

INETA DABAŠINSKIENĖ

Vytauto Didžiojo universitetas

RAMINTA GARUCKAITĖ

Vytauto Didžiojo universitetas

ANKSTYVASIS UŽSIENIO KALBOS MOKYMAS – NEATSAKYTI KLAUSIMAI

Lietuvių kalbos raida ir jos kokybė – visuomenei aktualus klausimas, į kurį stengiasi atsakyti ne tik kalbininkai, pedagogai, švietimo specialistai, psichologai, bet ir politikai. Vis dažniau kalbama apie tai, kad suaugusiųjų ir ypač vaikų kalba per pastarąjį dešimtmetį pastebimai skurdėja, lėtėja jos įsisavinimas, sunkiau įgyjama ne tik kalbinių, bet ir komunikacinių įgūdžių.

Siekiant atsakyti į klausimą, kodėl skurdėja vaikų kalba, dažniausiai nurodomos tokios priežastys: socialiniai ir ekonominiai visuomenės pokyčiai (dėl pastaraisiais metais intensyvaus emigracijos srauto didelė dalis Lietuvoje likusių vaikų pateko į socialiai apleistų rizikos grupę ir tai galėjo lemti jų kalbinės ir kognityvinės raidos trūkumus) ir stiprėjanti užsienio (dažniausiai – anglų) kalbos įtaka (šiandien aktyviai diskutuojama ne tik dėl televizijos kanalais ir internetu plintančios anglų kalbos įtakos, bet ir dėl galimo neigiamo ankstyvojo užsienio kalbos mokymo poveikio gimtosios kalbos raidai¹). Viešose ir privačiose diskusijose, mokslinėse konferencijose ar politikų ir visuomenės atstovų susitikimuose netyla ginčai apie tai, ar verta mokyti vaikus užsienio kalbos nuo antros klasės, ar tai netrukdytų formuotis jų gimtosios kalbos sistemai ir t. t. Pasitelkę Lietuvoje ir kitose šalyse atliktus tyrimus, pamėginsime apžvelgti tuos klausimus, kurie dažniausiai kelia mi: koks amžius yra tinkamas pradėti mokyti užsienio kalbos, ar ankstyvasis užsienio kalbos mokymas netrukdo gimtosios kalbos raidai, jos mokymosi rezultatams, ko reikia, kad užsienio kalbos mokymas būtų sėkmingas.

¹ http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/pr_analize/Ankstyvasis_Kalbu_Ugdymas.pdf

1. ANKSČIAU AR VĖLIAU? KRITINIO PERIODO HIPOTEZĖ (KPH)

Mokslininkus domina, koks amžius yra tinkamiausias pradėti mokyti užsienio kalbos. Dažnai kalbama apie kritinio periodo (laikotarpio iki lytinės brandos) hipotezės (KPH) tyrimus. Kalbos mokymasis tuo metu duoda geriausių rezultatų ir leidžia pasiekti gimtosios kalbos lygį. Pasibaigus šiam laikotarpiui smegenyse įvyksta pokyčių, kurie lemia prastesnius rezultatus. Pasak R. Johnstone (2002: 7), iš pradžių kritinio periodo hipotezės terminas buvo taikomas kalbėjimui, t. y. tarčiai, intonacijai nusakyti, ir tik vėliau jis išplėstas iki gramatikos (morfologijos ir sintaksės). Kritinio periodo hipotezė taikoma gimtosios ir antrosios, t. y. užsienio, kalbos įsisavinimui, tik gimtosios kalbos tyrimų buvo atliekama kur kas mažiau, apsiribojant netipiškos raidos vaikų, t. y. neįgavusių kalbinės kompetencijos dėl gyvenimo kalbiškai izoliuotoje aplinkoje, atvejais. KPH pirmosios kalbos (K1) atžvilgiu reiškia, jei kalbos neišmokstama iki tam tikro amžiaus, toks gebėjimas prarandamas ir niekada nebegali būti išlavintas (Moskovsky 2001: 2). Įvairūs užsienio kalbos² (K2) įsisavinimo ir amžiaus sąsajų tyrimo darbai tebevyksta (yra ir nesutarimų tarp jų autorių dėl tikrosios KPH įtakos kalbų mokymuisi). Pagrindinė tyrimų mintis – vaikai pasiekia aukštesnį K2 mokėjimo lygį nei suaugusieji, kitaip tariant, daro spartesnę pažangą ir jiems sekasi geriau. Tai, kad vaikai turi tam tikrą instinktyvų mokymosi gebėjimą ankstyvame amžiuje, patvirtina specialūs klinikiniai tyrimai, pavyzdžiui, magnetinis rezonansas rodo skirtumus vaikų smegenyse, t. y. tam tikrų smegenų dalių aktyvumo padidėjimą mokantis, o tiriant suaugusius to nebuvo pastebėta (Johnstone 2002: 7).

Paprastai dėl amžiaus poveikio sutariama, nes procedūrinės atminties silpnėjimas paauglystėje skatina remtis eksPLICITINIU mokymusi ir taisyklėmis,

² Įvairiuose tyrimuose vartojami du terminai: *užsienio kalba* ir *antroji kalba*. Šie terminai dažnai yra suprantami skirtingai. Pirmasis terminas rodo, kad kalba, kurios mokomasi, nėra gimtoji ir kad mokymosi procesas vyksta gimtosios kalbos aplinkoje, pavyzdžiui, prancūzai mokosi anglų kalbos Prancūzijoje arba ispanai mokosi prancūzų kalbos Ispanijoje. Dažniausiai tokio mokymosi aplinka yra oficiali, t. y. klasė, auditorija. Antrosios kalbos mokymasis paprastai reiškia, kad mokomasi svetimos kalbos tokioje aplinkoje, kur ta kalba yra kalbama, pavyzdžiui, vokiečiai mokosi japonų kalbos Japonijoje. Šis mokymosi procesas vyksta nebūtinai oficialioje aplinkoje ir, svarbiausia, besimokantysis turi galimybę bendrauti su žmonėmis, kuriems toji kalba yra gimtoji, o besimokantieji užsienio kalbos tokios galimybės dažniausiai neturi (Gass, Selinker 2008: 7). Tai daugiausia tiriama tais atvejais, kai žmonės emigruoja į kitas šalis ir jie bei jų vaikai turi išmokti tos šalies kalbą.

taigi naudojamosi ne ta kognityvine sistema, kuri atsakinga už gimtosios kalbos įsisavinimą (Paradis 2004: 59). Klausimas, kuris kelia daugiausia diskusijų, yra susijęs su mokymosi tempu ir galutiniu rezultatu. Teigiama, kad maži vaikai užsienio kalbos mokosi lėčiau nei paaugliai ir suaugusieji, tačiau pasiekia geresnių rezultatų (Singleton 1989, 2001; Singleton, Ryan 2004; Moyer 2004; DeKeyser, Larson-Hall 2005; MacWhinney 2005). Daugelis tyrimų patvirtina hipotezę, kad užsienio kalbos mokymosi sėkmingumas mažėja priklausomai nuo amžiaus (Hakuta, Bialystok, Wiley 2003; Chiswick, Lee, Miller 2004 – JAV ir Australijoje gyvenančių milijonų imigrantų tyrimai). Pasak šių autorių, amžius lemia užsienio kalbos mokymąsi nebūtinai dėl kalbinių veiksmų, tai gali būti siejama su asmeniniais gebėjimais ar socialine įtaka. Pažintiniai procesai taip pat turi didelę reikšmę, nes vyresniems sunkiau išmokyti tam tikrus junginius, iššifruoti naują informaciją – sumažėja atminties galimybės bei dėmesys. Kadangi šie veiksniai siejami su amžiumi, todėl kalbos išmokimo galimybės taip pat mažėja (Hakuta, Bialystok, Wiley 2003: 31–32).

2. AR UŽSIENIO KALBOS MOKYMASIS DARO POVEIKĮ GIMTOSIOS KALBOS RAIDAI?

Ankstyvasis užsienio kalbos mokymas vertinamas nevienareikšmiškai, ypač Lietuvoje, kur rimtų tyrimų šioje srityje neatlikta. Nepaisant kitose šalyse atliktų tyrimų teigiamų rezultatų, mūsų šalyje ginčai dėl užsienio kalbos mokymo poveikio vaikų gimtosios kalbos raidai ir kitiems mokymosi dalykams tebevyksta (žr. Stunžėnienė 2009). Teigiama, kad gimtosios kalbos žinios, įgytos namuose, ikimokyklinėje įstaigoje ar kitur, turi didelę įtaką užsienio kalbos mokymosi sėkmei (Arnašienė 2007: 167). Anot L. Vygotskio, tie reikšmės vienetai, kurie vaiko jau yra įsisavinę gimtojoje kalboje, gali padėti suvokti ir naująją kalbos sistemą. Be to, autorius teigia, kad ir užsienio kalba gali padėti įsisavinti sudėtingesnes gimtosios kalbos formas (1962; cituojama iš Vilke 2001: 17). Kitaip tariant, dviejų kalbų mokymasis leidžia vaikui jas nuolatos lyginti, suteikia galimybę labiau įsigilinti į visą kalbos sistemą. Svarbu, kad kalbų skirtumai mokiniams būtų tinkamai išaiškinti, siejant užsienio kalbos mokymą ne tik su jau turimomis gimtosios kalbos žiniomis, bet ir su kitais mokykloje mokomais dalykais. Reikia

pasakyti, jog kelių kalbinių sistemų lyginimas ne tik plečia mokinio kalbines žinias, bet ir ugdo supratimą bei teigiamą požiūrį į skirtingas kalbas ir kultūras.

Europos Sąjungos (toliau – ES) dokumentuose, skatinančiuose daugia-kalbystę ir ankstyvąjį užsienio kalbų mokymą, pabrėžiami privalumai, kuriuos suteikia kitų kalbų mokėjimas. Kalbos ugdo ne tik bendruosius gebėjimus (asmeninius, socialinius, komunikacinius, kritinio mąstymo, problemų sprendimo), bet ir specifinius – brandinamos vertybės, kultūrinės nuostatos, tolerancija, dorovinės bei estetiškos pažiūros, ugdoma valia, dėmesys, atmintis ir kt. Tyrimais patvirtinta, kad vaikų, anksti pradėjusių mokytis užsienio kalbos, sakytinės kalbos žinios yra geresnės, jie labiau pasitiki kalbėdami kita kalba. Tad nuomonė, kad ankstyvasis užsienio kalbos mokymas gali trukdyti kitų dalykų mokymuisi, lyg ir nėra pagrįsta, nes ugdomi mokinių gebėjimai kaip tik padeda vėlesniais metais mokykloje.

Į kai kuriuos užsienio kalbos mokymosi srities klausimus nėra viena-reikšmio atsakymo, o tyrimų metodologija kinta priklausomai nuo tyrėjo. Daugelis mokslininkų tiria, kaip užsienio kalba veikia gimtąją kalbą ir, atvirkščiai, – kokią poveikį gimtoji kalba daro svetimajai. Vienas tokių klausimų – ar įmanoma išmokti užsienio kalbą taip, kaip ja kalba tie, kuriems ji yra gimtoji. Įdomu, kad šioje tyrimų srityje priimta užsienio kalbos išmokimo lygį sieti su ja kalbančiųjų kalbos kompetencija, tačiau tokį požiūrį yra linkusių kritikuoti. V. Cook (2003: 5) teigia, kad toks gretinimas nėra teisingas, nes K1 ir K2 vartotojų gimtosios kalbos žinios skiriasi. Kitaip tariant, užsienio kalbos besimokantis asmuo yra užaugęs kitomis sąlygomis ir dažnai pasaulį suvokia kitaip negu tas, kuriam ši kalba yra gimtoji, tad ir jų kalbinės žinios paprastai nėra tapačios. Be to, ne tik K2 vartotojų mąstysena, bet ir jų kalbos funkcijos skiriasi. V. Cook taip pat siūlo K2 tyrimų srityje matyti ne trūkumus, t. y., ko kalbos vartotojai negali pasiekti, o jų pasiekimus vartojant užsienio kalbą. Besimokantieji užsienio kalbos turi būti vertinami pagal tai, ko jie išmoko, o ne pagal sugebėjimą „atrodyti“ kaip ja kalbantieji (Cook 2003: 3–4).

Ne mažiau prieštaringai vertinamas ir klausimas dėl K2 poveikio gimtajai kalbai. Dažnai diskutuojama apie neigiamą, teigiamą ir neutralų užsienio kalbos poveikį. Ypač nuogaustaujama dėl ankstyvojo užsienio kalbų mokymo, nes manoma, kad užsienio kalba gali užgožti dar netvirtus gimtosios kalbos įgūdžius (Stunžėnienė 2009). Tačiau, daugelio šaltinių teigimu, toks

įsitikinimas neturi pagrindo, nes K2 mokymasis tik skatina teigiamus rezultatus mokantis kitų dalykų, tarp jų ir gimtosios kalbos. Remdamasi įvairių tyrimų duomenimis, V. Cook tvirtina, kad besimokantieji užsienio kalbos dažnai savo kalbine kompetencija yra pranašesni už kalbančius tik viena kalba, pavyzdžiui, vengrų mokiniai, besimokantys anglų kalbos, vartoja sudėtingesnes gimtosios kalbos sakinių konstrukcijas (Kecskes, Papp 2000), o anglakalbiai vaikai, kurių užsienio kalba yra italų, geriau geba skaityti gimtąją kalbą (Yelland et al. 1993; cituojama iš Cook 2003: 11–12). Taigi pagal šių tyrimų duomenis matyti, kad K2 mokymasis neskurdina gimtosios kalbos, o, atvirkščiai, – daro teigiamą poveikį, padeda siekti geresnių rezultatų.

Su neigiama užsienio kalbos įtaka dažnai siejami procesai yra kalbos netektis arba kalbos nualinimas, tačiau tokie atvejai jau apima platesnio masto tyrimus ir dažniausiai tai yra imigrantų kalbos pokyčiai. Kai tokia socialinė grupė įsikuria svetimoje kalbinėje aplinkoje, K1 vartojimo galimybių gali sumažėti arba visiškai nelikti. Pasak V. Cook, kai kalba nevartojama pagrindiniais kasdieniais tikslais ir nebeatlieka savo funkcijos, ji neišvengiamai skursta arba galiausiai yra prarandama (2003: 12). Apie kalbos netektį arba nualinimą galima kalbėti ir iš individo pozicijų. S. Jarvis (2003) siūlo į K2 poveikį žvelgti ne kaip į sociokultūrinį, kelias kalbines bendruomenes apimantį reiškinį, bet kaip į individualų, psicholingvistinį reiškinį, t. y. kiekvieno asmens individualių K1 įgūdžių praradimą. Autoriaus teigimu, užsienio kalba išplečia žmogaus K1 galimybes, tačiau nepakeičia gimtosios, o tik ją papildo. Nors toks reiškinys mokslinėje literatūroje taip pat laikomas kalbos nualinimo pavyzdžiu, nes pakitusi kalba rodo asmens K1 kompetencijos pokyčius, tai reiškia, kad nukrypstama nuo įprastų vienakalbio kalbos vartosenos normų (Sharwood Smith 1983: 188–189; cituojama iš Jarvis 2003: 82). Kitaip tariant, kalba gali tapti nenatūrali, nes prisipildo svetimų konstrukcijų ar raiškos būdų.

Apie K2 poveikį galima kalbėti ir neutraliai. Vertinimas visuomet yra problemiškas, nes tai, kas yra gerai ir kas yra blogai – subjektyvūs dalykai. Siūloma tam tikrų gimtosios kalbos įgūdžių netektį neigiamai vertinti tik tuomet, jei tai kalbos vartotojui trukdo sėkmingai atlikti kokią nors užduotį (Cook 2003: 12). Tai taip pat reiškia tam tikrą vertinimą, nors K1 ir K2 vartotojų skirtybės apskritai yra sunkiai lygintinos ar kritikuojamos.

3. NUO KO PRIKLAUSO ANKSTYVOJO UŽSIENIO KALBŲ MOKYMOSI SĖKMĖ?

Ankstyvojo užsienio kalbų mokymosi rezultatai priklauso nuo sudarytos ugdymo programos, t. y. mokymo metodų ir mokytojo indėlio, taip pat nuo skiriamų valandų skaičiaus ir mokymosi intensyvumo. Verta pažvelgti į kitose ES šalyse vykdomas ankstyvojo kalbų mokymo programas ir joms skiriamą laiką.

Eurydice (2008) tyrimų duomenimis, 2006 metais pradinio ugdymo etape užsienio kalbų buvo mokomasi beveik visose šalyse. Keliose jų mokymasis privalomas nuo pat pirmųjų metų mokykloje arba net ikimokyklinio ugdymo amžiuje (Belgija ir Ispanija). Lietuvoje iki 2008 metų privalomasis užsienio kalbų mokymas prasidėdavo nuo 10 metų amžiaus, arba ketvirtos klasės. Tiesa, tėvų pageidavimu jis galėjo būti ankstinamas ir prasidėti nuo antros klasės. Daugelyje šalių 50 proc. ar daugiau visų pradinukų mokėsi bent vienos užsienio kalbos. Lietuvoje pirmosios užsienio kalbos mokėsi 60,8 proc., antrosios – 0,2 proc., o visai kalbų pradinėse klasėse nesimokė 39 proc. mokinių. Reikia atkreipti dėmesį, kad nė vienos užsienio kalbos nesimokančių mokinių skaičius pradinėse mokyklose yra gana didelis.

Nepaisant išaugusios ankstyvojo užsienio kalbų mokymo praktikos, daugelyje ES valstybių šiam mokymui skiriama vis dar nepakankamai laiko – tai sudaro 10 proc. viso mokymui skirto laiko. Išimtimi laikomos kelios valstybės – Liuksemburgas tam skiria 39 proc. laiko, Malta – 15 proc. ir Belgija (vokiečių bendruomenė) – 14 proc. Deja, net dešimtyje šalių šis procentas yra mažesnis nei 5 proc., tarp jų ir Lietuva – tik 2,3 proc. Vidurinio ugdymo etape Lietuvoje užsienio kalbos mokymui skiriama 15 proc. viso laiko.

Kalbant apie populiariausias kalbas, Europoje anglų kalba dažniausiai yra pasirenkama pradinio mokymo etapu (išskyrus Belgiją ir Liuksemburgą, kur populiariausios kalbos atitinkamai yra prancūzų ir vokiečių). 17-oje šalių anglų kalbos mokosi 50 proc. arba daugiau pradinukų. Nuo 2002 metų šios kalbos mokymosi rodikliai augo beveik visose šalyse, pavyzdžiui, Lietuvoje tais metais anglų kalbos besimokančių mokinių buvo 46 proc., o 2006 m. – 59 proc. Vokiečių ir prancūzų kalbos Europoje užima antrosios dažniausiai pasirenkamos mokytis kalbos vietą, o Lietuvoje, ypač pastaraisiais metais, antroji vieta atitenka rusų kalbai.

Aptarus statistinius duomenis, būtina pažvelgti į atliktų tyrimų rezultatus ir jų autorių siūlomas priemones, padedančias užtikrinti sėkmingą anksty-

vąjį užsienio kalbos mokymą. Kroatijoje vykdomo projekto autoriai J. Djigunovic ir M. Vilke teigia, kad tinkamas laikas pradėti vaikus mokyti užsienio kalbos yra nuo šešerių metų, tačiau mokymasis turi būti intensyvus. Autoriai siūlo penkias dienas per savaitę po 45 minutes kalbos mokymo per dieną. Mokinių grupės turėtų būti nedidelės, sudarytos iš 10–15 vaikų, kad būtų galima skirti dėmesio kiekvienam iš jų. Nevalia pamiršti ir mokytojo vaidmens – jis turi būti geras mokomosios kalbos žinovas, jo tartis ir intonacija turi būti aiški (Djigunovic, Vilke 2000). Pasak M. Nikolovo, jei šios būtinos sąlygos nėra įvykdytos, geriau ankstyvojo mokymo nė nepradėti, nes netinkamas mokymas gali paveikti mokinio požiūrį į užsienio kalbą ir jos mokymąsi (Nikolov 2000: 43; cituojama iš Johnstone 2002: 10). R. Johnstone teigia, kad laikas yra ypač svarbus veiksnys tose šalyse, kur užsienio kalba nėra vartojama viešai, o mokykla tampa bene vienintele tos kalbos vartojimo vieta (2002: 18). Tyrimai rodo, kad egzistuoja tiesioginis ryšys tarp laiko, skiriamo kalbos mokymuisi, ir kalbos mokėjimo lygio, todėl svarbu atkreipti dėmesį į laiko ir intensyvumo veiksnius, nes priešingu atveju net ir ankstyvasis mokymas gali būti visiškai neveiksmingas. Neužtenka mokymui skirti daug valandų, svarbu, kad tas laikas būtų tinkamai išnaudojamas (Curtain 2000; cituojama iš Johnstone 2002: 18).

Lietuvoje atlikto tyrimo (Bulajeva 2005) duomenys leidžia įvertinti mokytojų požiūrį į ankstyvąjį užsienio kalbų mokymą. Deja, turimi tik 2005 metais vykdyto projekto rezultatai, kai dar tik buvo kalbama apie užsienio kalbos mokymo ankstinimą. Tada didesnė mokytojų dalis pasisakė prieš ankstyvąjį užsienio kalbos mokymą. Taip pat didesnė pradinė klasių mokytojų dalis (79,6 proc.) nesutiko su savaitinių valandų skaičiaus didinimu ir teigė, kad dviejų savaitinių valandų užsienio kalbai mokytis pakanka. Kad privalomas ankstyvasis užsienio kalbos mokymas lemtų prastesnius gimtosios kalbos mokymosi rezultatus, manė 33,4 proc. apklaustųjų, o nepritarė 56,3 proc. Pusė visų mokytojų pritarė ir tokiam teiginiui, kad privalomo mokymo atveju vaikai patirtų daugiau mokymosi sunkumų, tačiau 41 proc. respondentų su tuo nesutiko (Bulajeva 2005: 49–50). Taigi šio tyrimo rezultatai rodo, jog dar prieš ketverius metus Lietuvos mokytojų požiūris į ankstyvąjį užsienio kalbų mokymą buvo neigiamas. Šiuos duomenis įdomu būtų palyginti su dabartiniais, kai užsienio kalbų mokymas tapo privalomas nuo antros klasės, – ar tai nepakeitė mokytojų nuomonės.

4. AR INDIVIDUALŪS GABUMAI SVARBŪS MOKANTIS UŽSIENIO KALBOS?

Mokantis užsienio kalbos svarbios ne tik mokinio kognityvinės, bet ir individualios savybės. Vieniems mokiniams geriau sekasi mokytis kalbų nei kitiems, todėl dažnai kalbos mokymosi procesas siejamas su individualiais gebėjimais, kurie tampa svarbia užsienio kalbos mokymosi tyrimų dalimi. Tyrėjai išskyrė kelis užsienio kalbai mokytis įtakos turinčius veiksnys: motyvaciją, gabumus, požiūrį, mokymosi stilių ir strategiją, kūrybingumą ir kt. Gabumai, pasak kai kurių autorių, yra svarbiausias veiksnys, nusakantis asmens gebėjimą išmokti kitą kalbą (Gass, Selinker 2008: 417). Tačiau gabumai kalbai dar nerodo, ar asmuo gali išmokti užsienio kalbą, todėl gabumais vertėtų vadinti tokį veiksnį, kuris padeda numatyti mokymosi pažangos spartą. Kitaip tariant, žinant konkrečius asmens gabumus, galima numatyti jo dedamų pastangų kiekį ir motyvaciją, reikalingą sėkmingam mokymosi procesui. Jei asmuo turi mažiau gebėjimų, jam reikės įdėti daugiau pastangų geriems rezultatams pasiekti (Dörnyei 2005: 43). Taigi kalbos išmokimo lygis tiesiogiai priklauso nuo tokių įgimtų asmens gabumų kalbai, kaip foneminis atpažinimo gebėjimas (t. y. svetimų garsų sistemos atpažinimas ir gebėjimas tuos garsus prisiminti), gramatinis jautrumas (t. y. sakinių sudarančių žodžių funkcijos atpažinimas), indukcinis kalbos mokymosi gebėjimas (t. y. taisyklių ir bendrų kalbos dėsnių numanymas ar apibendrinimas), atmintis ir mokėjimas (t. y. gebėjimas atpažinti ir nusakyti asociacijas tarp žodžių ir frazių užsienio ir gimtojoje kalboje) (Gass, Selinker 2008: 418).

Užsienio kalbos mokymo specialistai svarbų vaidmenį teikia motyvacijai, mokymosi stiliams ir strategijoms. Visi šie veiksniai lemia užsienio kalbos mokymosi sėkmę (Oxford 1994; Djigunovic 2006). Kaip teigiama (Dörnyei 2005: 65), motyvacija suteikia pirminį impulsą, o vėliau tampa pagrindine varomąja jėga, palaikančia ilgo ir dažnai varginančio mokymosi proceso metu. Tačiau motyvacija, kaip ir mokymosi stilius bei strategija, yra individualus dalykas, ir kiekvieną mokinį, ką ir kaip mokytis, skatina skirtingi dalykai. Jau minėtas mokytojo vaidmuo, taip pat ir tėvų nuostatos yra labai svarbios ir gali lemti vaikų požiūrį į daugelį dalykų. Jei tėvai skatina vaiką domėtis ta kalba bei kultūra, domisi jo pasiekimais mokykloje, tai tampa dar didesniu paskatinimu mokytis svetimų kalbos. Vaikams labai svarbi ir aplinkinių nuomonė, ypač bendraamžių požiūris į kalbą, kurios mokomasi, arba į patį mokymosi procesą (McGroarty 2001: 73, 85).

5. TYRIMŲ PERSPEKTYVOS LIETUVOJE

Nustatyti ir įvertinti galimą kalbos kokybę, jos raidos polinkius ir poveikį yra sudėtinga. Remdamiesi Lietuvoje atliktais 3–4 metų amžiaus vaikų kalbos ilgalaikiais ir eksperimentiniais tyrimais (Savickienė 2003, 2005a, 2005b, 2006, 2007; Savickienė ir kiti 2007a, 2007b, 2009; Dabašinskienė 2009a, 2009b; Kamandulytė 2005, 2006a, 2006b, 2007, 2008; Balčiūnienė 2005, 2006, 2007a, 2007b), šiandien galėtume mėginti nusakyti šios amžiaus grupės kalbos raidos tendencijas. Tačiau įvertinti vyresnių vaikų kalbą sunku dėl to, kad jų kalba yra sudėtingesnė leksikos, gramatikos, diskurso kūrimo ir kalbos funkcijų atžvilgiu. Lietuvoje išleista nemažai kalbos korekcijos metodinių priemonių, skelbiami kalbos standartai, tačiau šiuose leidiniuose dažnai pateikiami arba tik bendriausi tam tikros amžiaus grupės vaikų kalbai keliami reikalavimai³, arba labai išsami informacija, susijusi su konkrečiais fonetikos, leksikos, tam tikrų gramatinių ypatybių įsisavinimo standartais (žr. Garšvienė, Ivoškvienė 1993). Taigi, paanalizavus esamus šaltinius, teorinę literatūrą, aiškėja, kad didžiausia problema – išsamaus tyrimo, apimančio lietuvių vaikų kalbos ypatybes skirtingais amžiaus tarpsniais, trūkumas. Pagrindinė priežastis, kad kalbos raidai ir kokybei įvertinti reikia palyginti sudėtingų tyrimų. Kai kurias kalbos ypatybes, pavyzdžiui, žodyno apimtį, gramatiką, ištirti yra šiek tiek lengviau, tačiau esama tokių, kurias galima nustatyti tik taikant ir derinant įvairias tyrimo metodikas. Sakytinės kalbos tyrimai – daug laiko, finansinių sąnaudų, specialių įgūdžių reikalaujantis ir palyginti ilgai trunkantis darbas. Dėl šių priežasčių Lietuvoje iki šiol nesama vaikų kalbos tekstyno, kurio duomenys atskleistų įvairioms amžiaus grupėms būdingas kalbos ypatybes ir leistų daryti išvadas apie tam tikrų socialinių veiksnių ir kalbos raidos sąsajas.

Vytauto Didžiojo universiteto mokslininkai drauge su kolegomis iš Kroatijos ir Italijos pradėjo rengti metodiką ir kaupti medžiagą tyrimui⁴, skirtam lietuvių vaikų kalbos kokybei, galimam poveikiui ir raidos polinkiams įvertinti. Numatytas tyrimas bent iš dalies užpildytų šią spragą ir atskleistų bendriausias priešmokyklinio ir jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų kalbos ypatybes, leistų įžvelgti galimą kalbinių (daugiakalbystės, ankstyvojo užsie-

³ Pavyzdžiui, Priešmokyklinio ugdymo bendrosios programos ir ugdymo standartai: <http://www.smm.lt/ugdymas/docs/Priesmokyklinis.pdf>

⁴ Lietuvos mokslo tarybos remiamas mokslinių tyrimų projektas *Lietuvių vaikų kalba: įtakos ir tendencijos*.

nio kalbos mokymo) ir nekalbinių (socialinio apleistumo, šeimos migracijos ir kt.) veiksnių įtaką lietuvių, kaip gimtosios, kalbos raidai.

Iki šiol, kaip jau buvo minėta, lietuvių vaikų kalbos tyrimai dažniausiai apsiribodavo vieno kurio nors kalbos lygmens (leksikos, gramatikos, žodžių darybos ar kt.) analize. Taikant naują tyrimo metodiką, daugiausia dėmesio bus skiriama skirtingų mokslinių metodų integravimui, atsižvelgiant į svarbiausius jų pranašumus. Numatyta taikyti sociolingvistikoje ir psicholingvistikoje įprastus metodus: a) skersinio pjūvio, b) ilgalaikio stebėjimo, c) eksperimentinį, d) tekstynų analizės ir e) anketinės apklausos. Tyrimas apims apie 260 vaikų, o surinkti jų kalbos duomenys leis sudaryti tekstyną, kurį ištyrus bus galima daryti išvadas, paremtas kokybine ir kiekybine analize. Tikimasi, kad ateityje tai leis atsakyti į kai kuriuos klausimus, susijusius su požiūriu į ankstyvąjį užsienio kalbų mokymą.

Užsienio šalių patirtis daugeliu atvejų parodė, kad ankstyvasis užsienio kalbų mokymas skatina ir gimtosios kalbos raidą, sudaro prielaidas lygiagrečiai įsisavinti ne vieną, o kelių kalbų sistemas. Ar taip yra iš tiesų, ar vien tik teigiami rezultatai nekelia abejonių? Ar visada galime pasikliauti kitų kalbų tyrimais ir nekreipti dėmesio į savo gimtosios kalbos specifiką? Tikimasi, kad naujojo projekto tyrimo rezultatai bus naudingi visiems – švietimo politiką vykdančioms institucijoms, mokykloms, priimančioms sprendimus dėl lietuvių kalbos ir užsienio kalbų mokymo programų, mokytojams ir tėvams, norintiems suprasti sudėtingą kalbos raidos procesą.

LITERATŪRA

- Arnašienė Ž. 2007: Gimtosios kalbos ir svetimiosios kalbos mokymo(si) sąsajos pradinėje mokykloje. – *Pedagogika* 85, 166–172.
- Balčiūnienė I. 2005: Asmeninių įvardžių reikšmės ir funkcijų įsisavinimas. – *Kalbotyra* 54 (1), 41–50.
- Balčiūnienė I. 2006: Do mothers imitate their children? – *Prace Bałtystyczne* 3, 19–28.
- Balčiūnienė I. 2007a: Gimtosios kalbos įsisavinimas. – *Kalbos kultūra* 80, 153–158.
- Balčiūnienė I. 2007b: Parental reactions to the grammatically correct and incorrect utterances of the children. – *Estonian papers in Applied Linguistics*, 47–56.
- Bulajeva T. 2005: Užsienio kalbų mokymas pradinėse klasėse. 2005 metų ataskaita. Prieiga per intrnetą: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/uzs_klb_prad_kl_tyrimo_ataskaita.pdf

- Chiswick B. R., Lee Y. L., Miller P. W. 2004: Immigrants' language skills: The Australian Experience in a longitudinal study. – *International Migration Review* 38 (2), 611–654.
- Cook V. 2003: Introduction: The changing L1 in the L2 user's mind. – *Effects of the second language on the first*. Red. V. Cook, Clevedon: Multilingual matters, 1–18.
- Dabašinskienė I. 2009a: Intimacy, familiarity and formality: A case of diminutives in modern Lithuanian. – *Lituanus* 55.
- Dabašinskienė I. 2009b: Easy way to language acquisition: diminutives in Lithuanian child language. – *Ad verba liberorum: Linguistics & Pedagogy & Psychology* 1, 11–22.
- DeKeyser R., Larson-Hall J. 2005: What does the critical period really mean? – *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*. Red. J. F. Kroll, A. M. B. De Groot, Oxford: Oxford University Press, 88–108.
- Djigunovic J. M., Vilke M. 2000: Eight years after; wishful thinking or the facts of life. – *Research into Teaching English to Young Learners*. Red. J. Moon, M. Nikolov, Pecs: University of Pecs Press, 67–86.
- Djigunovic J. M. 2006: Role of affective factors in the development of productive skills. – *UPRT 2006: Empirical studies in English applied linguistics*. Red. M. Nikolov, J. Horvath, Pécs: Lingua Franca Csoport, 9–23.
- Dörnyei Z. 2005: *The psychology of the language learner. Individual differences in second language acquisition*, Mahwah: Lawrence Erlbaum associates.
- Eurydice 2008: *Key data on teaching languages at school in Europe*, Brussels: Education, audiovisual and culture executive agency.
- Garšvienė A., Ivoškvienė R. 1993: *Logopedija*, Kaunas: Šviesa.
- Gass S. M., Selinker L. 2008: *Second language acquisition. An introductory course*, New York: Routledge.
- Hakuta K., Bialystok E., Wiley E. 2003: Critical evidence: A test of the critical-period hypothesis for second language acquisition. – *Psychological science* 1, 31–38.
- Yelland G. W., Pollard J., Mercuri A. 1993: The metalinguistic benefits of limited contact with a second language. – *Applied Psycholinguistics* 14, 423–444.
- Jarvis S. 2003: Probing the effects of the L2 on the L1: A case study. – *Effects of the second language on the first*. Red. V. Cook, Clevedon: Multilingual matters, 81–102.
- Johnstone R. 2002: *Addressing 'The age factor': Some implications for languages policy*, Strasbourg: Council of Europe.
- Kamandulytė L. 2005: Vaikiškosios kalbos registras. – *Gimtoji kalba* 7, 13–16.

- Kamandulytė L. 2006a: The Acquisition of Morphonotactics in Lithuanian. – *Wiener Linguistische Gazette* 74/2007, 88–96.
- Kamandulytė L. 2006b: Vaikiškosios kalbos ypatybės. – *Kalbos kultūra* 79, 264–272.
- Kamandulytė L. 2007: Morphological modifications of Lithuanian child directed speech. – *Estonian Papers in Applied Linguistics* 3, 155–167.
- Kamandulytė L. 2008: Vaikams skirta kalba – žaidimas ar kalbos atmaina? – *Tarp krypčių ir disciplinų*, 64–74.
- Kamandulytė L., Savickienė I. 2008: The Corpus of Spoken Lithuanian: Methodology and Development. – *The third Baltic Conference on Human Language Technologies: Proceedings*, 127–135.
- Kecskes I., Papp T. 2000: *Foreign Language and Mother Tongue*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas Nr. IX-1630, 2003-06-17. – Žin., Nr. 63-2853 (2003-06-28). Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter2/dokpaieska.showdoc_l?p_id=279441&p_query=&p_tr2
- MacWhinney B. 2005: A unified model of language development. – *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*. Red. J. F. Kroll, A. M. B. De Groot, Oxford: Oxford University Press, 49–67.
- McGroarty M. 2001: Situating second language motivation. – *Motivation and second language acquisition*. Red. Z. Dörnyei, R. Schmidt, Honolulu: Second language teaching and curriculum center, 69–91.
- Moyer A. 2004: *Age, accent and experience in second language acquisition*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Moskovsky C. 2001: *The critical period hypothesis revisited*. Proceedings of the 2001 conference of the Australian linguistic society.
- Nikolov M. 2000: Issues in research into early FL programmes. – *Research into Teaching English to Young Learners*. Red. J. Moon, M. Nikolov, Pecs: University of Pecs Press, 11–48.
- Oxford R. 1994: *Language learning strategies: An update*. – Prieiga per internetą: <http://www.cal.org/resources/digest/oxford01.html>
- Paradis M. 2004: *A neurolinguistic theory of bilingualism*, Amsterdam: John Benjamins.
- Priešmokyklinio ugdymo bendrosios programos ir ugdymo standartai. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/ugdymas/docs/Priesmokyklinis.pdf>
- Savickienė I. 2003: *The Acquisition of Lithuanian Noun Morphology*, Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.
- Savickienė I. 2005a: Morfopragmatika: deminutyvų vartojimas dabartinėje lietuvių kalboje. – *Kalbotyra* 54 (1), 91–100.

- Savickienė I. 2005b: Naujausi psicholingvistiniai vaikų kalbos tyrimai. – *Kalbos kultūra* 78, 231–240.
- Savickienė I. 2006: Linksnio kategorijos įsisavinimas: lietuvių kalba kaip gimtoji ir svetimoji. – *Kalbotyra* 56, 122–129.
- Savickienė I. 2007: Form and meaning of diminutives in Lithuanian child language acquisition. – *The acquisition of diminutives*. Red. I. Savickienė, W. Dressler, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 13–43.
- Savickienė I., Dressler W. U., Barcza V., Bodor P., Ketrez N., Korecky-Kröll K., Palmović M., Stephany U., Thomadaki E. 2007a: Diminutives as Pioneers of Derivational and Inflectional Development – A Crosslinguistic Perspective. – *Antwerp papers in linguistics*, 81–94.
- Savickienė I., Dressler W. 2007b (eds.): *The acquisition of diminutives. A cross-linguistic perspective*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Savickienė I., Kempe V., Brooks P. 2009: Acquisition of Gender Agreement in Lithuanian: Exploring the Effect of Diminutive Usage in an Elicited Production Task. – *Journal of Child Language* 36, 477–494.
- Sharwood Smith M. 1983: On first language loss in the second language acquirer: Problems of transfer. – *Language Transfer in Language Learning*. Red. S. M. Gass, L. Selinker, Rowley, MA: Newbury House, 222–231.
- Singleton D. 1989: *Language acquisition: The age factor*, Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Singleton D. 2001: Age and second language acquisition. – *Annual Review of Applied Linguistics* 21, 77–89.
- Singleton D., Ryan L. 2004: *Language acquisition: The age factor* (2nd edition), Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Stunžėnienė G. 2009: Užsienio kalbų mokymas: kurį kelią rinksimės. – *Gimtoji kalba* 10, 3–11.
- Vilke M. 2001: Should we teach children grammar? – *Children and foreign languages* 3, 13–20.

Gauta 2009 10 05

EARLY FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION: OPEN QUESTIONS

S u m m a r y

Social and economic changes exert influence on the language of children and adults as well as its development. A deteriorating language urges to seek reasons and raise new questions: when and how children should start learning a foreign language, which factors should be taken into consideration to achieve better results, and what impact a foreign language has on one's native tongue. Most apprehensions on early foreign language teaching/learning are concerned with its negative influence on one's mother tongue. In Lithuania there has been hardly any research done; research conducted in other countries has not confirmed any of the apprehensions. The negative impact on one's native language can only be discussed in reference to the language loss and deterioration noticed in the language of immigrant groups who have lived in a foreign country for a longer time. On the other hand, there are numerous advantages of the early language teaching/learning: acquisition of values, development of tolerance and culture, acquisition of general skills concerned with cognition and thinking, memory and attention. The research has shown that foreign language learners tend to acquire more linguistic competences than those who only know their native language. It is important that the advantage is also seen in the better results of the native language learning, for example, in the usage of complex sentences or better reading skills. Moreover, a positive effect in the opposite direction has also been noticed when one's mother tongue helps develop foreign language competences, since there appears a possibility to compare two different language systems.

Studies of foreign researchers help find answers to all questions raised in the paper, because in Lithuania there is an obvious gap in the research on early language acquisition. Specialists of Vytautas Magnus University together with their colleagues from Croatia and Italy are currently working on a project aimed at filling in the gap and possibly providing answers to the key questions in the area.

INETA DABAŠINSKIENĖ

Vytauto Didžiojo universitetas

K. Donelaičio g. 58, LT-44248 Kaunas

i.dabaskienskiene@pmdu.vdu.lt

RAMINTA GARUCKAITĖ

Vytauto Didžiojo universitetas

K. Donelaičio g. 58, LT-44248 Kaunas