslója a szókapcsolatok ismeretének. Emellett az angol szövegek

⁷ Henrikssen, 1999.

⁸ Garnier – Schmitt, 2016.

⁹ Gonzalez Fernandez – Schmitt, 2015.

¹⁰ A feladatmegoldási modalításokról lásd bővebben: Thékes, 2016.

online és offline olvasása is erős kapcsolatot mutatott a szókapcsolatok tudásával. Ugyanakkor a kutatók azt is megállapították, hogy az angol nyelvű zenehallgatás semmilyen összefüggésben nincs a kifejezések ismeretével.

Pellicer-Sanchez¹¹ (2015) egy másik vizsgálatban a kifejezések véletlenszerű elsajátítását vizsgálta. A résztvevők nem létező szavakból álló szerkezeteket olvastak egy szövegben. A hat álszerkezet tudását egy héttel az olvasás után mérte fel a kutató felidézés- és felismerés-modalitásban.

Schmitt és Redwood¹² 68 különböző nemzetiségű, közép-, illetve felsőfokú szinten álló angolul tanuló vonzatos igékkel kapcsolatos ismeretét vizsgálta. A mérőeszköz 60 vonzatos igét tartalmazott, amelyek többségét a British National Corpusból¹³ merítették. A leggyakoribb vonzatos igéket választották ki. A kutatók mind receptív, mind pedig produktív tudást mértek. A kutatás egyik fő következtetése az volt, hogy a gyakoriság szoros összefüggésben áll a vonzatos igék ismeretével, ugyanakkor arra is rámutattak, hogy a tanulás során nem a leggyakoribb igéket sajátítják el legkorábban a tanulók. Fontos megállapítása a tanulmánynak, hogy a receptív tudás teszten 65,2%-ot értek el a résztvevők, szemben a produktív teszttel, ahol is 48,2%-ot. Ez az eredmény hasonló egy másik kutatáshoz,¹⁴ amelyben leszögezték, hogy a receptív tudás jelentősen nagyobb a produktív tudásnál. Továbbá a kutatók megállapították, hogy a nyelvi szint szignifikánsan korrelál a vonzatos igék ismeretével.

Egy másik tanulmányban¹⁵ is a gyakoriság állt a középpontban. Ebben a tanulmányban kínai nyelvtanulók vonzatos igékkel kapcsolatos ismerete került vizsgálat alá, az ötven leggyakoribb vonzatos ige ismeretét mérték fel. Hasonlóan a korábbi vizsgálatokhoz, kimutatható volt, hogy a gyakoriság szoros kapcsolatban van az ismerettel. Ugyanakkor a tanulmány fontos hiányosságára hívták fel a figyelmet,¹⁶ ami pedig abban található, hogy a vonzatos igék többértelműségét nem vették figyelembe.

Egy másik empirikus vizsgálatban Macis és Schmitt¹⁷ harminc olyan szókapcsolat átvitt értelmének az ismeretét vizsgálta, amelyeket mind szó szerinti mind átvitt értelemben lehet használni. A 107 spanyol anyanyelvű, Chilében élő, angolul tanuló résztvevő egy kifejezések ismeretét felmérő tesztet töltött ki. Az itemeket vonatkozó mellékmondatokba ágyazták be a teszt szerkesztők. Az eredmények értelmezésekor arra derült fény, hogy korlátos a kifejezések ismerete: a résztvevők 33%-os átlageredményt értek el. A teszt mellett más változók hatását is vizsgálták,

¹¹ Pellicer-Sanchez, 2015.

¹² Schmitt – Redwood, 2011.

¹³ Gardner – Davies, 2013.

¹⁴ Koya, 2005.

¹⁵ Chen – Baker, 2010.

¹⁶ Conklin – Schmitt, 2015.

¹⁷ Macis – Schmitt, 2017.

mint például gyakoriság, jelentés felismerhetősége, az egyetemen töltött évek és az idegen nyelv tanulásával töltött napi idő. A gyakoriság és a jelentés felismerhetősége nem állt szoros kapcsolatban az átvitt értelmű kifejezések tudásával. Ugyanakkor szignifikáns összefüggés volt kimutatható a tudás ilyen formája és az egyetemen eltöltött idő, valamint egy angol anyanyelvű országban eltöltött idő között.

Nguyen és Webb¹⁸ az előzőekben leírtakhoz hasonlóan gyakori szókapcsolatok tudását vizsgálta. A kifejezések ismeretének vizsgálatát a következő háttérváltozók tükrében végezték el: gyakorisági rangszám, mondatban betöltött szerep és kongruencia (szavak egymást jósoló hatása). A mérőeszköz egy 180 itemből álló receptív tudást mérő teszt volt, amelyben a kifejezéseket kellett párosítani a jelentésekkel. A kutatást 100 angol szakos vietnámi egyetemistával végezték el. Az eredményeket összevetették a Vocabulary Levels Test-en¹⁹ kapott adatokkal, és azt találták az elemzés során, hogy az egyetemisták sokkal szerényebb szókapcsolat-tudással rendelkeznek, mint különálló szavak ismeretével, továbbá megállapították, hogy a gyakoriság szoros kapcsolatban áll a kifejezések receptív ismeretével.

SZÓKAPCSOLATOK TUDÁSÁT MÉRŐ TESZTEK

Jelen fejezetben kísérletet teszek az eddig a szakirodalomban megjelent validált szókapcsoltok tudását mérő tesztek bemutatására.

COLLEX teszt

Gyllstad²⁰ a COLLEX nevű tesztet fejlesztette ki és validálta. A teszt jelentés-felismerés-modalitásban receptív szókapcsolat-tudást mér, és 50 feladatot tartalmaz. A szókapcsolatok ige-főnév kombinációk. A teszt során a tanulók három szókapcsolatot látnak feladatonként. Az egyiket kell megjelölni, mint létező kifejezést. Az 1. ábra mutatja be a COLLEX teszt egyik feladatát.

a. barbed wire

b. twisted wire

c. nailed wire

a b c

1. ábra. Egy COLLEX itemre példa

¹⁸ Nguyen – Webb, 2016.

¹⁹ ld. Thékes, 2016.

²⁰ Gyllstad, 2009.

COLLMATCH teszt

Szintén Gyllstad²¹ fejlesztette ki ezt a mérőeszközt, amely nagyon hasonló az X_Lex teszthez²². Az úgynevezett Igen/Nem tesztben a tesztkitöltőknek egy Igent vagy egy Nemet kell bejelölniük annak függvényében, hogy létezik-e a kifejezés vagy nem. Nem létező kifejezés igennel való bejelölése esetén büntető pont jár az értékeléskor. A 2. ábra mutatja be a COLLMATCH teszt egyik feladatát.

catch a cold	draw a limitation
Yes	Yes
No	No

2. ábra. A COLLMATCH-re példa

Words that go together (WGT) teszt

A WGT-t Dabrowska²³ validálta, és 40 különböző gyakoriságú itemet tartalmaz. A validálást 80 anyanyelvi angolt beszélő bevonásával végezték el. Elkülönítésmutatókkal igazolták az egyes itemek megbízhatóságát. Alacsony elkülönítési értékeknél az adott itemet másikra cserélték ki. A 3. ábra mutatja be a WGT teszt egyik mintafeladatát. A tanulók egyik felének számára az utasítás így szólt: „Az t a kifejezést válaszd ki, amely a legtermészetesebben hangzik”.

blatant lie	boost production	odd remark
clear lie	double production	peculiar remark
conspicuous lie	enlarge production	queer remark
distinct lie	extend production	unnatural remark
recognizable	lie redouble production	weird remark

3. ábra. A WGT mintafeladata

²¹ Gyllstad, 2009.

²² Meara – Milton, 2003.

²³ Dabrowska, 2014.

Ezzel az eszközzel már elvégeztek egy nagyobb volumenű kutatást. Két fontos következtetést vont le a kutató²⁴. Az egyik, hogy a szótudással van a legszorosabb összefüggésben a kifejezések tudása. A másik, hogy váratlanul alacsony pontszámot értek el az anyanyelvi adatközlők. Ez a tény kétségessé teszi a teszt validitását idegennyelv-tanulóokra vonatkoztatva.

Papír-ceruza vonzatos igék teszt szóalak-felidézéssel²⁵

Garnier és Schmitt tesztjében mondatokat kapnak az adatközlők, amelyekből a vonzatos igéket eltávolították. Hasonlóan a Productive Vocabulary Test-hez,²⁶ a vonzatos igék két tagjának kezdőbetűit adják csak meg a szövegen belül. A mondatok végén zárójelben a vonzatos igék hagyományos igékkel leírt szinonimái találhatóak meg. A 4. ábra a teszt egyik mintafeladatát mutatja be.

The bus is going to be here quite soon. You need to g_____o_____at the front door.
(board the bus)

4. ábra. A vonzatos igék tesztjének mintafeladata

A mérőeszközt 30 anyanyelvű egyetemista részvételével próbálták ki. A validálási eljárásba pedig nem anyanyelvű PhD-hallgatókat vontak be. Az anyanyelvű résztvevők a teszt kipróbálásakor a hangosan gondolkodtatás módszerével mondhattak véleményt, hogy szerintük az adott item mennyire hangzik autentikusnak.

A KUTATÁS ELŐKÉSZÍTÉSE ÉS CÉLJA

A fent felsorolt tesztek és az azokban szereplő itemek figyelembevételével egy új, angol idioma-ismeretet vizsgáló mérőeszközt szándékoztam kifejleszteni. A szakirodalom figyelembevételével azt a döntést hoztam, hogy az idiómák ismeretét a következő háttérváltozókkal vizsgálom meg: induktív gondolkodás, szótanulási stratégiák, nyelvtanulási attitűdök. A kutatást papír-ceruza mérőeszközökkel végeztem el, ugyanakkor a jövőben a következő vizsgálataim során már online felületen veszem majd fel az adatokat.

²⁴ Dabrowska, 2014.

²⁵ Garnier – Schmitt, 2016.

²⁶ Laufer – Nation, 1999.

KUTATÁSI KÉRDÉSEK

Négy kutatási kérdést fogalmaztam meg, keresve a választ az angol idiómateszt eredményeinek összefüggéseire más háttérváltozókkal.

- 1) Hogyan korrelálnak az angol idiómateszten elért eredmények a nyelvtanulás iránti attitűddel?
- 2) Hogyan függ össze a szótanulási stratégia használata az idióma-elsajátítással?
- 3) Hogyan függenek össze az induktív gondolkodás és az angol idiómateszten elért eredmények?
- 4) Hogyan magyarázzák az egyes háttérváltozók az idiómák ismeretét?

A MINTA ÖSSZETÉTELE ÉS ADATFELVÉTEL

A vizsgálatba kilencedik évfolyamos magyar középiskolás diákokat (N = 77; N fiúk = 34, N lányok = 43) vontunk be. Az adatfelvételt 2017 áprilisában két szegedi középiskolában végeztem el. A teszt és a háttérkérdőívek kitöltése 90 percet vett igénybe. Az első 45 percet követően öt perc szünetet kaptak a résztvevők.

MÉRŐESZKÖZÖK

1) Idiómateszt

Az idiómateszt 50 feladatot tartalmazott receptív felismerés modalitásban. A feladat-kitöltők egy mondatot olvastak feladatonként. A mondat egyik részét félkövéren kiemeltem. A félkövéren jelzett szó helyettesíthető volt a feladatban megadott négy idióma valamelyikével. Az idiómákat a következők alapján választottam ki: 1) a szókapcsolat igei része a British National Corpus²⁷ 5000 leggyakoribb szava közé tartozik, 2) a középiskolások által használt tankönyv alapján és 3) tanárokkal készült interjúk alapján. A tesztet korábban egy húszfős mintán kipróbáltam, és itemanalízisnek vettem alá. Az elkülönítés-mutatókkal megállapított értékek szerint azokat az itemeket, amelyek nem illeszkedtek a teszthez, kicseréltem, és egy újabb, ezúttal tizenöt fő részvételével elvégzett validálási eljárás során véglegesítettem a tesztet. Az 5. ábrán a teszt egyik példafeladata látható.

²⁷ Kilgarriff, 1996.

Prices are going up on the stock exchange. We have amarket.	a) chicken
	b) bull
	c) elephant
	d) zebra

5. ábra. Az idiómateszt egyik példafeladata

2) Szótanulási stratégiák kérdőív

Egy korábban kifejlesztett és item-analízisnek alávetett mérőeszközömet használtam a kutatás során.²⁸ A kérdőív 52 tételt tartalmaz, és olyan állításokat kapnak a tanulók, mint pl. „magyar–angol szókártyákat készítek”. Az adható válaszok egy gyakorisági skálán meghatározott négy elem: „soha”, „havonta”, „hetente”, „mindig”. A 6. ábra szemlélteti a kérdőív első néhány állítását.

Jelöld be X-szel azt az állítást, ami leginkább jellemző rád!

	Soha	Hetente	Havonta	Mindig
1. Az új szavakat mondatban használom.				
2. Úgy tanulom az új szavakat, hogy sokszor leírom azokat.				
3. Az új szavakat sokszor hangosan kimondom.				
4. Szótárfüzetet használok a szavak tanulására.				
5. Az újonnan megtanult szavakat szóban használom, hogy minél előbb megtanuljam.				

6. ábra. A szótanulási stratégiákat vizsgáló kérdőív néhány állítása

²⁸ ld. Thékes, 2016.

3) Induktív gondolkodást mérő kérdőív

Csapó²⁹ átfogóan vizsgálta magyar iskolások körében az induktív gondolkodást. Mivel mintájába 11. évfolyamosok is bevonásra kerültek, így úgy ítélt meg, hogy az induktív gondolkodást mérő tesztjének szóanalógiás részét felhasználhatom a kutatásomhoz. Húsz feladatot tartalmazott ez a konstruktum mérésére szolgáló teszt. A 7. ábra mutatja be az egyik feladatot.

Szóanalógiák

SZÉK : BŰTOR = KUTYA : ?

a MACSKA b ÁLLAT c TACSKÓ d ASZTAL e KUTYAÓL

7. ábra. Példafeladat az induktív gondolkodás felmérésére szolgáló tesztből

4) Nyelvtanulás iránti attitűdök

Kutatásomhoz Nikolov³⁰ nyelvtanulás iránti attitűdök kérdőívét használtam, amelyet korábban harmincezer magyar iskolás bevonásával használtak adatgyűjtéshez. A 8. ábrán mutatom be a kérdőív utasítását és néhány tételét.

Kérünk, tegyél egy értéket 1–4 között az állítás mellé:

Egyáltalán nem érték egyet.	Nem érték egyet.	Egyet érték.	Nagyon egyet érték.
1	2	3	4

- 1. Nekem nagyon tetszik ez a nyelv.*
- 2. Ezt a nyelvet tudni számomra haszontalan dolog.*
- 3. Szüleim fontosnak tartják, hogy tudjak ezen a nyelven.*
- 4. Érdekelnek azok az emberek, akik ezen a nyelven beszélnek.*
- 5. Érdekelnek a tanult nyelvű filmek és popzene.*

8. ábra. A nyelvtanulás iránti attitűdöket vizsgáló kérdőív néhány tétele

²⁹ Csapó, 2003.

³⁰ Nikolov, 2003.

EREDMÉNYEK ÉS DISZKUSSZIÓ

A mérőeszközök megbízhatósági mutatói elfogadhatóak, amelyeket az 1. táblázatban mutatok be. A 0,8 Cronbach-alfa feletti értékek elfogadhatóak.

	Idiómateszt	Szótanulási stratégia kérdőív	Induktív gondolkodás	Nyelvtanulás iránti attitűdök
Cronbach-alfa	0,83	0,81	0,91	0,82

1. táblázat. A mérőeszközök megbízhatósági mutatói

Ahogy az az 1. táblázatból kitűnik, viszonylag elfogadható megbízhatósági adatokat kaptam. A legmagasabb, az induktív gondolkodást mérő teszt ilyen magas reliabilitási mutatója igazolható azzal, hogy több mint harminc éve validált és bevált mérőeszközzel van szó, melyet több tízezer résztvevővel használtak már, és többszöri itemanalízisre is volt lehetőség. Az idiómateszt megbízhatósági mutatója azért is elfogadható, mert egy kismintás itemanalízist kivéve nem volt még lehetőség több résztvevő bevonásával validálási eljárásra. A két kérdőív megbízhatósági mutatói is elfogadhatóak, és illeszkednek a korábban kapott adatokhoz. A reliabilitások elemzésén túl a leíró statisztikai adatokat a 2. táblázatban közlöm. Az adatok elemzését SPSS17 szoftverrel végeztem el.

	Idiómateszt	Szótanulási stratégia kérdőív	Induktív gondolkodás	Nyelvtanulás iránti attitűdök
Átlag (%)	52,54	65,62	88,71	68,45
Szórás (%)	2,61	3,62	2,74	1,81

2. táblázat. A mérőeszközök leíró statisztikai adatai %-ban

A 2. táblázatban szereplő adatok alapján elmondható, hogy az adatközlők majdnem 50% alatt teljesítettek, ami azt jelenti, hogy egy jól differenciáló mérőeszközzel van szó.

Annak érdekében, hogy a kapott eredmények alapján a különböző változók közti kapcsolatokat feltárjam, korrelációanalízist végeztem, melynek adatait a 3. táblázat tartalmazza.

	Idiómateszt	Szótan.i strat.	Ind.gond.	Nyelvt. ir. att.
Idiómateszt	X	0,63 (p < 0,05)	0,85 (p < 0,05)	0,71 (p < 0,05)
Szótan.i strat.	0,63 (p < 0,05)	X	0,73 (p < 0,05)	0,32 (p > 0,05) n.s.
Ind.gond.	0,85 (p < 0,05)	0,73 (p < 0,05)	X	0,22 (p > 0,05) n.s.
Nyelvt. ir. att.	0,73 (p < 0,05)	0,32 (p > 0,05) n.s.	0,22 (p > 0,05) n.s.	X

3. táblázat. A korrelációanalízis eredményei

A 3. táblázat egyértelműen megmutatja, hogy az induktív gondolkodási képességekkel áll a legszorosabb kapcsolatban az idiómák ismerete. A kikövetkeztetés képessége a szakirodalom szerint³¹ is jelentős mértékben magyarázhatja a szókapcsolatok tudását. Hasonlót állítanak egy másik tanulmányban,³² tehát ez az eredmény megalapozott korábbi kutatások alapján is. Ez az összefüggés szignifikáns, továbbá rá lehet arra is mutatni, hogy mind a nyelvtanulás iránti attitűdökkel, mind a szótanulási stratégiákkal szoros kapcsolatot mutat a jelen tanulmányban vizsgált konstruktum. A többi háttérváltozót illetően figyelemre méltó tény, hogy az induktív gondolkodás és a szótanulási stratégiák szignifikáns összefüggést mutatnak egymással. Ezek szerint a kikövetkeztetés képessége függ attól, mennyire hatékony szótanulási, szókapcsolat-tanítási stratégiákat használnak a tanulók. Mivel kíváncsi voltam arra, hogy mely változó magyarázza legnagyobb mértékben az angol idiómák ismeretét, regresszióanalízist végeztem, melyet a 4. táblázatban közlök.

Független változó: Idioma ismerete

Szótan.strat.	2,11 (p > 0,05)
Ind. gond.	12,44 (p < 0,05)
Nyelvt. ir.att.	8,62 (p < 0,05)
Teljes megmagyarázott variancia	23,17

4. táblázat. A regresszióanalízis eredményei.

³¹ Nattinger – deCarrico, 1993.

³² Nguyen – Webb, 2016.

A regresszióanalízis eredménye alapján elmondható, hogy a vizsgált háttérváltozók kevesebb mint 24%-ban magyarázzák a teljes varianciát, vagyis az idiómaismeretet előrejelző háttérváltozók több mint 70%-át nem ismerjük. Mindenesre, ahogy más tanulmány rámutat,³³ feltárásra vár még, mely változók is állnak igazából a szókapcsolatok ismeretének hátterében. A kutatásomban vizsgált modellben az induktív gondolkodás képessége bír a legnagyobb magyarázó erővel, de ez a változó is csupán a teljes variancia kevesebb mint 13%-át magyarázza. A nyelvtanulás iránti attitűdök ennél is alacsonyabb mértékben magyarázzák a szókapcsolatok ismeretét, bár szignifikáns összefüggés van ezen konstruktum és a független változó között.

ÖSSZEGZÉS ÉS JÖVŐBENI KUTATÁSI IRÁNY

Az első kutatási kérdésre („*Hogyan korrelálnak az angol idiómateszten elért eredmények a nyelvtanulás iránti attitűddel?*”) az a válasz adható, hogy az attitűdök szoros kapcsolatban állnak a szókapcsolatok ismeretével. Ebből levonható az a következtetés, hogy minél pozitívabb valaki hozzáállása a nyelvtanuláshoz, annál hatékonyabban sajátítja el az idiómákat. Ez összhangban van Nikolov³⁴ megállapításaival. Ami a második kérdést („*Hogyan függ össze a szótanulási stratégia használat az idióma elsajátítással?*”) illeti, elmondható, hogy a szótanulási stratégiák hatékony használata kevésbé áll szoros összefüggésben a kollokációk tudásával, vagyis a megfelelő szótanulási stratégia kiválasztása kevésbé jelentősen járul hozzá a szókapcsolatok elsajátításához, mint az attitűdök, illetve az induktív gondolkodási képesség. Ezzel meg is válaszolhatom a harmadik kutatási kérdést („*Hogyan függ össze az induktív gondolkodás és az angol idióma teszten elért eredmények között?*”), azzal, hogy az fenti tanulmányrészben elemzettek szerint az induktív gondolkodás áll a legszorosabb kapcsolatban az idiómák ismeretével. A negyedik kutatási kérdés („*Hogyan magyarázzák az egyes háttérváltozók az idiómák ismeretét?*”) vonatkozásában elmondható, hogy az induktív gondolkodási képesség a legmeghatározóbb magyarázó erejű háttérváltozó a szókapcsolatok ismeretét vizsgáló modellben.

A kutatást a jövőben nagyobb mintán és online felületen tervezem majd elvégezni újabb háttérváltozók bevonásával, mint például elsajátítási motiváció,

³³ Garnier – Schmitt, 2016.

³⁴ Nikolov, 2003.

nyelvtanulási szorongás és nyelvérzék. Az adatgyűjtést korábban validált mérő-eszközökkel kivitelezem, és az eredményeket, kapott adatokat nem a klasszikus tesztelmélet eszközeivel végzem el, hanem ún. *structural equation modelling* (SEM) módszerrel vizsgálom meg, mely háttérváltozók befolyásolják a legnagyobb mértékben a szókapcsolatok tudását.

Dr. Thékes István
adjunktus
Gál Ferenc Főiskola
Társadalompedagógia Tanszék

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Chen, Y. – Baker, P. (2010): *Lexical bundles in L1 and L2 academic writing*. *Language Learning and Technology*, 14(2), 20–39.
- Conklin, k. – Schmitt, N. (2015): *The processing of formulaic language*. *Annual Review of Applied Linguistics*, 32, 45–61.
- Csapó Benő (2003): *A képességek fejlődése és iskolai fejlesztése*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Dabrowska, E. (2014): *Words that go together*. *The Mental Lexicon*, 9(3), 401–418.
- Gardner, D. – Davies, M. (2013): *A new academic vocabulary list*. *Applied Linguistics*, 35(3), 305–327.
- Garnier, M. – Schmitt, N. (2016): *Picking up polysemous phrasal verbs: How many do learners know and what facilitates this knowledge?* *System*, 59, 29–44.
- Gonzalez Fernandez, B. – Schmitt, N. (2015): *How much collocation knowledge do L2 learners have?* *International Journal of Applied Linguistics*, 166(1), 94–126.
- Henriksen, B. (1999): *Three dimensions of vocabulary development*. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(2), 303–317.
- Kilgarriff, A. (1997): *Putting frequencies in the dictionary*. *International Journal of Lexicography*, 10(2), 135–155.
- Koya, T. (2005): *The acquisition of basic collocations by Japanese learners of English*. Waseda University, Tokyo.

- Laufer, B. – Nation, I.S.P. (1999): *A vocabulary size test of controlled productive ability*. *Language Testing*, 16(1), 33–51.
- Laufer, B. (1997): *What's in a word that makes it hard or easy: some intralexical factors that affect the learning of words*. In: N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy*. (pp. 140–155). Cambridge, Cambridge University Press.
- Macis, M. – Schmitt, N. (2017): *Not just 'small potatoes': Knowledge of the idiomatic meanings of collocations*. *Language Teaching Research*, 21(3), 321–340.
- Meara, P. – Milton, J. (2003): *X-Lex: The Swansea Vocabulary Levels Test*. Newbury, Express Publishing.
- Nation, I.S.P. (2013): *Learning vocabulary in another language*. Second edition. Cambridge, Cambridge University Press.
- Nation, I.S.P. – Macalister, J. (2010): *Language Curriculum Design*. New York, Routledge.
- Nattinger, J. – deCarrico, J. (1992): *Lexical phrases and language teaching*. Oxford, Oxford University Press.
- Nguyen, T. – Webb, S. (2016): *Examining second language receptive knowledge of collocation and factors that affect learning*. *Language Teaching Research*, 20(1), 1–23.
- Nikolov, M. (2003): *Hatodikosok stratégiahasználata olvasott szöveg értését és íráskészséget mérő feladatokon angol nyelvből*. *Magyar Pedagógia*, 103(1), 5–34.
- Pellicer-Sanchez, A. (2015): *Learning L2 collocations incidentally from reading*. *Language Teaching Research*, 19(1), 1–22.
- Schmitt, N. – Redwood, S. (2011): *Learner knowledge of phrasal verbs*. New York, John Benjamins Publishing.
- Thékes, I. (2016): *Assessing young learners' EFL vocabulary and learning strategies*. Szeged, Szegedi Tudományegyetem.
- Wray, A. (2002): *Formulaic language and the lexicon*. Cambridge, Cambridge University Press