

UZDOLNIENIA DO NAUKI JĘZYKA OBCEGO – MIT CZY RZECZYWISTOŚĆ?

JERZY ZYBERT

1. POJĘCIE UZDOLNIEŃ JĘZYKOWYCH

Pożytki wypływające ze znajomości języków obcych są w dzisiejszej dobie oczywiste dla wszystkich – prawdopodobnie każdy chciałby swobodnie posługiwać się przynajmniej jednym. Jednakże, opanowanie języka obcego wymaga na ogół dużo wysiłku i czasu. Na tle przeważającej liczby osób, które, mimo ogromnych wysiłków, osiągają raczej mierne rezultaty zadziwia nie tylko niezwykła łatwość i szybkość uczenia się, ale również wręcz perfekcyjne opanowanie języka obcego przez innych, ale bardzo nielicznych. Ilustracją tego faktu jest, np., Józef Konrad Korzeniowski, który stał się klasykiem literatury angielskiej, podziwianym za swoją angielszczyznę, mimo że poznał język angielski dopiero jako młody dorosły. Przykłady takie można by mnożyć, ale istotne jest to, że sukces czy niepowodzenie w nauce języka obcego nie są uzależnione od takich czynników jak wykształcenie, inteligencja, czy nawet warunki, w jakich nauka się odbywa: wskazują to nie tylko badania nad przyswajaniem języka obcego, ale nawet codzienna obserwacja. Zjawisko swobody w nauce języków, jaka jest udziałem niektórych osób, powszechnie tłumaczone jest posiadaniem przez nie specyficznych uzdolnień językowych, które można posiadać w takim samym sensie jak inne uzdolnienia specyficzne, np. matematyczne czy artystyczne. Co prawda, stan dotychczasowej wiedzy psycholingwistycznej nie pozwala jednoznacznie i z całą pewnością stwierdzić, że uzdolnienia językowe są uwarunkowane genetycznie, jednakże zebrano już wystarczająco dużą liczbę dowodów wskazujących na to, że taki specyficzny talent istnieje i jest stały u danej osoby, jak również, że jego posiadanie zdeterminowane jest określonymi czynnikami.

Głównym celem niniejszego artykułu jest próba uzasadnienia postulowanego istnienia specyficznych uzdolnień do nauki języka obcego oraz wyjaśnienia ich uwarunkowań. Należy jednak podkreślić relatywizm tego postulatu, tzn., że nie powinno się mówić o uzdolnieniach językowych w kategoriach “wszystko lub nic”, a raczej o skali tych

uzdolnień. Ponadto, trzeba koniecznie pamiętać, że ostateczne rezultaty osiągane w nauce języka obcego uzależnione są od ogromnej liczby czynników, które współwystępują w różnych kombinacjach u indywidualnych uczniów, a uzdolnienia językowe są tylko jednym z tych czynników, choć niezwykle istotnym i prawdopodobnie najważniejszym.

Badania nad uzdolnieniami językowymi zmierzają ku udowodnieniu, że osoby uczące się języków obcych szybciej i efektywniej niż inne, rzeczywiście zawdzięczają swoje osiągnięcia uzdolnieniom szczególnym; założenie, że uzdolnienia te są **specyficzne**¹ oznacza, że dotyczą one wyłącznie uczenia się języków. Innym założeniem jest to, że uzdolnienia te są **stałe** i, prawdopodobnie, **wrodzone**, ale równocześnie, że nie są warunkiem koniecznym dla przyswojenia języka obcego – tzn., że każdy może się go nauczyć w pewnym stopniu. W takim rozumieniu uzdolnienia językowe są predyspozycją do szybszej i łatwiejszej nauki i osiągnięcia pełnego sukcesu.

W badaniach nad uzdolnieniami językowymi istotne są więc dwa zasadnicze pytania:

- po pierwsze, czy istnieje specyficzny talent do nauki języka?; a jeżeli tak, to
- po drugie, jaka jest jego natura?

Odpowiedzi na te pytania są konieczne, gdyż sam ich punkt wyjścia ma swoich krytyków. Założeniu, że istnieje talent językowy, przeciwstawiane jest bowiem twierdzenie, że osoby, które łatwo uczą się języków, są po prostu ogólnie utalentowane, a więc uczą się łatwo wszystkiego, w tym języków obcych; innymi słowy, uzdolnienia językowe nie różnią się od innych uzdolnień, a więc nie istnieją *sui generis*. I tak np. Neufeld (1979) twierdzi, że różnice między dziećmi w procesie przyswajania języka pierwszego są bardzo nieznaczne. Utrzymuje on następnie, że skoro każdy człowiek obdarzony jest zdolnością do przyswojenia języka w ogóle, potencjalnie ma też uzdolnienia do nauki języka obcego. Konsekwencją takiego stanowiska jest zrównanie umiejętności przyswajania języka obcego z przyswajaniem języka pierwszego (ojczystego). Neufeld twierdzi, że skoro każdy człowiek osiąga pełną kompetencję w języku ojczystym, nie ma między ludźmi różnic indywidualnych, a więc poszukiwanie różnic w uzdolnieniach do nauki języków obcych nie ma sensu.

Inny krytyk, Krashen (1981), wywodzi swoje zastrzeżenia z odmiennych pozycji. Na podstawie rozróżnienia między akwizycją języka (tj. procesami podświadomymi) i uczeniem się (tj. procesami świadomymi) leżącego u podstaw jego teorii Monitora twierdzi on, że pojęcie uzdolnień językowych można odnieść wyłącznie do uczenia się świadomego mającego miejsce w warunkach formalnych. Według Krashena testy na uzdolnienia językowe dotyczą tylko tych aspektów uzdolnień, które wiążą się z wiedzą świadomą.

Przyznać trzeba, że wszystkie dotychczasowe badania nad uzdolnieniami językowymi faktycznie charakteryzowały się orientacją psychometryczną i oparte były właśnie na testach. Tym niemniej, testy skonstruowane do mierzenia uzdolnień językowych okazały się niezwykle przydatne w praktyce. Dowiodły, że mają ogromną przydatność prognostyczną, albowiem w znakomitej większości wykazywały wysoki stopień korelacji między wynikami przez uczniów na początku nauki języka i ostatecznymi osiągnięciami językowymi na jej zakończenie.

2. DOWODY NA ISTNIENIE SPECYFICZNYCH UZDOLNIEŃ JĘZYKOWYCH

Odpowiedzi na oba pytania postawione wyżej można wywieść na podstawie wyników otrzymanych z badań nad strukturą i naturą uzdolnień językowych oraz nad osobami z jednej strony wyjątkowo uzdolnionymi językowo i, z drugiej, osiągającymi rezultaty niezwykle słabe.

2.1. Struktura uzdolnień językowych

Badania nad uzdolnieniami językowymi wiążą się, między innymi, z próbą zrozumienia roli cech indywidualnych w procesie uczenia się, ale także wyjaśnienia jakościowego i ilościowego zróżnicowania możliwości poszczególnych uczniów. Oczywiście różnice indywidualne w sferze uzdolnień językowych wskazują na potrzebę traktowania tego pojęcia jako składającego się z kilku komponentów, dlatego też mówimy o nim tutaj w liczbie mnogiej: wydaje się, że lepiej jest mówić o **uzdolnieniach** niż o **uzdolnieniu** do nauki języka obcego. Z tego wynika, że byłoby bardziej właściwe określać uczniów nie jako bardziej lub mniej utalentowanych, ale raczej jako mających w nauce języka strony zarówno mocne jak i słabe.

Już pierwsze testy skonstruowane w latach '50 i '60 do pomiaru uzdolnień językowych: MLAT (Modern Language Aptitude Test) i PLAB (Pimsleur Language Aptitude Battery) uwzględniły różne aspekty uzdolnień językowych. Twórca pierwszego testu, Carroll (1965), wyróżnił cztery składniki:

- a) umiejętność kodowania fonemicznego, określona jako zdolność do analizowania dźwięków mowy obcojęzycznej w sposób pozwalający na ich zapamiętanie;
- b) pamięć asocjacyjna, tj. zdolność do tworzenia i zapamiętywania skojarzeń werbalnych;
- c) indukcyjna umiejętność językowa, rozumiana jako zdolność odkrywania i wyodrębniania struktur oraz dokonywania uogólnień odnośnie kodowania materiału językowego;
- d) wrażliwość gramatyczna, czyli zdolność rozpoznawania gramatycznych funkcji wyrazów w zdaniu.

Wyliczone wyżej elementy składowe uzdolnień do nauki języka dają się nie tylko sprawdzić empirycznie, ale także wykorzystać praktycznie do rozwijania poszczególnych sprawności językowych. I tak, umiejętność kodowania fonemicznego dotyczy skutecznego słuchowego przetwarzania danych, wrażliwość gramatyczna i indukcyjna umiejętność językowa dotyczą centralnego przetwarzania materiału językowego, natomiast pamięć odnosi się do przyswajania nowych informacji i odzyskiwania ich w procesie przetwarzania. Ważnym aspektem takiego postrzegania uzdolnień językowych jest zrozumienie, że indywidualni uczniowie mogą się różnić w poszczególnych elementach, np. posiadanie wysokiej umiejętności kodowania fonemicznego nie implikuje posiadania dobrej pamięci i odwrotnie. Ma to istotne znaczenie dla pedagogiki językowej, ponieważ wskazuje na mocne i słabe strony uczniów.

Badania nad uzdolnieniami językowymi w większości wykazują słuszność tezy o ich wieloskładnikowym charakterze, wysuniętej przez Carroll'a. Dotyczy to zwłaszcza komponentu kodowania fonemicznego (a), ale także obu czynników umiejętności językowych (c i d). Najmniej dotyczy to komponentu pamięci (b). Obecnie jest to tłumaczone faktem, że kiedy został skonstruowany test uzdolnień językowych (MLAT), pojęcie pamięci w psychologii osadzone było w tradycji asocjacionizmu, a więc oparte było na związku między bodźcem i reakcją. Jednakże od tamtego czasu pojęcie pamięci znacznie się zmieniło. Skehan w swoich badaniach nad uzdolnieniami stosował testy, w których kładł nacisk właśnie na komponent pamięci. Uzyskane przez niego wyniki testów korelowały bardzo wysoko z ostatecznymi osiągnięciami uczniów w nauce języka (Skehan 1998). Zastosował on technikę statystyczną, której celem nie była identyfikacja czynników badanych przez poszczególne testy, lecz próba poklasyfikowania testowanych uczniów według ich sylwetek określonych na podstawie testów, którym byli poddani. Analiza wyników testów wykazała, że uczniowie odnoszący sukces w nauce dochodzą do niego na jeden z dwóch sposobów. Jedni, wykorzystując wysokie analityczne umiejętności językowe, traktują napotkany "problem" jako zagadkę językową wymagającą rozwiązania. Drudzy, bazując na pamięci, traktują naukę języka jako zadanie wymagające przekazania do pamięci dużych ilości materiału. Badania te wykazały także, że bardzo znikoma liczba uczniów charakteryzowała się jednoczesnymi wysokimi uzdolnieniami werbalnymi i pamięciowymi – sukces wyraźnie uzależniony był tylko od jednego z tych dwóch źródeł. Istotą odkrycia tych badań jest konkluzja, że wszyscy dobrzy uczniowie osiągalni podobnie wysokie wyniki na testach językowych na zakończenie nauki niezależnie od źródła sukcesu.

Badania te wskazują, że różnice indywidualne między uczniami mogą wynikać z ich predyspozycji do traktowania nauki języka jako zadania syntaktycznego albo leksykalnego. Oznacza to, że jedni organizują uczenie się języka na podstawie doświadczanych przykładów i są zorientowani na stosowanie w komunikacji form wynikających z reguł leksykalnych; natomiast inni, z tą drugą orientacją, wykazują preferencje do uczenia się języka jako systemu opartego na regułach syntaktycznych.

2.2. Natura uzdolnień językowych

Według jednej z hipotez wspomnianych wyżej uzdolnienia językowe są cechą stałą, a więc niezmienną. Innymi słowy, na uzdolnienia te nie można wpływać – na przykład, zwiększać je. W konsekwencji oznacza to też, że specyficzny talent do nauki języków obcych objawia się już przy urodzeniu lub względnie wczesnie w życiu człowieka. W normalnych warunkach społecznych każdy człowiek uczy się języka swojej społeczności będąc dzieckiem i ostatecznie osiąga pełną kompetencję komunikacyjną. Jednakże poszczególne dzieci różnią się, i to często dość znacznie, w jednym aspekcie przyswajania języka – mianowicie, uczą się języka ojczystego w różnym tempie i osiągają kompetencję w różnym czasie rozwoju kognitywnego i biologicznego. W związku z tymi faktami Carroll (1973) sugerował, że uzdolnienia do nauki języków obcych są pozostałością (ślądem) zdolności uczenia się języka ojczystego w dzieciństwie i, że zdolność ta wygasa w różnym tempie u różnych osób. Abstrahując od tej sugestii, obecnie uważa się, że faktycznie

występuje związek między uzdolnieniami do nauki języków obcych i różnicami w tempie przyswajania języka pierwszego.

Związek ten został udokumentowany empirycznie, głównie na podstawie wyników badań przeprowadzonych w tzw. Projekcie Bristolskim (Bristol Language Project) (Wells 1985). Badania te obejmowały grupę 125 dzieci należących do różnych klas społecznych, a więc otrzymane wyniki można uznać za reprezentatywne. Istotne w tych badaniach było to, że, m.in., udokumentowały one istnienie dużych różnic między dziećmi w tempie przyswajania języka. Różnice te czasami sięgają wielu miesięcy "rozwojowych" i jednocześnie świadczą, że nie wszystkie dzieci osiągają pełną kompetencję językową w tym samym czasie. Wskazuje to nie tylko na istnienie różnic indywidualnych, ale także sugeruje, że istnieje związek między uzdolnieniami językowymi i różnicami w szybkości uczenia się.

Chociaż omówione wyżej badania i ich wyniki dotyczyły przyswajania języka ojczystego, wzmianka o nich jest istotna, ponieważ zostały one wykorzystane do badań nad przyswajaniem języka obcego. Około 10-12 lat później te same dzieci zostały poddane testom na uzdolnienia do nauki języków obcych. Otrzymane wskaźniki uzdolnień językowych wykazały wysoką korelację z wcześniejszymi pomiarami rozwoju języka ojczystego (Skehan 1986, 1990). Średnio, korelacje między pomiarami języka ojczystego i uzdolnień do nauki języka obcego dały rezultat powyżej 0.40, zwłaszcza w odniesieniu do indukcyjnych umiejętności uczenia się języka. Nieco inne korelacje – wyższe i niższe – wykazane zostały w odniesieniu do wybranych pomiarów językowych. Ich wyniki wskazały, że najwyższe korelacje zachodzą wobec form posiłkowych i pronominalizacji, natomiast najniżej wobec modalności, złożoności frazy rzeczownikowej, długości wypowiedzi i liczby elementów zdania. Przy założeniu, że w nauce języka obcego uczeń ma do czynienia z bardziej i mniej centralnymi aspektami języka, powyższe różnice w korelacjach mogą wskazywać, że to te peryferyjne aspekty językowe ważą na ostatecznych rezultatach nauki. W konsekwencji oznacza to, że uzdolnienia językowe dotyczą właśnie tych peryferyjnych aspektów języka. Aspekty centralne (np. podstawowe struktury syntaktyczne) są bowiem łatwiej i szerzej przyswajalne, natomiast peryferyjne (np. różne niuanse modalności) raczej tylko przez uczniów uzdolnionych.

Wykazanie istnienia tego typu powiązań ma istotne znaczenie dla podtrzymania twierdzenia, że uzdolnienia do nauki języków obcych są stałe i mają też związek z przyswajaniem języka ojczystego. Bez względu na to, co pojęcie uzdolnień językowych implikuje, powyższe badania wskazują na ich związek z możliwościami danego ucznia w tym zakresie.

2.3. Uczniowie wyjątkowo uzdolnieni językowo

Dowody na istnienie specyficznego talentu językowego pochodzą także z badań nad osobami wyjątkowo uzdolnionymi. Badania te (Obler 1989; Ioup *et al.* 1994; Schniederman i Desmarais 1988a, b; Humes-Bartlo 1989; Smith i Tsimpli 1995), opisane przez Skehana (1998: 211-22), dotyczyły osób ze znakomitą znajomością jednego lub wielu języków obcych i obejmowały dorosłych oraz, w jednym przypadku, grupę dzieci (w wieku 8-10 lat), które zostały podzielone na dwie grupy: uczące się języka szybko i powolnie.

Pomimo różnic metodologicznych wyniki tych badań okazały się bardzo podobne. Po pierwsze, osoby osiągające wybitne rezultaty w nauce języka obcego, często równe kompetencji rodzimych mówców, bynajmniej nie wykazywały jednoczesnej wyjątkowej inteligencji ani szczególnych zdolności kognitywnych. W jednym przypadku dotyczyło to nawet osoby upośledzonej umysłowo, która tym niemniej posiadała niezwykle dar do uczenia się języków (co zresztą było przyczyną zainteresowania się nią). Iloraz inteligencji badanych osób nie wychodził w szczególny sposób ponad przeciętną i pozostawał w granicach 107-116. Jednakowoż, wszyscy wykazywali niebywałą zdolność przekazywania nowych informacji do pamięci długotrwałej, mimo nie zawsze dobrej pamięci krótkotrwałej. Płynnie z tego wniosek, że osoby wyjątkowo uzdolnione językowo potrafią doskonale asymilować duże ilości nowego materiału, którym potrafią zarządzać natychmiast.

Wyniki badań nad uczniami nadzwyczaj uzdolnionymi językowo skłaniają też do uznania, że inteligencja i talent do języków są od siebie niezależne. Wspomniani wyżej badacze zgodnie określają takich uczniów jako wyróżniających się następującymi cechami:

- osiągają jakościowo inne poziomy kompetencji komunikacyjnej niż pozostali,
- uzyskują ją względnie łatwo i szybko,
- posiadają wyjątkowo trwałą pamięć werbalną.

W konsekwencji, wyjątkowość takich osób tłumaczy się działaniem w nich specyficznego mechanizmu lub zestawu czynników, które determinują łatwość uczenia się języków. Wśród propozycji wyjaśnienia tej łatwości znajdują się próby odniesienia do czynników neuropsychologicznych. Jedną z możliwości jest anormalny rozwój neuropsychologiczny spowodowany testosteronem dostarczoną w okresie płodowym. Badania wykazały, że nadmiar tego hormonu powoduje niezwykle rozwój komórek w pewnych obszarach lewej i odpowiednich obszarach prawej półkuli mózgowej (Geschwind i Galaburda 1985; patrz Skehan 1998: 214). Komórki te są bardziej zróżnicowane i mają bardziej złożone połączenia nerwowe u osób wybitnie uzdolnionych językowo niż u innych. Odnośne obszary korowe to te, gdzie zlokalizowane są funkcje językowe, które normalnie występują tylko w jednej półkuli, zwykle lewej. U osobników wyjątkowych występują więc wyraźne różnice tak w stopniu jak i naturze lateralizacji, i właśnie to może tłumaczyć ich niezwykle potencjał do nauki języków.

Obecny stan rozwoju neurolingwistyki nie pozwala na przyjęcie twierdzenia, że taki szczególnie rozwój komórek mózgowych spowodowany nadmiarem testosteronu ma bezpośredni wpływ na uzdolnienia językowe. Naukowcy zakładają jednak, że funkcjonalną konsekwencją tego wpływu jest możliwość współwystępowania pewnego zespołu cech razem z talentem językowym. Udowodnienie, że cechy te współwystępują stale mogłoby świadczyć o istnieniu związków między nimi. Uwzględnione w tym zespole cechy to:

- posiadanie rodzeństwa bliźniaczego
- leworęczność
- problemy z systemem immunologicznym, prowadzące do pewnych chorób (np. egzemy, pokrzywki, alergii, etc.)
- odpowiednio słabe strony, często matematyczne i przestrzenne

- możliwa schizofrenia (w rodzinie)
- możliwa homoseksualność (w rodzinie)

W badaniach nad osobami wyjątkowo uzdolnionymi językowo próbowano zatem ustalić czy wyróżniają się one także szczególnie ze względu na współwystępowanie cech tego zespołu. U niektórych stwierdzono wszystkie, a u pozostałych występowały one w bardzo wysokim stopniu. Świadczyłoby to o tym, że nadzwyczajny talent językowy jest wynikiem wpływu dużych ilości testosteronu na rozwój tych obszarów korowych, które sterują głównie pamięcią werbalną i regułami językowymi. W chwili obecnej nie ma jednoznacznego dowodu na to, że tak jest w rzeczywistości. Na podstawie dotychczasowych badań można jednak przypuszczać, że wyjątkowe uzdolnienia językowe prawdopodobnie wynikają ze szczególnego rozwoju neuropsychologicznego danego osobnika. Ponadto badania wskazują, że uzdolnienia te oparte są przede wszystkim na potencjale pamięciowym takiego osobnika, ale i tak dotyczy to głównie form językowych. Tak więc, wyjątkowo uzdolnieni wyróżniają się trzecim komponentem uzdolnień językowych (tj. indukcyjną umiejętnością językową), natomiast pierwszy i drugi komponent (tj. zdolność kodowania fonemicznego i analityczna zdolność językowa), nie są już u nich wyjątkowe.

2.4. Uczniowie osiągający bardzo nikłe wyniki

Jak już wcześniej wspomniano uzdolnienia językowe należałoby rozpatrywać według skali. Uczniów wyjątkowych, postrzeganych jako jakościowo odmiennych nawet od uczniów bardzo dobrych, można uplasować na jednym jej końcu. Natomiast na drugim końcu można umieścić tych, którzy, sądząc według ich umiejętności ogólnych, powinni być zdolni do nauczenia się języka obcego, jednakże w rzeczywistości efekty nauki okazują się u nich zupełnie niewspółmierne do wkładanego wysiłku. Należy więc zapytać, dlaczego tak się dzieje skoro każdy z nich potrafił w pełni opanować język pierwszy.

Wczesne badania nad uzdolnieniami językowymi przypisywały brak osiągnięć niskim umiejętnościom słuchowym, co nie pozwala na wykorzystanie potencjału kognitywnego (Pimsleur 1968). Najnowsze badania wskazują jednak na inne przyczyny. Po pierwsze, wyniki badań dowodzą, że nawet przy względnie wysokim ilorazie inteligencji uczniów językowo miernych cechuje słaba pamięć, zwłaszcza pamięć werbalna (Ioup 1989). Po drugie, co jest niezwykle istotne i może zaskakujące, stwierdzono istnienie związku między niskimi osiągnięciami w nauce języków i dysleksją. Okazuje się, że uczniowie nie odnoszący sukcesu w nauce języka obcego jednocześnie są często dyslektykami. Ponadto, porównanie wyników testów kognitywnych osiągniętych przez uczniów słabo uczących się języków i dyslektyków nie różni się między sobą; oczywiście, różne są od wyników uzyskanych przez "normalnych" uczniów. Wniosek, jaki płynie z faktu identyczności wyników testów jest ten, że problemy, jakie niektórzy mają w nauce języka są podobne do tych, jakie dyslektycy mają w nauce czytania (Sparks *et al.* 1992). Odnośnie nauki języka dotyczy to komponentu wyróżnionego jako umiejętność kodowania fonemicznego, a więc zdolności kojarzenia dźwięków ze znaczeniami oraz do kodowania dźwięków w taki sposób, aby mogły być zachowane w pamięci dłużej niż kilka sekund. Podobieństwo problemów doświadczanych przez obie grupy osób polega na tym, że dyslektycy nie

potrafią wykorzystać bodźców ortograficznych do tworzenia odpowiedniości między formą graficzną i jednostkami leksykalnymi, natomiast w procesie uczenia się języka obcego problemy dotyczą odnoszenia łańcuchów dźwięków do ich znaczenia. Innymi słowy oznacza to, że dla dyslektyków wyrazy w formie graficznej mogą nie tworzyć jednostek możliwych do zachowania w pamięci, natomiast uczniowie bez zdolności językowych niezdolni są narzucić dźwiękom strukturę i zapamiętać ją. Tak więc obojgu brak podobnych umiejętności: korzystania z ortografii reprezentującej dźwięki mowy i przetwarzania odpowiednich bodźców.

Powyższe problemy łączone są z rozwojem neurologicznym. Konkretnie, dotyczy to prawdopodobieństwa, że dyslektyków charakteryzuje łagodny niedorozwój neurologiczny. Wynika to z udokumentowanego faktu (Sparks *et al.* 1992), że w obszarach gdzie zlokalizowane są funkcje językowe ich komórki mózgowe mają strukturę częściowo odbiegającą od normy. Na tej podstawie przypuszcza się, że obszary te są szczególnie istotne dla tego rodzaju kodowania dźwięków, jaki jest zależny od umiejętności kodowania fonemicznego i które są badane dla określenia poziomu dysleksji. Zjawiska dotyczące osób osiągających bardzo niskie rezultaty w nauce języka obcego ponownie więc wiązane są z rozwojem neurologicznym, podobnie jak przy uczniach niezwykle uzdolnionych językowo.

3. KONKLUZJE

Przedstawione wyżej wyniki badań prowadzą do wniosku, że uzdolnienia językowe rzeczywiście występują u poszczególnych osób. Jednocześnie potwierdzają, że stanowisko uznające uzdolnienia językowe jako specyficzne i odrębne od innych uzdolnień czy umiejętności kognitywnych jest słuszne.

W zakończeniu chciałbym jeszcze dodać moją własną hipotezę dotyczącą szczególnego rozwoju neurologicznego w odniesieniu do uzdolnień językowych. Mianowicie, rozwój ten może być uwarunkowany wiekiem rodziców w chwili poczęcia osób uzdolnionych językowo. Na podstawie obserwacji i informacji uzyskanych zarówno od osób posiadających wyraźnie wysokie umiejętności obcojęzyczne (bardzo często z doskonałą znajomością kilku języków) jak i mających zdecydowanie niskie osiągnięcia w nauce języków można stwierdzić, że ich rodzice byli na ogół starsi niż przeciętnie. Dotyczy to zwłaszcza ich matek, które poczęły je w końcowej fazie biologicznego wieku rozrodczego, tj. około czterdziestego roku życia². Ponadto, obserwacje skłaniają dodatkowo do twierdzenia, że wśród uczniów osiągających wyniki wyraźnie ponad przeciętne znajduje się nieproporcjonalnie wysoka liczba leworęcznych. Powyższe fakty sugerują, że uzdolnienia językowe mogą się wiązać z pewnymi cechami, które ogólnie uznajemy za szczególne i swoiste. Oczywiście, sugestie dotyczące związku między wiekiem rodziców i leworęczności oraz uzdolnieniami do nauki języków obcych są tylko tentatywne i wskazują na potrzebę systematycznych badań.

Uwagi

1. Założenie, że istnieją specyficzne uzdolnienia językowe jest konsekwencją postrzegania języka jako systemu kognitywnego całkowicie odmiennego od innych systemów wiedzy.

2. Z rozmów na ten temat z lekarzami różnych specjalności, żaden nie wskazał na potencjalne przyczyny tego stanu rzeczy. Nikt nie sugerował, np., że matki te, ze względu na swój wiek, wymagały specjalnej diety, co mogłoby powodować dostarczanie płodowi zwiększonych ilości testosteronu, lub innego hormonu.

Bibliografia

- Carroll, J.B. 1973. "Implications of aptitude test research and psycholinguistic theory for foreign language teaching". *International Journal of Psycholinguistics* 2: 5–14.
- Carroll, J.B. 1981. "Twenty-five years of research on foreign language aptitude". W: Diller (ed.) 1981.
- Diller, K. 1981 (ed.). *Individual Differences and Universals in Foreign Language Aptitude*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Krashen, S. 1981. "Aptitude and attitude in relation to second language acquisition and learning". W: Diller (ed.) 1981.
- Neufeld, G. 1979. "Towards a theory of language learning aptitude". *Language Learning* 29: 227–41.
- Skehan, P. 1989. *Individual Differences in Second Language Learning*. London: Edward Arnold.
- Skehan, P. 1998. *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: OUP.
- Sparks, R., L. Ganschow, J. Javorsky, and J. Pohlman. 1992. "Test comparisons among students identified as high-risk, low-risk, and learning disabled in high school foreign language courses". *Modern Language Journal* 76: 142–58.
- Wesche, M. 1981. "Language aptitude measures in streaming, matching students with methods, and diagnosis of learning problems". W: Diller (ed.) 1981.
- Wells, G. 1985. *Language Development in the Pre-school Years*. Cambridge: CUP.