

Nyelvhasználat, kétnyelvűség

*Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti
Kutatóközpont kutatásaiból II.*

ЗАКАРПАТСЬКИЙ УГОРСЬКИЙ ІСТИТУТ ІМ. Ф. РАКОЦІ ІІ
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ЦЕНТР ІМ. АНТОНІЯ ГОДИНКИ

II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLA
HODINKA ANTAL NYELVÉSZETI KUTATÓKÖZPONT

NYELVHASZNÁLAT, KÉTNYELVŰSÉG

Tanulmányok a Hodinka Antal
Nyelvészeti Kutatóközpont
kutatásaiból II.

Szerkesztette:
Hires-László Kornélia

Audtor-Shark
Ungvár, 2016

ББК 81.2(4Укр)
УДК 81'246.2 (047.31)

A tanulmány-gyűjteményben, a 2015-ben indult sorozat második köteteként a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont munkatársainak egyéni kutatási projektjeiből született, valamint a műhelyhez egy-egy kutatási program révén kapcsolódó kutatók, doktoranduszok tanulmányai kaptak helyet. A lektorált kiadványból tájékozódhatnak Ukrajna és a kárpátaljai magyarság két- és többnyelvűségi kérdéseiről, digitális nyelvhasználati szokásairól; a magyar és ukrán lexikai kölcsönzésekről az ukrán és a magyar nyelvben; olvashatnak Kárpátalja magyar oktatásának aktuális problémáiról, az anyanyelvhasználat megítéléséről, Kótyuk István tudományos munkásságáról; valamint betekintést nyerhetnek néhány kisebbségeket érintő nyelvpolitikai kérdésbe.

A kötet megjelenését támogatta:



Borítóterv: Márku Anita

A borítón ifj. Hidi Endre *Áthatás* c. land art munkája látható

Lektorálta:

red. prof. dr. Kolláth Anna, PhD

Maribori Egyetem Bölcsészettudományi Kar Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék (Maribor, Szlovénia)

dr. habil. Vančo Ildikó, PhD

Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai
Tanulmányok Kara Magyar Nyelv- és
Irodalomtudományi Intézet (Nyitra, Szlovákia)

ISBN 978-617-7132-49-2

© A szerzők, 2016
© A szerkesztő, 2016

Tartalom

| | |
|---|-----|
| ELŐSZÓ | 7 |
| I. KÉTNyelvűség, Többszövevényűség | |
| Csernicskó István: <i>A kétnyelvű Ukrajna</i> | 13 |
| Karmacsi Zoltán: <i>Etnikai vegyes házasságok típusai Kárpátalján a nyelvi szocializáció tükrében</i> | 45 |
| II. NYELVEK A DIGITÁLIS TÉRBEN | |
| Bartha Csilla – Márku Anita: <i>Kreatív nyelvhasználat: a kárpátaljai magyarok digitális kommunikációjának néhány példája</i> | 61 |
| Gazdag Vilmos: <i>Keleti szláv kölcsönszók a kárpátaljai magyar facebookozók nyelvhasználatában</i> | 77 |
| III. NYELVHASZNÁLAT ÉS ISKOLA | |
| Bárány Erzsébet – Csernicskó István – Huszti Ilona: <i>Valóban a két(tan)nyelvű oktatás a legjobb megoldás?</i> | 93 |
| Hires-László Kornélia: <i>Új stratégiák? Módosulnak a tannyelv- választási szokások Kárpátalján?</i> | 119 |
| Bárány Erzsébet – Gazdag Vilmos: <i>Kótyuk István – anyanyelvünk jeles szakértője</i> | 137 |
| Dudics Lakatos Katalin: <i>A kisebbségi anyanyelvváltozat megítélése, szerepkörei néhány kárpátaljai felmérés alapján</i> . | 153 |
| IV. NYELVHASZNÁLAT ÉS POLITIKA | |
| Tóth Enikő: <i>A Beregszászi járás közigazgatási egységeinek internetes kommunikációja</i> | 163 |
| Csernicskó, István – Tóth, Mihály: <i>The Rights of the National Minorities in Ukraine</i> | 171 |
| Dobos, Sándor: <i>Changes of place-names in the territory of present-day Transcarpathia from 1898 to 2000</i> | 187 |

V. A NYELVOKTATÁS MŰHELYÉBŐL

| | |
|---|-----|
| Beregszászi Anikó: <i>Defficles nugae. Terhes semmiségek a középiskolai magyar nyelv tantervben</i> | 209 |
| Nagy-Kolozsvári Enikő: <i>Gyermekirodalom és kreatív angoltanítás kisiskolás korban</i> | 219 |

Bárány Erzsébet – Csernicskó István – Huszti Ilona

VALÓBAN A KÉT(TAN)NYELVŰ OKTATÁS A LEGJOBB MEGOLDÁS?

Bevezetés

A Compare című nemzetközi folyóirat 43. kötetében jelent meg Volodymyr Kulyk *Combining identity and integration: comparative analysis of schools for two minority groups in Ukraine* [Identitás és integráció ötvözése: két kisebbségi csoport iskoláinak összehasonlító elemzése Ukrajnában] című tanulmánya (Kulyk 2013). A szerző két ukrajnai kisebbség: a krími tatárok és a kárpátaljai magyarok oktatása kapcsán fogalmaz meg következtetéseket néhány félig strukturált interjú és az egyik közösségben 130, a másikban pedig 125 kitöltött kérdőív alapján.

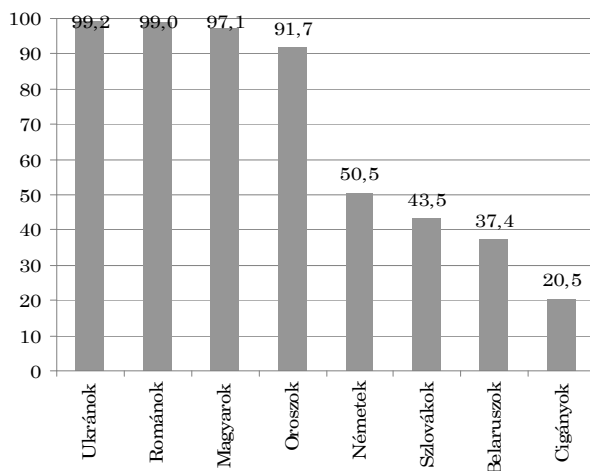
Az Ukrán Nemzeti Tudományos Akadémia I. Kurasz Politikai és Etnonacionális Kutatóintézetében dolgozó politológus, történész Kulyk tanulmányából úgy tűnik, hogy a szerzőnek sikerült megoldania a kisebbségek oktatásának gordiuszi csomóját: megtalálta azt az oktatási modellt, amely egyszerre biztosítja az etnikulturális identitás megőrzését és előmozdítja a társadalmi integrációt. A nemzetközileg ismert, ukránul, oroszul és angolul egyaránt rendszeresen publikáló kutató következtetése szerint a kétnyelvű oktatás (az eredetiben: „bilingual schooling”) bevezetése révén megoldhatók az egymástól jelentős mértékben különböző két ukrajnai kisebbség: a krími tatárok és a kárpátaljai magyarok oktatási problémái.

Miközben nem kérdőjelezzük meg Kulyk jószándékát, érintett félként (kárpátaljai magyarként, a kárpátaljai magyar oktatási rendszerben dolgozó és azt különböző szempontok szerint kutatóként) mi is szeretnénk megosztani gondolatainkat kutatási eredményei és azok alapján megfogalmazott következtetéseivel kapcsán. Rámutatunk arra, hogy a kisebbségi oktatás kérdésköre összetettebb annál, mint ahogyan azt Kulyk látja és láttatja. Felhívjuk a figyelmet arra is, hogy a kisebbségi közösségek oktatási rendszeréről, nyelvpolitikai helyzetéről, ezek átalakításáról folytatott szakmai diskurzus nem lehet korrekt és teljes az érintett fél szempontjainak figyelembe vétele nélkül.

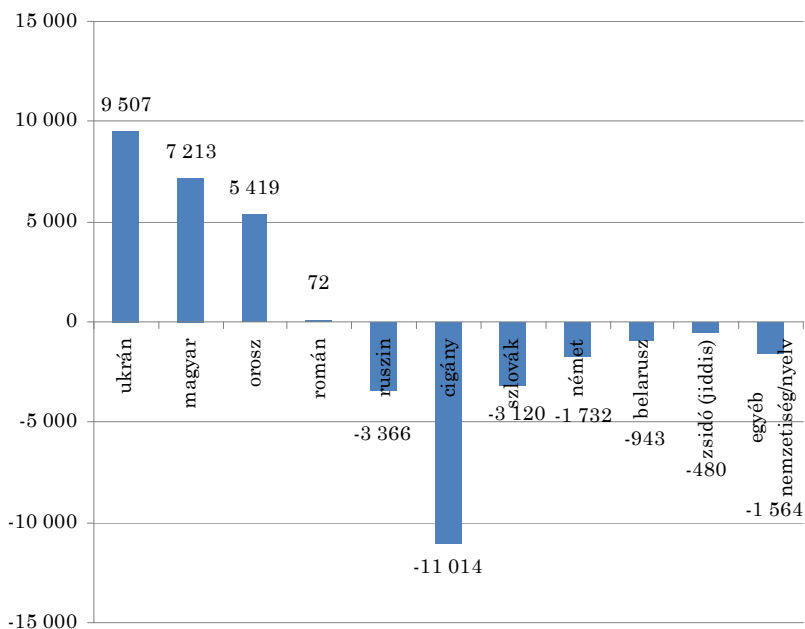
Az anyanyelvi oktatás és nyelvmegtartás

A kutatások szerint (pl. Csernicskó–Ferenc 2010) Ukrajnában – és azon belül Kárpátalján – azoknál a nemzetiségeknél esik egybe a legnagyobb arányban a nemzetiség és az anyanyelv, amelyek rendelkeznek anyanyelven oktató iskolai hálózattal (oroszkok, románok, magyarok); azoknál a nemzeti kisebbségeknél azonban, amelyek nem a saját anyanyelvükön tanulnak (vagy csak részben tanulhatnak saját nyelvükön) szignifikánsan magasabb azoknak az aránya, akik etnikai identitásuktól különböző nyelvet beszélnek anyanyelvként (cigányok, belaruszok, németek, szlovákok).

Kárpátalján az ukránok mint többségi nemzet mellett gyakorlatilag csak a magyarok, a románok és az oroszok rendelkeznek anyanyelvi iskolákkal. Az 1. ábrán látható, hogy körükben magas azoknak az aránya, akik a nemzetiségükkel azonos nyelvet beszélnek anyanyelvként. A 2. ábra pedig arra is rámutat, hogy Kárpátalján az anyanyelvi iskolákkal rendelkező csoportok (ukránok, magyarok, oroszok és románok) körében magasabb az adott nyelvet anyanyelvként beszélők száma, mint azoké, akik ilyen nemzetiségűnek vallják magukat. Az adott nyelven oktató iskolák tehát a más nemzetiségűeknek az oktatás tannyelvéhez történő nyelvi asszimilációját támogatják még akkor is, ha az adott tannyelv nem egyezik meg a többségi nyelvvel (mint a magyar és a román).



1. ábra. A nemzetiség és anyanyelv egyezése Kárpátalján nemzetiségek szerint a 2001-es népszámlálás adatai alapján



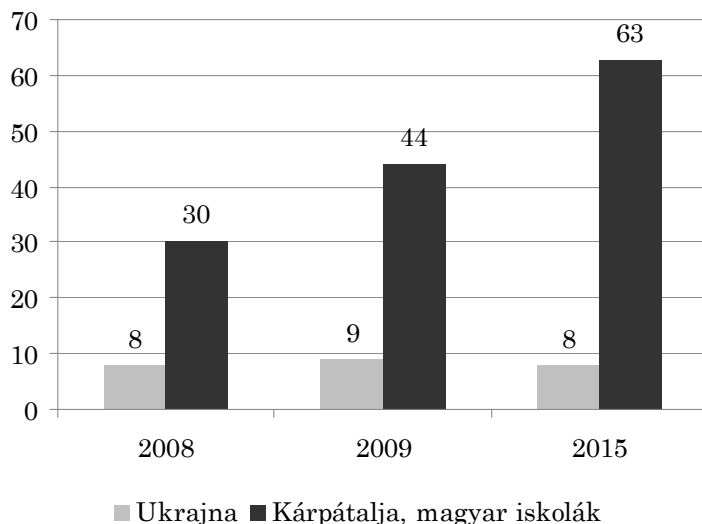
2. ábra. Az „anyanyelv mínusz nemzetiség” adat Kárpátalján a 2001-es census adatai alapján

A nyelvtudás mint az integráció lényeges eleme

A kisebbségek előtt rendszerint három út áll: integráció, asszimiláció, szegregáció. Az integrációnak szükséges eszköze a kétnyelvűség: a többségi nyelv ismerete biztosítja a teljes körű részvétel lehetőségét a társadalmi életben, az anyanyelv megőrzése pedig a saját identitás és kultúra megtartását biztosítja. Az asszimiláció folyamatában is szükséges a kétnyelvűség, ám itt csak átmeneti jelenségként. Addig van rá szükség, amíg a kisebbségi közösség fokozatosan átáll az új, többségi egynyelvűségre, általában átveve az új kultúrát és identitást is (esetleg megtartva korábbi identitásának és kultúrájának néhány marginális elemét). A szegregációhoz nincs szükség kétnyelvűségre. A csak anyanyelvi egynyelvűség azonban nem teszi lehetővé sem a horizontális, sem a vertikális mobilitást, bezárja az egyént saját közösségébe. Kulyk is az integrációra és az ehhez feltétlenül szükséges nyelvtudásra hivatkozva javasolja a „bilingual schooling” bevezetését.

Kulyk tanulmányában bemutatja, hogy a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák tanulói nem sajátítják el a sikeres társadalmi integrációhoz megfelelő mértékben az államnyelvet. Ezt az állítását mi is

több kutatás eredményeivel támaszthatjuk alá (Csernicskó 2011a, 2011b, 2011c, 2012, 2013a). Itt csupán egyetlen adatot osztunk meg az olvasókkal. Az ukrán oktatási miniszter 2008. december 25-én kiadott 1171. számú rendelete értelmében a felsőoktatásba jelentkezőknek (bármilyen szakra jelentkeznek) kötelező ukrán nyelv és irodalomból azonos szempontok szerint központi vizsgát tenni. 2008-ban országos átlagban a továbbtanulni szándékozók 8,38%-a, 2009-ben 9%-a nem szerzett annyi pontot az ukrán nyelv és irodalom vizsgán, ami elegendő volt a felvételi jelentkezéshez. Ugyanez az arány a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák tanulói körében 29,58%, illetve 44% volt (Csernicskó–Ferenc 2010: 334–335, Orosz és mtsai 2012: 149–152). 2015-ben már nem csupán azok számára volt kötelező az ukrán nyelv és irodalom vizsga, akik egyetemre készültek, hanem minden érettségizőnek vizsgáznia kellett. Ukrajnában az érettségizők 8%-a bukott el ezen a vizsgán. A kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák érettségizői között a bukási arány 63% volt (LTI 2015; 3. ábra).



3. ábra. Az ukrán nyelv és irodalom független tesztelésén a felsőoktatásba jelentkezéshez elegendő pontszámot el nem ért vizsgázók aránya (%-ban) Ukrajnában és a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban (2008, 2009, 2015)

Forrás: Csernicskó–Ferenc 2010: 334 és LTI 2015.

Ha csupán ezeket az adatokat nézzük, egyet kell értenünk Kulykkal: a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák az etnolingvisztikai identitás

újratermelésében eredményesnek bizonyulnak, ám a diákok nem sajátítják el az államnyelvet olyan mértékben, amely lehetővé teszi a magyarok sikeres társadalmi integrációját az ukrán társadalomba. Úgy tűnik, hogy a minden tantárgyat magyar nyelven oktató iskola (nyelvi gettóba zárja a kárpátaljai magyarokat. Ennél azonban összetettebb a helyzet.

Nem mindegy ugyanis, hogyan értelmezzük az integráció fogalmát. „[A] kisebbségi és többségi integráció fogalma eltérhet: míg például a többség az anyanyelvi oktatást szeparálódásnak nevezheti, és minden alkalmat megragadhat az anyanyelv visszaszorítására még az anyanyelvi iskolarendszeren belül is, addig a kisebbségi érdekérvényesítés amellel érvel, hogy az anyanyelvi oktatás alapvető jog, és a közösségként való társadalmi integrációt is elősegíti” – írja Papp Z. Attila (2012: 13).

Az integráció nem csupán a lehetőségek azonosságát jelenti. Skutnabb-Kangas és Cummins (1988: 393) például amellel foglalnak állást, hogy a társadalmi igazságosság nem a lehetőségek azonosságában rejlik, hanem az eredmények azonosságában. A kötelező ukrán nyelv és irodalom vizsga adataiból azonban jól látszik: az ukrán és a magyar tannyelvű iskolák végzőseinek eredményei messze állnak egymástól. Kulyk ebből azt a következtetést vonja le, hogy be kell vezetni a két(tan)nyelvű oktatást, és a helyzet megoldódik. A kijevi szakértő ezzel egy platformra helyezkedik azokkal a kutatókkal, akik úgy vélik: a társadalmi integráció és a mobilitás szükségessége előrébb való a kisebbségi nyelv és identitás megőrzésénél, illetve a nyelvi sokszínűség támogatásánál. Például Edwards (1984: 301) erre az elvre alapozva javasolja az átirányítási (tranzitív) oktatási programot (=bilingual schooling) a kisebbségek számára:

„Úgy tűnik számomra, hogy miközben az átmeneti kétnyelvű oktatás ésszerű tevékenység, érdemes az állami támogatásra, [...] a nyelvmegőrző változatot nem könnyű megvédeni az egész társadalom szempontjából. Ez magában foglalja a közvetlen adminisztratív részvételt az identitás megtartásában; vagy azt az elgondolást tükrözi, hogy a sokszínűséget nem csak jóvá kell hagyni, hanem támogatni kell a hivatalos politika szintjén.”

A nyelvi gettó elkerülésének szükségessége mellett érvel a politológus Patten (2001: 701) is. Ez a logika implicite azt sugallja, hogy a kisebbségek sikeres társadalmi integrációját a többségitől eltérő nyelvük akadályozza, és sokkal sikeresebbek volnának, ha mielőbb magas

szinten elsajátítanak az állam hivatalos nyelvét. Ez az álláspont azonban az etnikai és nyelvi identitás elé helyezi az integrációt, figyelmen kívül hagyva a nyelv szerepét az identitásban. Külön érdekes, hogy Kulyk személyében egy ukrainai kutató is támogatja ezt az álláspontot. Ukrajnában ugyanis a kutatók túlnyomó többsége egyetért abban, hogy a magukat ukrán nemzetiségűnek, de orosz anyanyelvűnek tartó milliók az orosz nyelvű oktatás hatása miatt mentek keresztül a nyelvcsere folyamatán (Bilaniuk–Melyk 2008). Nem véletlen, hogy az ukrán nyelv pozícióinak erősítésében a leghatékonyabb eszközként az oktatást használja Ukrajna (Janmaat 2000, Bilaniuk–Melyk 2008).

Nem Kulyk az első, aki a kétnyelvű oktatás bevezetését javasolta Ukrajnában. A 2004-es narancsos forradalom utáni kormány oktatási minisztere, Ivan Vakarczuk 2008. május 26-i 461. számú rendelete¹ az ukrán nyelv oktatásának javítása érdekében a következő oktatási modell bevezetését rendelte el (Csernicskó–Ferenc 2010: 333). Az 1–4. osztály (alsó tagozat) magyar tannyelvű, az államnyelvet az 1., egy idegen nyelvet a 2. osztálytól oktatnak tantárgyként. Az 5–9. osztály (felső tagozat) kéttannyelvű. Az 5. osztálytól azonban Ukrajna történetét két nyelven oktatják: anyanyelven, illetve ukránul (a fakultatív órák terhére). A 6. osztályban már csak ukrán nyelven oktatják ezt a tárgyat. A 6. osztálytól újabb tárgyat (földrajz) is két nyelven tanítanak. A 7.-ben a matematikával bővül a sor, majd a következő osztályban teljesen átállnak ezeknek a tantárgyaknak az államnyelven történő oktatására. Az általános iskola (9. osztály) végére a tantárgyak többségét már államnyelven tanítják. A középiskola (10–11. osztály) elvileg kéttannyelvű, ahol az államnyelven oktatott tárgyak dominálnak. Gyakorlatilag azonban magyarul csak a magyar nyelvet és az (integrált) irodalmat tanulják, a többi tantárgyat ukrán nyelven tanítják. Ez az oktatási modell a tranzitív programnak felel meg (Skutnabb-Kangas 1997: 25–26).

A minisztérium által elképzelt oktatási modell kapcsán számos megválaszolatlan kérdés merült fel. Nem adott egyértelmű választ a minisztérium például arra, hogy a normatív (kötelezően előírt) órák keretében csak anyanyelven, a fakultatív órákon pedig teljesen ukrán nyelven kell-e tartani az órákat? Lehetséges-e, hogy nem egy, hanem két külön tanár oktatja ugyanazt a tantárgyat egy-egy osztályban: az egyik magyarul, a másik ukránul? Ha két tanár tanít, akkor mindkettő osztályoz, vagy csak az egyik? Ha csak egyikük, akkor az anyanyelven tartott órákon kell jegyet adni, vagy az államnyelven tartott órákon kell értékelni a gyerekek teljesítményét? Ha az ukránul és a magyarul

tartott órán is osztályozni kell, akkor lesz egy magyar és egy ukrán nyelven szerzett jegye a gyerekeknek matematikából? Milyen nyelven kell felelni, dolgozatot írni? Mi van azzal a gyerekekkel, aki gyengén tud ukránul, ám kiváló matematikából, illetve azzal, aki nagyon jól beszéli az államnyelvet, de a szorzótábla is nehézséget okoz neki? Milyen tankönyveket kell használni: az ukrán nyelvűeket, azok magyar fordítását, esetleg mindkettőt? Ha mindkettőt, ki fedezi majd a második tankönyv beszerzésének költségeit: az állam vagy a szülők? Lesznek-e valaha a kétnyelvű oktatáshoz kétnyelvű tankönyvek, szemléltető, oktatási anyagok? Kik foglalkoznak majd a tanárok nyelvi felkészítésével, továbbképzésével? Változások lesznek-e a tanárképzésben, hisz a párhuzamosan két nyelven folyó oktatásra a pedagógusjelölteket fel kell készíteni?

A fenti kérdésekre az oktatási tárca hónapokkal később próbált érdemben reagálni. Miközben a kéttannyelvű oktatást 2008. szeptember 1-től akarta bevezetni a minisztérium, a részletező módszertani leírás csak 2009. szeptember 1-jén jelent meg a tárca honlapján. Az oktatási intézmények egy 2009. augusztus 28-i keltezésű, 1/9-581. számú, P. Poljanszki oktatási miniszterhelyettes aláírásával ellátott hivatalos levélben kapták meg a módszertani útmutatót, szeptember elején.²

A 6 oldalas módszertani útmutató részletesen leírja, hogyan kell megszervezni a kétnyelvű oktatást a nemzeti kisebbségek nyelvén oktató iskolákban. A minisztériumi dokumentumban első ízben kerül definiálásra, mit ért Kijev „kétnyelvű oktatás”-on. Kétnyelvű oktatásnak azt az oktatási formát tekintik, melynek során *egyidejűleg* jelen van az anyanyelv és az államnyelv egyazon órán. Azaz: az ukrán nyelv (államnyelv) és az anyanyelv az oktatási folyamatban nem csupán tantárgyként, hanem az oktatás eszközeként, azaz tannyelvként is használatos.

Kiemelt figyelmet fordít a leírás a nyelvek elkülönítésére. A kódváltásokat minden esetben jelölni kell. Olyan formulákkal kell bevezetni az egyik nyelvről másikra való áttérést, mint például: „ezt magyarul így nevezik”, „figyelem, áttérünk a magyar nyelvre”, esetleg felelésnél: „s ezt hogy mondanád ukránul?”. A tanulók figyelmét rendszeresen fel kell hívni arra, hogy a két nyelvet különítsék el, az egyik nyelven elkezdett mondatot ugyanazon a nyelven kell befejezni, és a pedagógusnak javítania kell a nyelvileg „kevert” megnyilatkozásokat. A minisztérium felhívja arra a figyelmet, hogy minden szakterminusnak meg kell jelennie az órán ukránul és anyanyelven is. Az anyanyelvi tanári

magyarázat során a lényegét ukrán nyelven fel kell írni röviden (szó szerkezetekben, azaz nem csupán a szakkifejezéseket használva, hanem azokat kontextusba helyezve) a táblára és a füzetbe. Kétnyelvű „szakszótárakat” kell használni (Csernicskó 2013b).

A módszertani útmutatóban felvázolt modellnek kétségkívül számos pozitív eleme van. Ám az ukrán állam sajnos nem teremtette meg a sikeres és hatékony alkalmazásához szükséges feltételeket.

(1) Az oktatási tárca nem kezdeményezte a felsőoktatási intézményeknél, hogy vezessenek be változtatásokat a tanárképzésben és a pedagógus-továbbképzésben. Azaz: sem a nyelvtanárokat, sem a szaktanárokat nem készítette fel az állam a kétnyelvű oktatási modell gyakorlati alkalmazására.

(2) Az iskolák vagy csak magyar, vagy csak ukrán nyelvű tankönyveket kaptak. Kétnyelvű tankönyvek nem készültek, és ilyenek kidolgozását, szerkesztését nem is rendelte meg az állam sem a szerzőktől, sem a tankönyvkiadóktól. A kormány a kétnyelvű oktatás megvalósítását egynyelvű tankönyvekre alapozva kívánta bevezetni.

(3) Az ukrán nyelv tantárgy tanterve, tankönyvei, követelményei nem változtak.

(4) Semmilyen válasz nem érkezett arra, hogyan vehetik át ugyanazt a tananyagmennyiséget a kétnyelvű iskolákban, mint az ukrán tannyelvűekben, ha az előbbieken az óra jelentős részét az államnyelv oktatására kell fordítani.

(5) Nem ismeretes, miként hat a két tannyelv alkalmazása, a tananyagrészek két nyelven való ismételtetése a szaktárgyi ismeretek elsajátítására. A minisztériumi útmutatóból úgy tűnik, mintha a nemzetiségi kisebbségek kéttannyelvű iskoláiban a legfontosabb cél az államnyelv magas szintű elsajátíttatása volna, és csak másodlagos a többi tantárgy alapos megtanulása.

(6) Nincsenek arra vonatkozó leírások, hogyan kell figyelembe venni az osztályozás során a tanuló nyelvtudását, figyelembe kell-e egyáltalán ezt venni például a matematikából, biológiából történő osztályozás során, vagy sem. Így fennáll a veszélye annak, hogy egyes iskolákban így, másokban másként járnak el. Lehetnek olyan intézmények, ahol a kémia jegy megszerzésében meghatározó, hogy a tanuló milyen szinten tudja ukránul is bizonyítani a szaktárgyi tudását, másutt viszont ennek semmilyen hatása nem lesz a szaktárgyi osztályzatra. Nem tért ki az útmutató arra sem, kétnyelvűnek kell-e lenniük a tanulók írásbeli dolgozatainak is, vagy sem.³

A kéttannyelvű oktatás bevezetésének szakmai elő nem készítetttsége mellett számos egyéb probléma is felvetődik. A legnagyobb gond az, hogy a kétnyelvű oktatás bevezetését csak a nemzeti kisebbségek iskoláiban javasolta a szaktárca, a többségi tannyelvű iskolák továbbra is egyetlen tannyelvet használtak volna: az ukránt. Az is elgondolkodtató, hogy a kisebbségi anyanyelv fejlesztése, fenntartása még csak a deklarált szándék szintjén sem jelent meg a kétnyelvű oktatás kapcsán kiadott minisztériumi rendeletekben, dokumentumokban. Mindez arra utal, hogy ezeknek a nyelveknek a fenntartása nem célja az ukrán államnak. A kisebbségek kétnyelvűsítése ebben az oktatási modellben csak átmeneti, szubtraktív kétnyelvűséget eredményez.

A kétnyelvű oktatás kizárólag a kisebbségi iskolákban történő bevezetése a kisebbségek integrációját úgy értelmezi, hogy mindenkinek azonos joga az államnyelven tanulni és az államnyelven érvényesülni, integrálódni. Vakarcsuk egyértelműen ki is jelentette: ahhoz, hogy valaki kisebbségiként Ukrajnában minőségi oktatásban vegyen részt, karriert csináljon, megvalósítsa önmagát, anyanyelve mellett természetszerűleg ukránul is tudnia kell. „Nekem mint miniszternek világos: senkinek nincs joga és nem lehet lehetősége arra, hogy korlátozza az állampolgárok azon alkotmányos jogát, hogy az államnyelven tanulhassanak és szerezhessenek végzettséget. Én amellett vagyok, hogy minden anya az anyanyelvén énekeljen bölcsődalt gyermekének. Ám Ukrajna minden állampolgára, többek között a nemzeti kisebbségek képviselői is, az ukrán mint államnyelv magas szintű ismerete révén teljes értékűen integrálódjanak az ukrán társadalomba és legyenek sikeresek” – mondta.⁴

2009. május 20-án az oktatási minisztérium közleményében gyakorlatilag megismételte a miniszter szavait: „a helyi végrehajtó hatalom bármilyen határozatait, melyek Ukrajna állampolgárainak azon alkotmányos jogát korlátozzák, hogy az államnyelven szerezhessenek végzettséget, jogtalanok, és végrehajtásukra nem kerülhet sor” (lásd Macjuk 2009: 162–163).

Viktor Juscenko, Ukrajna narancsos elnöke is hasonlóan értelmezte a kisebbségek integrációját. 2008. február 27-én kijelentette: „Nekünk európai oktatási politikát kell felmutatnunk, melynek célja, hogy minden nemzeti kisebbség érezze, olyan oktatáspolitikát folyik az országban, mely egyrészt lehetőséget ad a saját nyelv, történelem aktív fejlesztésére, másrészt azonban végre kell hajtani a nyelvtörvényt, és biztosítanunk kell, hogy az iskoláinkban tanuló gyerekek a drága és

anyai ukrán nyelven tanulhassanak”.⁵ Arra nem gondolt az elnök, hogy sok millió ukrán állampolgár számára az ukrán nem anyanyelv.

Az új ukrainai oktatási törvény tervezetének 2015. július 1-i változata szintén a két(tan)nyelvű oktatás bevezetését tervezi. A tervezet 1.8. cikkelyében ez áll:

„1. Az oktatás nyelve az ukrán nyelv.

2. A nemzeti kisebbségekhez tartozó állampolgárok számára garantált az anyanyelven tanulás vagy az anyanyelv tanulásának joga az állami és kommunális oktatási intézményekben. Az állam támogatja az oktatási intézményhálózat kialakítását az óvodai, alap- és középiskolai, valamint szakoktatás megszerzéséhez orosz nyelven és más nemzeti kisebbségek nyelvein, az ukrán nyelvnek olyan szinten történő egyidejű elsajátítása mellett, amely lehetővé teszi a továbbtanulást vagy munkavállalást Ukrajnában területi korlátozás nélkül. Ebből a célból Ukrajna Miniszteri Kabinetje az általános középfokú oktatás minden szintje számára meghatározza az ukrán nyelven oktatandó tantárgyak listáját.”⁶

Fishman (1988/1992: 169) az integrációnak ezt az értelmezését a „Mi csupán ki akarjuk szabadítani őket a saját maguknak épített etnikai börtönből” szindrómának nevezi. Az integráció és a kisebbségi oktatás szerepének olyan értelmezése, mint ahogyan Juscsenko, Vakarszuk, vagy éppen Edwards (1984), Patten (2001) és Kulyk (2013) teszi, nem veszi figyelembe a kisebbségek szándékát nyelvük megtartására. Sokan azonban (például Skutnabb-Kangas, Kontra és Phillipson 2006) nem értenek egyet ezzel az értelmezéssel. Skutnabb-Kangas (1997: 25) nem javasolja a tranzitív oktatási program alkalmazását: „Az átírányító program a mélyvíztechnika egy kifinomultabb formája, »humánusabb« asszimilációs módszer”. Flores (2016: 31) pedig arra figyelmeztet: a kétnyelvű oktatás korántsem mindig szolgálja a kisebbségek érdekeit, és meg kell vizsgálni, hogy a konkrét esetben kinek kedvez a bevezetett kétnyelvű oktatási modell. Szerinte a nyelv társadalmi mobilizációhoz szükséges erőforrás (eredetiben: language-as-resource) jellegének hangoztatása a kétnyelvű oktatás (bilingual education) során bizonyos körülmények között a fennálló társadalmi egyenlétlenségek konzerválását, esetleg növelését eredményezi (Flores 2016).

Nyelvpedagógiai szempontból az tűnik hatékonyabb módszernek, ha a gyerekek az anyanyelvükön sajátítják el a szaktárgyi ismereteket (Pinter 2006: 30). Ezt Cummins (2000) kutatása is alátámasztja. Ő arra a következtetésre jutott, hogy sokkal hosszabb időbe telik az iskolai

szakfárgyi diskurzusbán való részvétélhez szükséges szaknyelvi készségek elsajátítása, mint az informális kommunikáció alapjaié. Cummins eredményei arra is utálnak, hogy a kétnyelvű oktatás előnyös lehet a tanulók kognitív és metakognitív fejlődése szempontjából. Azonban hangsúlyozza, hogy a tanulók első és második nyelvi készségeit parallel kell fejleszteni, nem pedig az első nyelv negligálásával annak érdekében, hogy a második nyelvet fejlesszük.

Az anyanyelvi oktatás fenntartása azonban a kisebbségek etnolingvisztikai identitásának támogatása és továbbörökítése szempontjából meghatározó. Az anyanyelvi oktatás az általános emberi jogok felől nézve is fontos emberi jog. „Minthogy az emberi személyiség egyik alapvető eleme a nyelv, ezért a személyiség fejlesztésének is elengedhetetlen feltétele” – írja Öllös László (2014: 11), aki szerint a nyelvi jogegyenlőség feltétele az anyanyelvi oktatáshoz való jog. Okfejtése szerint az olyan társadalmi helyzet, ahol az állam egyes polgárainak (a többségieknek) az anyanyelvét az iskolák oktatási nyelvéné teszi, másokét pedig nem (vagy csak részben), nem nevezhető egyenlőségnek: „Az állam ugyanis polgárai egyik csoportjának intézményesen lehetővé teszi a számukra legkönnyebb tanulási módot, miközben másokat ugyanezzel a döntésével akadályoz abban, hogy ők is a lehető leghatékonyabban tanulhassanak” (Öllös 2014: 11–12).

Öllös az oktatás nyelvi szempontjai mellett annak tartalmi és kulturális vonatkozásaira is felhívja a figyelmet. A polgárok egyenlőségének, illetve egyenlőtlenségének kérdése ezen a téren is felmerül. „Az állam által ellenőrzött iskolákban nemcsak az oktatás nyelvével, hanem módszerének és a tananyagnak az előírásával is előnybe hozhatja az egyik és hátrányba a másik nemzeti kultúrához tartozókat” (Öllös 2014: 12). S mivel a kéttannyelvű oktatást Kulyk – a kijevei oktatási tárca 2008-as rendeletéhez hasonlóan – kizárólag a kisebbségek számára vezetné be, annak a kérdésnek a megválaszolása nélkül, hogy miként jelenik meg a két nyelven folyó képzésben a kisebbségek kultúrája, egyértelmű, hogy melyik csoport kerül előnybe, illetve melyik szenved hátrányokat. „Az oktatás módszerei, valamint a tananyag nem kultúrasemlegesek, és nem is lehetnek azok. (...) Az iskolába kerülő tanuló sem kultúrasemleges társadalmi környezetből érkezik – olyan ugyanis nem létezik –, hanem valamelyik konkrét kultúrából. Jól ismert az a helyzet, amelyikben a kisebbségi köteles tanulni a többség kultúráját, míg a többség nyelvén tanító iskolák tananyagából kimarad a kisebbség kultúrája” – fogalmaz Öllös (2014: 12).

Az államnyelv megtanulásának joga fontos nyelvi emberi jog (Skutnabb-Kangas 1999: 58, Phillipson–Rannut–Skutnabb-Kangas 1994). Skutnabb-Kangas (1997: 27) azt írja: „Már korábban leszögeztük, hogy az identitás, az egyenlő részvétel és a demokrácia elvei alapján a nyelvi kisebbségek számára a két- vagy többnyelvűség az elérendő oktatási cél; hogy ez egyben a nyelvi többséget is gazdagító, elérendő cél; és hogy az iskoláknak kötelességük lenne annak biztosítása, hogy minden kisebbségi gyermek két- vagy többnyelvűvé válhassék”.

Maximálisan egyetértünk Kulyk professzorral abban, hogy a kárpátaljai magyaroknak saját érdekükben el kell sajátítaniuk az ukrán nyelvet. Abban is egyetértünk, hogy a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban tanulók nyelvtudása alacsony szintű, az ukrán nyelv oktatásának színvonala rossz. Azonban Kulyk nem teszi fel a kérdést: miért ilyen alacsony az ukrán nyelv oktatásának színvonala a kárpátaljai magyar iskolákban? Erre a kérdésre több publikációban kerestük a választ, rávilágítva a kérdés összetettségére (Csernicskó 2009a, 2009b, 2012, 2013a, 2013b, 2015, Melnyk–Csernicskó 2010).

A számos probléma közül, melyek megnehezítik, hogy a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák növendékei sikeresen elsajátítsák az államnyelv, csupán kettőre szeretnénk felhívni a figyelmet.

Az iskolai oktatás mint a diszkrimináció eszköze

Az egyik: a konkrétan megfogalmazott célok hiánya. Az ukrán nyelv tantárgy oktatása vonatkozásában ugyanis máig nincsenek megfogalmazva azok a konkrét célok és feladatok, melyeket a nyelvet tanulóknak el kell érniük. Az idegen nyelv (angol, német, francia és spanyol) kapcsán az állami követelményekben (az idegen nyelv tantárgy programjában) pontosan le van írva, hogy az egyes oktatási szintek végére a tanulóknak milyen nyelvtudásszintet kell elérniük az egységes európai kritériumok (CEFR) szerint.⁷

Az oktatás normatív dokumentumai azonban sehol sem határozzák meg azokat a követelményszinteket, melyeket az ukrán nyelvvel az iskolában ismerkedni kezdő nem ukrán anyanyelvűeknek el kell érniük az iskolai nyelvtanulási folyamat során. Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy a kijevi oktatási tárca anyanyelvi tudást (a CEFR szerint: C1 vagy C2 szintet) vár el az érettségizett kisebbségeiktől. Ez pedig nyelvészeti, pszichológiai és pedagógiai szempontból egyaránt lehetetlen (Poór 2015).

A C1 vagy C2 szintű nyelvtudás elvárását támasztja alá az is, hogy a 11. osztály végén az ukrán nyelv és irodalom független tesztelé-

sen azonos követelményeket támasztanak az ukrán és a magyar tannyelvű iskolák végzősei számára. A független tesztelés követelményeinek nyelvi részében pedig kizárólag elméleti (grammatikai és helyesírási) kérdések és feladatok szerepelnek.⁸

Mivel az „ukrán nyelv” tantárgy követelményei között nem az ukrán nyelven való beszédértés, nyelvhasználat készségének kialakítása áll, a pedagógusoknak a magyar tannyelvű iskolákban nem az ukrán nyelvet kell megtanítaniuk a magyar anyanyelvű gyerekeknek. A sikeres kommunikáció helyett a gyerekeknek az ukrán nyelv grammatikai rendszeréről kell rengeteg olyan ismeretet elsajátítaniuk, amire a valós életben soha nem lesz szükségük. Az iskolai oktatásban ezért nem jut hely olyan tananyagnak, ami életet menthet.

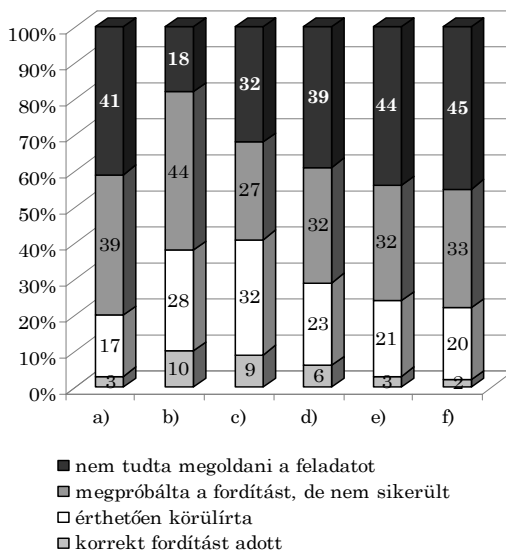
2015 tavaszán 225 kárpátaljai magyar anyanyelvű egyetemistát, főiskolást kértünk arra, hogy 6 magyar nyelvű mondatot írjanak le ukránul. Minden adatközlő minimum 11 éven át tanult ukrán nyelvet, és sikeresen tette le a kötelező ukrán nyelv és irodalom független tesztvizsgát.

A következő mondatokat kellett ukránra fordítaniuk:

- a) Szúró fájdalmat érzek a mellkasomban.
- b) Erősen vérzik a karom, megvágtam egy éles késsel.
- c) Nagyon magas a lázam: 39,7 fok.
- d) Egy férfi eszméletét veszítette.
- e) A szomszéd nőnek légzési nehézségei vannak, erősen fullad.
- f) Allergiás vagyok az aszpirinre és a dióra, mogyoróra.

A diákok 59–80%-a nem tudta ukránul leírni a magyar nyelven megadott mondatokat. Az ukrán nyelv 11 éves tanulását és egy sikeres ukrán érettségi vizsgát követően mindössze a diákok 20–41%-a tudta volna éles helyzetben ukrán nyelven értesíteni a mentőket (4. ábra).

A másik: az ukrain oktatáspolitikai sajátosan értelmezi az „azonos lehetőségek” fogalmát. Utaltunk arra, hogy az „ukrán nyelv” mint tantárgy teljesen mást fed az ukrán tannyelvű iskolákban, illetve a magyar tannyelvű iskolákban. Ezt tükrözik a tantárgy oktatására fordított óraszámok is. Ha megvizsgáljuk az 1. táblázat adatait, láthatjuk, hogy a 2014/2015-ös tanévben jelentős különbség volt az „ukrán nyelv” tantárgy oktatására szánt óraszámok tekintetében az ukrán és a magyar tannyelvű iskolákban.



4. ábra. Kárpátaljai magyar diákok fordítási feladatának eredményei, %-ban (N=225)

| Ukrán tannyelvű iskolák | | | | | | | | | | | | |
|---|----------------------------|----|----|----|------|----|----|----|----|----|----|----------|
| Tantárgyak | heti óraszám osztályonként | | | | | | | | | | | Összesen |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | |
| Ukrán nyelv (anyanyelv+államnyelv) | 7 | 7 | 7 | 7 | 3,5 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 46,5 |
| Ukrán (nemzeti) irodalom | | | | | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| Idegen nyelv | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 24 |
| Világirodalom | | | | | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| Összesen | 8 | 9 | 9 | 9 | 10,5 | 10 | 9 | 8 | 8 | 9 | 9 | 98,5 |
| Magyar tannyelvű iskolák | | | | | | | | | | | | |
| Ukrán nyelv (államnyelv) | 3 | 3 | 4 | 4 | 3,5 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 32,5 |
| Ukrán irodalom (a többségi nemzet irodalma) | | | | | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| Idegen nyelv | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 24 |
| Anyanyelv (magyar) | 6 | 6 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 38 |
| Integrált irodalom (nemzeti+világirodalom) | | | | | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| Összesen | 10 | 11 | 11 | 11 | 13,5 | 14 | 11 | 10 | 10 | 10 | 10 | 122,5 |

1. táblázat. A nyelvi-irodalmi blokk óraszámái az ukrán és magyar tannyelvű iskolákban a 2014/2015-ös tanévben⁹

Valóban a két(tan)nyelvű oktatás a legjobb megoldás?

A 2. táblázatban összefoglaltuk az ukrán és magyar tannyelvű iskolák nyelvi óraszámai közötti eltéréseket.

| | Ukrán tannyelv (többségi=T) | Kisebbségi tannyelv (K) | Különbség (T-K) |
|--------------|-----------------------------|-------------------------|-----------------|
| Anyanyelv | 46,5 | 38 | 8,5 |
| Államnyelv | 46,5 | 32,5 | 14 |
| Idegen nyelv | 24 | 24 | 0 |

2. táblázat. Az ukrán és magyar tannyelvű iskolák óraszámai közötti különbség a 2014/2015-ös tanévben (nyelvi-irodalmi blokk)

Az oktatási minisztérium 2015. május 22-i 1/9-253. számú levele¹⁰ meghatározza az óraszámokat a 2015/2016-os tanévre. A nyelvi-irodalmi blokk óraszámai eszerint nem módosultak. Ám a minisztérium 2015. augusztus 7-én 855. számmal kiadott rendelete¹¹ megváltoztatta a fent említett levélben meghatározott óraszámokat a nyelvi-irodalmi blokkban. Az ukrán nyelv és irodalom oktatására fordított óraszámok nem változtak ugyan a rendelet alapján, az ukrán tannyelvű iskolákban megváltozott azonban az idegen nyelv oktatására szánt óraszám (3. táblázat).

| Ukrán tannyelvű iskolák | | | | | | | | | | | | |
|---|----------------------------|----|----|----|------|----|----|----|----|-----|-----|--------------|
| Tantárgyak | heti óraszám osztályonként | | | | | | | | | | | Összesen |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | |
| Ukrán nyelv (anyanyelv+államnyelv) | 7 | 7 | 7 | 7 | 3,5 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 46,5 |
| Ukrán (nemzeti) irodalom | | | | | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| Idegen nyelv | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3,5 | 3,5 | 28 |
| Világirodalom | | | | | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| Összesen | 8 | 9 | 9 | 9 | 10,5 | 11 | 10 | 9 | 8 | 9,5 | 9,5 | 102,5 |
| Magyar tannyelvű iskolák | | | | | | | | | | | | |
| Ukrán nyelv (államnyelv) | 3 | 3 | 4 | 4 | 3,5 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 32,5 |
| Ukrán irodalom (a többségi nemzet irodalma) | | | | | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| Idegen nyelv | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 24 |
| Anyanyelv (magyar) | 6 | 6 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 38 |
| Integrált irodalom (nemzeti+világirodalom) | | | | | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| Összesen | 10 | 11 | 11 | 11 | 13,5 | 14 | 12 | 10 | 10 | 10 | 10 | 122,5 |

3. táblázat. A nyelvi-irodalmi blokk óraszámai az ukrán és magyar tannyelvű iskolákban a 2015/2016-os tanévben

Ezzel a miniszteri rendelettel tovább nőtt az ukrán és nem ukrán tannyelvű iskolák közötti különbség a nyelvoktatás területén, hiszen most már az idegen nyelvet is magasabb óraszámban tanulták azok, akik ukrán tannyelvű intézménybe járnak (4. táblázat).

| | Ukrán tannyelv (többségi=T) | Kisebbségi tannyelv (K) | Különbség (T-K) |
|--------------|-----------------------------------|----------------------------|--------------------|
| Anyanyelv | 46,5 | 38 | 8,5 |
| Államnyelv | 46,5 | 32,5 | 14 |
| Idegen nyelv | 28 | 24 | 4 |

4. táblázat. Az ukrán és magyar tannyelvű iskolák óraszámai közötti különbség a 2015/2016-os tanévben (nyelvi-irodalmi blokk)

Figyelembe véve, hogy Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma Kollégiumának 2015. július 3-án kiadott 6/6-20. számú rendelete¹² – az ukrán nyelv és irodalom, valamint vagy matematika, vagy Ukrajna története mellett – kötelezően választható tantárggyá tette az idegen nyelvből történő külső független tesztelést minden érettségiző számára 2016-ban, a nem ukrán tannyelvű iskolákban tanulók diszkriminációja tovább nőtt. Most már nem csupán az államnyelv és az anyanyelv oktatása terén kerültek hátrányba, hanem az idegen nyelvet is jóval kevesebb óraszámban tanulhatják, mint ukrán nyelvű intézményben tanuló kortársaik.

Ha elfogadjuk azt a tényt, hogy mindenkinek van anyanyelve, és természetesnek tartjuk: (a) az anyanyelv és (b) az államnyelv, valamint (c) legalább egy idegen nyelv iskolai tantárgyként való tanulásának jogát, akkor észre kell vennünk: az ukrán anyanyelvű tanulók esetében az „ukrán nyelv” tantárgy lefedi az (a) és (b) pontban megjelölt jogot. A kisebbségi tanulóknál ellenben az (a) pontnak az „anyanyelv”, a (b)-nek pedig az „ukrán nyelv” tantárgy felel meg. Mindkét iskolatípusban azonos a (c) pontban megjelölt idegen nyelv. A fenti táblázatokban bemutatott óraszámokat tekintve nyilvánvaló, hogy az ukrán anyanyelvű és nem ukrán anyanyelvű tanulók iskolai terhelése eltér egymástól: amíg az ukrán anyanyelvű gyermek pihen, játszik vagy épp a társadalmi mobilitáshoz hasznos idegen nyelv órákon vesz részt, kisebbségi kortársa az államnyelv elsajátításán fáradozik. Nagy luxus tehát, hogy bár sok időt, energiát és pénzt fektetünk az államnyelv oktatásába, a jelenlegi körülmények között mégsem tanulható meg megfelelő szinten az ukrán nyelv az iskolában.

S bár nyilvánvaló, hogy az ukrán és a magyar tannyelvű iskolákban:

a) más az „ukrán nyelv” tantárgy oktatásának célja,

b) különböznek az óraszámok,

c) a nyelvtudás követelményei semmiben sem különböznek. A 2008-ban kötelezően bevezetett ukrán nyelv és irodalom független tesztelésen ugyanazokat a követelményeket kell teljesítenie mindenkinek. Abban is biztosak lehetünk, hogy bár az ukrán tannyelvű iskolákban magasabb óraszámokban oktatják 2015. szeptember 1-től az idegen nyelvet, a tanév végén az idegen nyelv független tesztelésen nem lesz különbség a vizsgakövetelmények között. A kisebbségi hátrányos nyelvi megkülönböztetése nyilvánvaló.

Ha egy kárpátaljai magyar gyerek 11 éven át (az 1. osztálytól a 11. osztályig) tanulja az ukrán nyelv tantárgyat, és mégsem tanul meg ukránul, akkor biztosak lehetünk abban, hogy rosszul működik az oktatási rendszer (Laihonen 2015). A megoldás azonban nem a többségi nyelven tanulás, és nem a két(tan)nyelvű oktatás bevezetése. Az anyanyelven oktató iskola keretében kell megtalálni azokat a lehetőségeket, amelyek magas szintű nyelvtudáshoz, hozzáadó (additív) kétnyelvűséghez vezetnek.

Kulyk (2013: 640) javaslata helyett a következő: „A gyermekek tanulhatnának a kisebbség nyelvén az alapfokú oktatásban, intenzív kommunikáció-orientált képzésben tanulnák az ukránt, majd ha elegendő jártasságot szereztek benne, az utóbbi nyelvet egyre több tantárgy oktatására használnák a középfokú oktatásban”. A gyerekek tehát úgy váltanának fokozatosan tannyelvet, hogy semmi sem biztosítja, hogy már kialakult a számukra idegen (második) nyelven a kognitív nyelvi kompetenciájuk, ami elengedhetetlenül szükséges a sikeres tanuláshoz. A javasolt modellben a kisebbségi gyerekek hátrányos helyzetűekké válnak. Miközben az ukrán anyanyelvű gyermekek a tárgyi tudás megszerzéséért dolgoznak, a kisebbségi gyermekek az államnyelv elsajátításával küzd, mégpedig azért, hogy képes legyen tanulni ezen a nyelven.

Sokan – köztük Kulyk (2013: 632) is – úgy vélik, az ukrán nyelv oktatására fordított idő növelése egyenes arányban állhat a nyelvoktatás hatékonyságával. A mennyiség azonban nem feltétlenül jelent minőséget, a nyelvoktatásban sem (Alderson 2000). Ha az ukrán nyelv oktatására fordított óraszám növekszik, miközben az oktatás minősége alacsony marad, akkor ez fordított hatást eredményez: még több időt, pénzt és energiát pazarol el az iskola és a gyermek (közel) ugyanolyan

rossz eredmény elérésére. Sokkal gazdaságosabb volna jó és hatékony nyelvoktatást meghonosítani.

Az ukrain nyelvoktatás általános kontextusa

A magyar tannyelvű iskolákban folyó nyelvoktatás színvonala és hatékonysága nem független az egész régióban folyó oktatás általános színvonalától. Kutatásaink azt igazolják, hogy nem csupán az ukrán nyelv oktatása alacsony hatékonyságú: az angol mint idegen nyelv oktatása terén is vannak problémák (Bárány–Huszti–Fábián 2011, Huszti–Bárány–Fábián–Lechner 2012, Huszti–Fábián–Bárány 2009, 2010, Huszti–Fábián 2014).

Sajnos általában is az jellemző, hogy Kárpátalja egész oktatási rendszere rosszul teljesít a nyelvoktatás tekintetében. Az 5. táblázat adataiból kiderül, hogy Kárpátalja iskoláinak tanulói szignifikánsan rosszabb eredményeket értek el ukrán nyelv és irodalomból ugyanúgy, mint angol, német, francia és orosz nyelvből a külső független tesztelésen 2012-ben, 2013-ban és 2014-ben is. Nem csupán a magyar tannyelvű iskolákban kellene tehát mielőbb javítani a nyelvoktatás minőségén, hatékonyságán.

| Év | 2012 | | 2013 | | 2014 | |
|-------------------------|--|-------------|------------|-------------|------------|-------------|
| Tantárgy | Nem érte el a minimálisan szükséges 124 pontot (%-ban) | | | | | |
| | Országosan | Kárpátalján | Országosan | Kárpátalján | Országosan | Kárpátalján |
| ukrán nyelv és irodalom | 9,21 | 16,07 | 9,12 | 14,32 | 9,04 | 13,75 |
| angol nyelv | 8,65 | 15,32 | 8,68 | 9,65 | 8,86 | 10,51 |
| francia nyelv | 10,14 | 36,36 | 3,42 | 12,50 | 6,08 | 13,16 |
| német nyelv | 7,53 | 16,13 | 7,89 | 15,00 | 8,17 | 8,41 |
| orosz nyelv | 9,60 | 15,00 | 8,98 | 14,29 | 9,07 | 18,99 |

5. táblázat. A továbbtanuláshoz minimálisan szükséges 124 pontot el nem érők aránya országos átlagban és Kárpátalján a 2012., 2013. és 2014. független tesztelés eredményei alapján (ukrán nyelv és irodalom, angol nyelv, francia nyelv, német nyelv és orosz nyelv)
(Forrás: a <http://testportal.gov.ua/reports/> honlapon közzétett éves beszámolók)

Az alacsony hatékonyságú nyelvoktatás következményei

Az a nyelvoktatás, ami 1991 óta a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban folyik, alacsony hatékonyságú. A kárpátaljai magyar szülők jelentős része olyan szegregációs oktatási programként (Skutnabb-

Kangas 1997: 26) azonosítja ezt az oktatást, amely akadályozza gyermekeik sikeres integrációját és mobilitását. Az ukrán nyelv oktatásának alacsony színvonala miatt egyre több szülő dönt úgy, hogy a magyar tannyelvű iskola helyett ukrán tannyelvű iskolába járattja gyermekét (Csernicskó 2013a: 411–424). Ez az angolul „submersion or 'sink-or-swim' programme” (Skutnabb-Kangas 1990: 13), magyarul mélyvíztechnikának nevezett modell (Skutnabb-Kangas 1997: 25). Skutnabb-Kangas és Dunbar (2010) a kisebbségek számára veszélyes oktatási modellnek nevezi ezt az oktatási formát. A mélyvíztechnika mint oktatási program nem segíti a kisebbségek etnolingvisztikai identitásának megőrzését, sem az additív kétnyelvűség kialakítását: az asszimilációt szolgálja. A szegregációs program sem segíti a társadalmi integrációt, hiszen – ha nem megfelelően oktatják az államnyelvet – nem eredményez additív (hozzáadó) kétnyelvűséget:

„A tananyagot kizárólag a hivatalos nyelven tanító, a kisebbséghez tartozó gyermekeket a többségekkel egy osztályba integráló alámerítési-típusú megközelítések nincsenek összhangban a nemzetközi normákkal. Ez vonatkozik a szegregált iskolákra is, amelyekben valamennyi tantárgy oktatása és a nevelési folyamat egésze kizárólag a kisebbségi anyanyelven történik, a többségi nyelvet vagy egyáltalán nem vagy csak minimális mértékben tanítják” – olvashatjuk a Hágai Ajánlásokban (17. old.).

Konklúzió: hogyan lehetne megoldani a problémát?

Nincs vita Volodymyr Kulyk és köztünk abban, hogy az államnyelv megtanulása fontos és hasznos a kárpátaljai magyarok számára. Nekünk azonban meggyőződésünk, hogy nem az ukrán nyelv megtanulása a fő cél. Az államnyelv elsajátítása csupán egyik eszköze a társadalmi integrációnak. Biztosak vagyunk abban is, hogy a magyar nyelven oktató iskolák megőrzése mellett kell megtalálnunk azt az oktatási modellt, amely révén el lehet érni a Kulyk által is fontosnak tartott célokat: az etnolingvisztikai identitás megőrzését és az ukrán nyelv olyan szintű elsajátítását, amely lehetővé teszi a sikeres társadalmi integrációt. Biztosak vagyunk azonban abban, hogy e két cél mellett legalább olyan fontos az összes többi iskolai tantárgy magas szintű oktatása is. Nem szabad megengednünk, hogy az ukrán nyelv oktatása és tanulása fontosabb cél legyen, mint a magas szintű iskolai oktatás. Mert egy normálisan működő államban a sikeres társadalmi integrációnak nem az államnyelv ismerete a legfőbb feltétele. Mi az anyanyelv-domináns hozzáadó (additív) kétnyelvűség kialakítását tekintjük

a kárpátaljai magyar oktatási rendszer egyik fontos feladatának (Beregszászi 2002, 2012).

Ezért mi a Kulyk által javasolt „bilingual schooling” helyett (ami szinte egyet jelent a tranzitív oktatási programmal) a Skutnabb-Kangas (1990: 13–14) által „language shelter (maintenance)”, magyarul nyelvmegőrző vagy nyelvtámogató néven említett (Skutnabb-Kangas 1997: 26) oktatási programot szeretnénk megtartani: „A nyelvmegőrző vagy nyelvtámogató oktatási programban (...) az alacsony státusú anyanyelvét beszélő kisebbségi gyermek létező alternatívák közül önként választja az anyanyelvén folyó oktatást olyan osztályokban, ahol a tanulók mind az ő anyanyelvét beszélik, a többségi nyelvet pedig idegen nyelv/másodnyelv tanórákon sajátítják el kétnyelvű tanároktól.”

Meggyőződésünk, hogy csak akkor lehet hatékony és eredményes az ukrán nyelv oktatása a magyar tannyelvű iskolákban Kárpátalján, ha az állam hajlandó együttműködni a magyar kisebbség szakértőivel. Feladat van bőven. Ezek között vannak például az alábbiak:

1. Ne támasszanak azonos követelményeket az ukrán és nem ukrán tannyelvű iskolában érettségizőkkel szemben ukrán nyelvből és irodalomból. Lehetetlen 11 év nyelvtanulás után C1 vagy C2 szintű ukrán nyelvtudást elvárni a magyar anyanyelvűektől. Értelmes és reális célokot kell kitűzni az államnyelvet iskolában tanulók elé, akik nem anyanyelvi beszélői az ukrán nyelvnek.

Diszkriminatív az az eljárás, hogy a felsőoktatásba csak az kerülhet be, aki sikeresen szerepelt az ukrán nyelv és irodalom független tesztvizsgán, amelyen az ukrán anyanyelvűek és az ukrán tannyelvű iskolát végzettek előnnyel indulnak (Papp 2010: 491–493). Az azonos követelmények támasztása ukrán nyelvből azért is megengedhetetlen, mert más óraszám alapján oktatják az ukrán nyelvet a két iskola-típusban. 2015-től már nem csupán azok számára kötelező az ukrán nyelv és irodalom tesztvizsga, akik a felsőoktatásban kívánják folytatni a tanulmányaikat, hanem minden érettségizőnek vizsgáznia kell ebből a tantárgyból. A követelmények 2015-ben teljesen azonosak voltak mindenki számára, s 2016-ben sem változik a helyzet. Ez egyértelmű diszkrimináció.

2. Át kell dolgozni azokat az állami kerettanterveket, melyek az államnyelv elsajátításának céljait, feladatait és követelményeit, illetve az oktatás tartalmát határozzák meg. Ezekben (az idegen nyelvek kapcsán megfogalmazottakhoz hasonlóan) pontosan meg kell határozni,

milyen nyelvtudásszintet várunk el a magyar tannyelvű iskolák tanulóitól az oktatás egyes szintjein (elemi, általános és középiskola). Ezek a követelmények nem lehetnek azonosak az ukrán tannyelvű iskolák tanulóival szemben támasztott követelményekkel. Az anyanyelvi szintű (C1 és C2 szint) ukrán nyelvtudás elvárása képtelenség. Az ukrán mint nem anyanyelv oktatása során nem az ukrán nyelvről szóló elméleti ismereteket (grammatikát) kell tanítani, hanem a sikeres kommunikáció készségét kell kialakítani ukrán nyelven. Az egyes iskolai szakaszok végén a kimeneti követelményeket ennek megfelelően kell meghatározni a nem ukrán tannyelvű iskolák végzősei számára. Nem az ukrán grammatika ismeretét kell számon kérni, hanem azt, hogy tudnak-e (és milyen szinten tudnak) beszélt és írott szövegeket megérteni és létrehozni ukrán nyelven.

3. A többségi és kisebbségi iskolákban más az ukrán nyelv mint tantárgy oktatásának célja, feladata, eltérő a kiindulási alap és mások az óraszámok. Ebből következően más módszereket kell alkalmazni a tárgy oktatása során. Az államnyelv eredményes elsajátítása érdekében – ukrán állami finanszírozásban – dolgozzanak ki a magyar tannyelvű iskolák számára speciális tanterveket, készüljenek ezek alapján tankönyvek, munkafüzetek, módszertani segédletek, szemléltetőik, szótárak, audiovizuális oktatási anyagok. Készüljenek alternatív tankönyvek és tantervek, amelyek figyelembe veszik az ukrán nyelvet tanulók szociológiai hátterét, nyelvi környezetét.

4. Az állam képezzen magyarul is beszélő, sajátosan a magyar tannyelvű iskolák számára ukrán nyelv és irodalom tanárokat. A már folyó ilyen irányú képzés szakmai és tárgyi feltételeit, finanszírozását hosszú távon biztosítani kell, mégpedig az ukrán állami költségvetésből. A tanárok felkészítése során kiemelt figyelmet kell fordítani az ukrán mint nem anyanyelv oktatásának sajátosságaira.

A kárpátaljai magyar közösség az egész 20. század folyamán rendelkezett anyanyelven oktató iskolahálózattal: a csehszlovák (1918–1939) és a szovjet (1945–1991) korszakban is (Cserniczkó 2013a). A független Ukrajnában – Magyarország anyagi és erkölcsi támogatását is felhasználva – sikerült továbbfejleszteni ezt az oktatási rendszert (Orosz 2005, 2007, Kulyk 2013: 639). Meggyőződésünk, hogy a nagy tradíciókkal rendelkező oktatási struktúra szétverése helyett a megőrzéséért és modernizálásáért kell dolgozni.

Nem zárjuk ki eleve a két(tan)nyelvű oktatás bevezetését. A kijevi oktatási minisztérium korábbi próbálkozásai során szerzett tapasztal-

talataink azonban óvatosságra intenek bennünket. A Kulyk által javasolt „bilingual schooling” bevezetésének módozatairól, az ilyen oktatás gyakorlati vonatkozásairól, pontos céljairól, az alkalmazott módszerekről semmit sem tudunk. Szlovéniában több, mint 50 éve működik a két(tan)nyelvű oktatás, mégis számtalan elméleti és gyakorlati probléma vetődik fel ennek kapcsán (Pisnjak ed. 2013). Érdemes volna előbb megvizsgálni az ottani és az egyéb országokban folyó két(tan)nyelvű oktatás során felhalmozott tapasztalatokat, és csak aztán megbeszélni a bevezetésének kárpátaljai lehetőségeit. Addig is: előbb a magyar tannyelvű iskolákban meg kell teremteni az ukrán nyelv eredményes oktatásához szükséges feltételeket.

Erre a fentiek mellett azért is szükség van, mert a 2012-ben elfogadott Ukrajna törvénye az állami nyelvpolitika alapjairól¹³ 20. cikkelyének 8. pontja így szól:

„A regionális nyelveken oktató állami vagy kommunális általános közoktatási intézményekben a tantárgyak oktatása regionális nyelveken folyik (kivéve az ukrán nyelvet és irodalmat, amelyeket ukránul oktatnak).”

A törvényhez készült értelmezések szerint ez azt jelenti, hogy a nyelvtörvény nem teszi lehetővé a kisebbségi nyelveken oktató iskolákban a két(tan)nyelvű oktatás bevezetését (Tóth–Csernicskó 2013: 77, 2014: 73–74).

A 21. századi Ukrajnában anakronizmus a szovjet hagyományoknak megfelelő centralizáció. Nem biztos, hogy mindig az a jó megoldás, ami a Kárpátaljától 800–900 kilométerre lévő Kijevből annak tűnik. A kárpátaljai magyar oktatás problémáinak megvitatása, a megoldási lehetőségek keresése nem lehet sikeres az érintett fél bevonása nélkül. Szakmai és emberi jogi érvek sorozata szól a kárpátaljai magyarok anyanyelven folyó oktatási rendszerének fenntartása és fejlesztése mellett (természetesen az államnyelv megfelelő színvonalú és hatékonyságú oktatásával együtt).

Jegyzetek

¹ http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/953/ (16-06-2015).

² A dokumentum ukránul elérhető: <http://zakon.nau.ua/doc/?code=v-581290-09> (2015.6.16.).

³ A kijevi oktatási tárca újabban már nem két-, hanem többnyelvű oktatásban gondolkodik. A minisztérium hivatalos honlapján közzétett definíció szerint a többnyelvű oktatás „összetett, több tényezős és több funkciós pedagógiai jelenség”, melynek célja a nyelvi repertoár bővítése és a nyelvi kompetencia szintjének növelése több nyelven; a többnyelvű oktatás (amit multi- és plurilingvális oktatásnak is neveznek a

honlapon) „kettőnél több nemzeti nyelv használata az oktatási folyamatban”. Lásd: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/bagatomovna-osvita/slovnichok.html> (2016.2.6.). A többnyelvű oktatáshoz kiadott módszertani útmutató azonban valójában a két(tan)nyelvű oktatáshoz fogalmaz meg néhány, a fentiekben ismertetetthez hasonló általános javaslatot: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/bagatomovna-osvita/metodichni-rekomendacziyi.html> (2016.2.6.).

⁴ *Високий замок*, 2008. október 23.

⁵ Lásd <http://www.ua-reporter.com/print/26044> (2015.6.17.).

⁶ http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article.jsessionid=623D6BB9DD90449279EBFC430B341389?art_id=65389&cat_id=64438 (2015.7.30.).

⁷ Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching assessment. (CEFR) http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf (2015.6.16.).

⁸ Lásd http://testportal.gov.ua/prepare_ukr/ (2015.6.27.).

⁹ Az óraszámokat az 1–4. osztály számára az oktatási miniszter 2011. július 10-én kiadott 572. számú rendelete határozza meg. Az 5–9. osztályok óraszámait a miniszter 2014. május 29-én 664. számú rendelete írja elő. A 10–11. osztályos óraszámokat a 2010. augusztus 27-én kiadott 834. számú miniszteri rendelet alapján tüntettük fel.

¹⁰ http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/46996/ (2015.8.9.).

¹¹ <http://www.mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2015/08/07/zbilsheno-godini-na-vivchennya-inozemnoyi-movi-v-shkoli/> (2015.8.9.).

¹² http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47375/ (2015.8.9.).

¹³ <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5029-17> (17-06-2015).

Irodalom

Alderson, Charles J. 2000. Exploding myths: Does the number of hours per week matter? *Novelty* 1: 17–33.

Bárány Erzsébet, Huszti Ilona, Fábián Márta 2011. Második és idegen nyelv oktatása a beregszászi magyar iskolák 5. osztályában: a motiváció és nyelvi készség összefüggése az oktatáspolitikai tényezőkkel. In: Hires-László Kornélia, Karmacsai Zoltán, Márku Anita szerk. *Nyelvi mítoszok, ideológiák, nyelvpolitika és nyelvi emberi jogok Közép-Európában elméletben és gyakorlatban: a 16. Élőnyelvi Konferencia előadásai*. Budapest–Beregszász: Tinta Könyvkiadó–II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal Intézete, 145–154.

Beregszászi Anikó 2002. A kárpátaljai magyarság nyelvhasználati sajátosságai a nyelvi tervezés szemszögéből. *Kisebbségkutatás* 2: 368–375.

Beregszászi Anikó 2012. *A lehetetlent lehetni. Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Bilaniuk, Laada – Melnyk, Svitlana 2008. A Tense and Shifting Balance: Bilingualism and Education in Ukraine. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 11(3–4): 340–72.

Cummins, Jim 2000. *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.

Csernicskó István 2009a. Напрямки мовної освіти України і угорськомовна освіта на Закарпатті. *Acta Beregsasiensis* VIII(2): 97–106.

- Csernicskó István 2009b. Проблемні питання викладання української мови у школах з угорською мовою навчання. In: Ю. Герцог szerk. *Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реалії, здобутки, перспективи*. Ужгород: Поліграф центр Ліра, 105–116.
- Csernicskó István 2011a. The linguistic aspects of the Ukrainian educational policy. *ESUKA – JEFUL* 2–1: 75–91.
- Csernicskó István 2011b. Ukrainian educational policy and the minorities. In: Szoták Szilvia szerk. *Magyar nyelv és kultúra a Kárpát-medencében*. Dunaszerdahely–Alsóőr: Gramma Nyelvi Iroda – UMIZ – Imre Samu Nyelvi Intézet, 11–23.
- Csernicskó István 2011c. Ще раз про проблеми викладання української мови у школах з угорською мовою навчання. In: Ю. Герцог szerk. *Розвиток гуманітарного співробітництва в українсько-угорському прикордонному регіоні: аналіз, оцінки*. Ужгород: Поліграфцентр „Ліра”, 213–224.
- Csernicskó István 2012. *Megtanulunk-e ukránul? A kárpátaljai magyarok és az ukrán nyelv*. Ungvár: PoliPrint.
- Csernicskó István 2013a. *Államok, nyelvek, államnyelvek. Nyelvpolitika a mai Kárpátalja területén (1867–2010)*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Csernicskó István 2013b. Nyelvoktatás kárpátaljai módra. In: Mária Pisnjak szerk. *Kézikönyv a muravidéki kétnyelvű iskolák pedagógusai számára*. Lendva: Magyar Nemzetiségi Művelődési Intézet, 598–656.
- Csernicskó István 2015. Teaching Ukrainian as a State Language in Subcarpathia: situation, problems and tasks. In: Ildikó Vančo and István Kozmács eds. *Language learning and teaching: State language teaching for minorities*. Nitra: Univerzita Konštantina Filozofa v Nitre, 11–23.
- Csernicskó István – Ferenc Viktória 2010. Education as an ideal means of achieving a nation state in Ukraine. In: Jolán Róka ed. *Concepts & Consequences of Multilingualism in Europe*. Budapest: Budapest College of Communication and Business, 329–349.
- Edwards, John 1984. Language, diversity and identity. In *Linguistic Minorities, Policies and Pluralism*, ed. J. Edwards. London: Academic Press, 277–310.
- Fishman, Joshua A. 1988/1992. The Displaced Anxieties of Anglo-Americans. In: J. Crawford ed. *Language Loyalties: A sourcebook on the Official English controversy*. Chicago: The University of Chicago Press, 165–170.
- Flores, Nelson 2016. A Tale of Two Visions: Hegemonic Whiteness and Bilingual Education. *Educational Policy* 30(1): 13–38.
- Huszti Ilona, Fábián Márta 2014. Az ukrán és angol nyelv tanításának összehasonlító elemzése beregszászi magyar iskolákban végzett kutatások alapján. In: Bárány Erzsébet, Csernicskó István szerk. *Українсько-угорські міжмовні контакти: минуле і сучасність. Матеріали міжнародної наукової конференції*. Ungvár: Видавництво В. Падяка, 109–119.

- Huszi Ilona, Bárány Erzsébet, Fábíán Márta, Lechner Ilona 2012. Teaching and learning a second language and a foreign language. *Acta Academiae Beregsasiensis* XI/2: 19–41.
- Huszi Ilona, Fábíán Márta, Bárány Erzsébet 2009. Differences between the processes and outcomes in third graders' learning English and Ukrainian in Hungarian schools of Beregszász. In: Marianne Nikolov ed. *Early learning of modern foreign languages: Processes and outcomes*. Bristol: Multilingual Matters, 166–180.
- Huszi Ilona, Fábíán Márta, Bárány Erzsébet 2010. Fifth graders' receptive skills in English and Ukrainian. *Acta Beregsasiensis* IX/2: 153–162.
- Janmaat, Jan Germen 2000. *Nation-Building in Post-Soviet Ukraine: Educational Policy and the Response of the Russian-Speaking Population*. Amsterdam: Netherlands Geographical Studies.
- Kulyk, Volodymyr 2013. Combining identity and integration: comparative analysis of schools for two minority groups in Ukraine. *Compare: A Journal of Comparative and International Education* 43(5): 622–645.
- Laihonen, Petteri 2015. Theory and practice of language education today: Insights from teaching Finnish and beyond. In: Ildikó Vančo, István Kozmács eds. *Language learning and teaching: State language teaching for minorities*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, 43–56.
- LTI 2015. A 2015-ös érettségi/felvételi eredményekről a tanév közepén bevezetett új eljárási rendszer függvényében. <http://www.kmf.uz.ua/hun114/index.php/component/content/article/48-friss-hirek/2071-a-2015-oes-erettsegifelveteli-eredmenyekrl-a-tanev-koezepen-bevezetett-uj-eljarasi-rendszer-fueggvnyeben.html> (2015.6.27.).
- Масюк, Галyna 2009. *Прикладна соціолінгвістика. Питання мовної політики*. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка.
- Melnyk, Svitlana, Csernicskó István 2010. *Етнічне та мовне розмаїття України. Аналітичний огляд ситуації*. Ужгород: ПоліПрінт.
- Öllős László 2014. A szabadság és a nyelvszabadság. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 2: 3–20.
- Orosz Ildikó 2005. *A magyar nyelvű oktatás helyzete Kárpátalján az ukrán államiság első évtizedében (1989–1999)*. Ungvár: PoliPrint.
- Orosz Ildikó 2007. *A függetlenségtől a narancsos forradalomig. A kárpátaljai magyarság helyzete a független Ukrajnában (1991–2005)*. Ungvár: PoliPrint.
- Orosz Ildikó, Csernicskó István, Ambrus Pál, Kristofóri Olga 2012. A magyar nyelvű/nyelvi oktatás stratégiai kérdései Kárpátalján, 2008. In: Orosz Ildikó, *Két évtized távlatából*. Ungvár: PoliPrint, 67–242.
- Papp Z. Attila 2010. A kárpátaljai magyar nyelvű oktatás rendszere és néhány aktuális kihívása 2009-ben. In: Fedinec Csilla, Vehes Mikola szerk. *Kárpátalja 1919–2009: történelem, politika, kultúra*. Budapest: Argumentum–MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete, 480–498.

- Papp Z. Attila 2012. Kisebbségi magyarok oktatási részvételének értelmezési lehetőségei. *Educatio* 24/1: 3–23.
- Patten, Alan 2001. Political theory and language policy. *Political Theory* 29: 691–715.
- Phillipson, Robert, Mart Rannut, Tove Skutnabb-Kangas. 1994. Introduction. In: T. Skutnabb-Kangas and R. Phillipson eds. *Linguistic human rights: overcoming linguistic discrimination*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1–22.
- Pinter, Annamaria 2006. *Teaching young language learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Pisnjak, Mária ed. 2013. *PRIROČNIK za učitelje dvojezičnih šol v Prekmurju*. Lendava: Zavod za kulturo madžarske narodnosti.
- Poór Zoltán 2015. Contemporary trends and approaches to help children learn modern languages in a natural way. In: Ildikó Vančo, István Kozmács eds. *Language learning and teaching: State language teaching for minorities*. Nitra: Univerzita Konštantina Filozofa v Nitre, 34–42.
- Skutnabb-Kangas, Tove 1990. *Language, Literacy and Minorities*. London: A Minorities Rights Group Report.
- Skutnabb-Kangas, Tove 1997. *Nyelv, oktatás és a kisebbségek*. Budapest: Teleki László Alapítvány.
- Skutnabb-Kangas, Tove 1999. Education of Minorities. In: J. A. Fishman ed. *Handbook of Language and Identity*. Oxford: Oxford University Press, 42–59.
- Skutnabb-Kangas, Tove and Jim Cummins 1988. Concluding remarks: Language for empowerment. In: T. Skutnabb-Kangas, J. Cummins eds. *Minority Education: From Shame to Struggle*. Clevedon–Philadelphia: Multilingual Matters, 390–394.
- Skutnabb-Kangas, Tove, Robert Dunbar. 2010. *Indigenous Children's Education as Linguistic Genocide and a crime Against Humanity? A Global View*. Geaidnu/Kautokeino: Gáldu Čála, Journal of Indigenous Peoples Rights no. 1/2010.
- Skutnabb-Kangas, Tove, Miklós Kontra, Robert Phillipson 2006. Getting Linguistic Human Rights Right: A Trio Respond to Wee (2005). *Applied Linguistics* 27: 318–324.
- The Hague Recommendations Regarding the Education Rights of National Minorities & Explanatory Note*. Hague: Office of the High Commissioner on National Minorities, 1996.
- Tóth Mihály, Csernicskó István 2013. *Научно-практический комментарий Закона Украины об основах государственной языковой политики (с приложениями)*. Киев: ВОО Правозащитное общественное движение «Русскоязычная Украина».
- Tóth Mihály, Csernicskó István 2014. *Tudományos-gyakorlati kommentár Ukrajnának az állami nyelvpolitika alapjairól szóló törvényéhez*. Ungvár–Budapest: Intermix Kiadó.

A KÖTET SZERZŐI

Bárány Erzsébet, PhD

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológia Tanszék

Bartha Csilla, PhD

MTA Nyelvtudományi Intézet Többszervezési Kutatóközpont

Beregszászi Anikó, PhD

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológia Tanszék

Csernicskó István, PhD

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal
Nyelvészeti Kutatóközpont

Pannon Egyetem

Dobos Sándor

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Lehoczky Tivadar
Társadalomtudományi Kutatóközpont

Debreceni Egyetem, Történelmi és Néprajzi Doktori Iskola,
abszolvált PhD hallgató

Dudics Lakatos Katalin, PhD

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológia Tanszék

Gazdag Vilmos

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal
Nyelvészeti Kutatóközpont

Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Nyelvtudományi Doktori
Iskola, abszolvált PhD hallgató

Hires-László Kornélia

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal
Nyelvészeti Kutatóközpont

Budapesti Corvinus Egyetem, Szociológia Doktori Iskola, abszolvált
PhD hallgató

Huszi Ilona, PhD

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológia Tanszék

Karmacs Zoltán, PhD

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológia Tanszék
Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont

Márku Anita, PhD

MTA Nyelvtudományi Intézet Többnyelvűségi Kutatóközpont
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal
Nyelvészeti Kutatóközpont

Nagy-Kolozsvári Enikő

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológia Tanszék
ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori
Iskola, PhD hallgató

Tóth Enikő

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal
Nyelvészeti Kutatóközpont
Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Nyelvtudományi Doktori
Iskola, PhD hallgató

Tóth Mihály, CSc

Ukrán Nemzeti Tudományos Akadémia Koreckij Állam- és
Jogtudományi Intézete

В-63 Використання мов, двомовність. Збірник статей дослідників Науково-дослідного центру ім. А. Годинки Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці П. / За редакцією Гіреш-Ласлов К. – Ужгород: Аутдор-Шарк, 2016 – 232 с. (угорською та англійською мовами).
ISBN 978-617-7132-49-2

У виданні подаються наукові статті дослідників-мовознавців Науково-дослідного центру ім. А. Годинки Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці П. Збірник містить статті про стан, проблеми і перспективи освіти угорською мовою на Закарпатті; угорські говори Закарпатського краю; українські лексичні запозичення в угорській та угорські запозичені слова в українській мові; етнодемографічну історію Закарпаття; питання мовної політики у дзеркалі Закону України «Про засади державної мовної політики», тощо.

УДК 81'246.2 (047.31)
ББК 81.2(4Укр)

Наукове видання
ВИКОРИСТАННЯ МОВ, ДВОМОВНІСТЬ
*Збірник статей дослідників Науково-дослідного центру ім. А. Годинки
Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці П*

За редакцією Гіреш-Ласлов К.

Папір офсетний. Формат 70x100/16.
Умовн. друк. арк. 9,65. Тираж 200. Зам. 38.

Видруковано ПП "АУТДОР-ШАРК"
88000, м. Ужгород, пл. Жупанатська, 15./1.: Тел. 3-31-25
E-mail: office@shark.com.ua

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів
видавничої продукції

Серія 3т № 40 від 29 жовтня 2012 року
