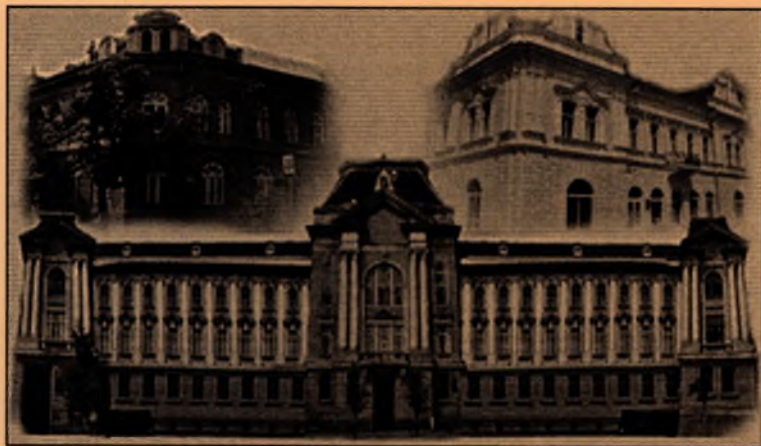


37.014 (Készlet)
1-13



Idegennyelv-oktatás kisebbségi környezetben

Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola

Idegennyelv-oktatás kisebbségi környezetben

**PoliPrint
Ungvár - 2004**

ББК 74.268.1

B-43

УДК 372.811(477.87) (063)

A kötet az *Idegen nyelv-oktatás kisebbségi környezetben* című tudományos konferencia előadásainak írott anyagait tartalmazza. A tanulmányok az idegen nyelvek oktatásának módszertani, elméleti és gyakorlati kérdéseit tárgyalják, különös tekintettel a nyelvet tanulók nyelvi hétértékre.

A kötet elsősorban az idegen nyelveket oktatók és tanulók érdeklődésére tarthat számot.

Szerkesztette: *Husztí Hona*

Borítótér és tipográfia: *Berghauer Sándor és Kucsinka István*

A kiadvány megjelenését a



NEMZETI KULTURÁLIS ÖRÖKSÉG

MINISZTERIUMA

támogatta

< • ^ 31 - I ■

ISBN 966-7966-22-4

© A szerzők, 2004

Minden jog fenntartva. Bármilyen másolás, sokszorosítás, illetve adatfeldolgozó rendszerben való tárolás a szerzők előzetes írásbeli hozzájárulásához kötött

TARTALOM

Előszó.....	5
Huszi Ilona ' 	
Az idegennyelv-oktatás helyzete a mai Kárpátalja magyar tannyelvű iskoláiban.....	7
Beregszászi Anikó	
Idegennyelv-oktatásunk gondjairól és feladatairól szociolin- gvizitikai nézpontból.....	10
Nikolov Marianne	
A korai idegen nyelvi programok: érvek és ellenérvek.....	21
Lázár A. Péter és Varga György	
Introducing a new-concept bilingual dictionary.....	39
Abrahám Károlyné	
Nyelvtanítási eljárások kisebbségi környezetben (kisisko- lásoknak készült nyelvkönyv alapján).....	47
Orosz Ildikó	
Nyelvtanítás - kinek, mikor, hogyan ?.....	53
Lizák Katalin •	
A beszédképesség-fejlesztés feladatairól, kudarcaink okairól és sikereink titkairól.....	69
Fábián Márta	
Nyelvi készségek fejlesztése kisgyermeknél.....	82
Sean Thompson	
Discovering the British Isles.....	94
Orosz Magdolna és Híres Emőke •	
Énekek tanítása idegennyelv-órán.....	99
Cserniczkó István	
Egy megoldatlan probléma: az államnyelv oktatása a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban.....	113

“..Az iskolát és a tanítást kell a tanulóhoz illeszteni (adaptálni),
s nem a tanulót a nevelési célokhoz idomítani”

Báthory Zoltán

Nyelvoktatás - kinek, mikor, hogyan ?

Orosz Ildikó

Kárpátaljai Magyar Tanárképző' Főiskola

A nyelvoktatás mikéntje a XXI. században fontos kérdéssé válik, mert az érvényesülés egyik alapfeltétele a két, de inkább többnyelvűség. A nyelvoktatás szerepe az egyén társadalmi mobilitása szempontjából így felértékelődik, ezért célszerű a tanulásra, nyelvtanulásra vonatkozó alapvető pedagógiai ismereteket összefoglalnunk a kárpátaljai helyzet függvényében, igaz, idő- és terjedelmi korlátok miatt csak az alapkérdések és elméletek áttekintésével.

A nyelvoktatást sokan *módszertani, azaz technikai kérdésnek* tekintik, ami a „pedagógus - iparos” szerepfelfogásból fakad, és úgy tartják, hogy egyedül a tanár felelőssége a nyelv/nyelvek megtanítása tanítványaiknak, melyre egyéb tényező nincs hatással. Ez egy nagyon leegyszerűsített modell, és abból a szempontból igaz, hogy a jó nyelvoktatás egyik feltétele valóban a hatékony módszerek, tehát eljárások alkalmazása. A probléma adott megközelítése csak a *hogyan* kérdésre koncentrálna, holott a pedagógus feladata sokkal bonyolultabb, mert munkájára több tényező hat. Tekintsünk át néhányat ezen tényezők közül, illetve a hatékony nyelvoktatásra vonatkozó elméletek egy részét, és vessük össze a kárpátaljai helyzettel.

A James Deese és Ellin K. Deese szerzőpáros szerint a *hatékony nyelvoktatás a nyelvtanulásban rejlik*, vagyis csak az tud jól nyelveket, aki megtanul nyelveket tanulni. Az adott elmélet szerint a pedagógusnak elsősorban arra kellene megtanítani a gyerekeket, hogy tudatosuljon bennük, nekik maguknak kell a

nyelvet elsajátítani, illetve hogy mindezt hogyan ériék el. A pedagógus alapfeladata: megtanítani és tudatosítani a nyelvtanulás alaptechnikáit. A tanulás lényegi szabályai a könyv alapján a következők:

- Ne maradj le, tehát nyelvet csak következetes kitaró munkával lehet megtanulni;
- Minden egymásra épül;
- Lényeg az alapkészségek elsajátítása (olvasni, érteni, írni, beszélni);
- Korai szakaszban az írás-olvasás együtt jár;
- Olvass hangosan;
- Jól ütemezz: osszad az anyagot több részre, legyen idő olvasni, majd újraolvasni;
- Tanulj hangosan (legyen a tanulásra fordított idő 80%-a);
- Tanuld meg a nyelvtant (szerkezet, rendhagyó esetek, szabályok);
- ***Probléma, ha nem ismered a saját anyanyelvedet, nézz utána, mert így nehéz új szerkezetet elsajátítani nincs mire építeni, mihez hasonlítani;***
- Próbálj idegen nyelven gondolkodni;
- Kifejezésekben és mondatokban gondolkodj;
- A mondat fő részeit mint egységes egészet értelmezd;
- Ne szótározz túl sokat, mert a szövegösszefüggés határozza meg a szavakat;
- Koncentrálj a szóelemzésre;
- Használj szókétyákat;
- Kerüld a kétnyelvű olvasókönyveket;
- Teremts kapcsolatot anyanyelvi beszélőkkel;
- Fontos az utánzás;
- Fontos a memorizálás.

A gyors nyelvtanulást technikai kérdésként kezelik a nyelviskolák, **nyelvprogramoké**. A sokféle erre irányuló programok divatosak és **mind a saját technikáját tartja a legeredményesebbnek**. Csépe Valéria a villám angol program népszerűsítése kapcsán fejt ki véleményét a nyelvtanulás pszichológiai feltételeiről. Véleménye szerint a sikeres nyelvtanulás alapfeltételei a következők:

- A beszéd - kategoriális - észlelése hamar bezárul, így minél korábban el kell kezdeni a nyelvtanulást. (10 éves korunkra bezárjuk a beszédészlelési kapuk egy jelentős részét, érzéktelenné válunk a finom, anyanyelvünkben nem létező kontrasztokra, kialakul artikulációs bázisunk.)

- Csak a tiszta kiejtésű anyanyelv hallgatása vezet eredményhez, ezért idegen nyelvet mintaszerűen beszélő, jól hangszólyozó személynek kell közvetíteni.

- Hangsúly, hanglejtés, tagolás, szóhatárok szempontjából nagyon fontos a felülről lefelé ható folyamat.

- Természetes nyelvtanulás eredményes.

- Nyelvtanulás eredményes a kombinációk és analógiák átvételével és rögzülésével.

- *A kudarc lényege, hogy anyanyelvünkre akarjuk ráhúzni az új nyelvet*

- *A nyelvtanulás során ismét fel kell építenünk egy nyelvet, ugyanazt egészen másként, más szerkezetekkel fejezi ki, mint anyanyelvünk*

- Nagyobb egységeket, összetartozó szavakat kell elsajátítani.

- A használt szófordulatokhoz rendeljük a szabályt.

- A nyelvtanár beszélő partner és korrigáló mama.

A két módszertani javaslat abban a kérdésben, hogy anyanyelvre épülő nyelvtanulást alkalmazzanak-e, vagy inkább ez gátolja a nyelvtanulást, mintha ellentmondana egymásnak. Lényegi ellentmondás nincs a kettő között. Nem az anyanyelvre kell ráhúzni az új nyelvet, hanem az anyanyelv ismeretét kell előhívni az új nyelv megismeréséhez, felépítéséhez. Például azzal, hogy felhívjuk a figyelmet az esetleges egyezésekre és különbségekre. Nem szabad viszont elfelejteni, hogy egy új nyelv elsajátítása egyúttal új gondolkodásmódot, szemléletet, a világ dolgainak más megközelítését is jelenti, mert a nyelv a nyelvet beszélő és kialakító nép sajátos tapasztalatai, látásmódja alapján fejlődött, alakult, így ugyanazt a fogalmat, természeti jelenséget másképp látják, és másképp alkalmazzák, mert más a nyelv szerkezete. A saját anyanyelv alapos ismerete segítheti egy új nyelv elsajátítását, mert ha valaki egy nyelven sem ismer elvont fogalmakat, egyiknek sem ismeri a nyelvtani rend-

szerét, akkor a másik nyelv elsajátítását hátráltatja, illetve mindenki csak olyan szinten tudja elsajátítani a második és további nyelveket, amely szinten az elsőt ismeri. A pedagógusok feladata nem az anyanyelv és a megtanulandó nyelv “versenyezettése”, az egyik vagy másik fölényének kiemelése, hanem mindkettő sajátosságainak, egyedi szépségének megismertetése, megszerettetése, hogy a különbség tudatosuljon, de ne legyen előítéletek forrása, inkább mindkét nyelv tisztább, tudatosabb használatát segítse. Több kutató véleménye szerint ezt legsikeresebben olyan pedagógus tudja megvalósítani, aki mindkét nyelvet ismeri. A fentieket több évtizedes pedagógiai tapasztalatom is alátámasztja. Azok a nyelvtanárok, akik csak az egyik nyelvet ismerték, a nyelvvoktatás kezdő szakaszában kevésbé voltak sikeresek, mint a kétnyelvűek. A nyelvgyakorlás, a nyelv tökéletesítése szempontjából bizonyára hatékonyabb az anyanyelvű, egy nyelvet beszélő tanár, illetve a nyelvi közeg.

Báthory Zoltán arra hívja fel a pedagógusok figyelmét, hogy nem elegendő a szaktárgyat és annak oktatási módszereit alaposan ismerni, *ismerni kell azokat, akiknek a tudásunkat szeretnénk átadni*, azaz a tanítványok ismerete nélkül nincs hatékony oktatás. A tanulók ismerete alapján a közöttük lévő különbségek figyelembevételével kell tanítani, vagyis differenciáltan. A *differenciális tanulólélmélet tárgya*:

- A tanulói különbségek tanulmányozása.
- Az intézményi különbségek tanulmányozása.
- A különbségekhez illeszkedő adaptív folyamatok értelmezése az iskolarendszer, az iskolai tanítás-tanulás, a tanulás-szervezés szintjén (Báthory, 1997).

A tanulók közötti különbségek szerint *biológiai, pszichológiai és szociológiai* jellegűek lehetnek. A biológiai különbségek alatt Báthory a nemi különbségeket érti, vagyis a fiú-lány különbségeket. A biológiai különbségek több-kevesebb mértékben kihatnak a tantárgyi kötődésekre. A kutatások alapján a lányok könnyebben tanulják a verbális jellegű tárgyakat, így a nyelveket, tehát a nyelvtanításnál nagyobb figyelmet kell fordítani a fiúkra. Az intelligenciaképesség alatt összetett fogalmat ért, amely jelenti az észlelési képességet, az emlékezőt, a számolási képességet (numerikus képesség), a téri viszonyok megra-

adásának képességét, a nyelvi megértést (verbális képesség), a beszédkésztséget és a következtetés képességét. Az ember egyszerre lehet bizonyos képességekben igen kiváló, míg másokban közepes vagy éppen gyenge, tehát ezek ismeretében tudunk hatékonyan tanítani, vagyis segíteni a tanulót, hogy intelligenciájának megfelelően tudjon a pedagógus számára módszert ajánlani, illetve a tanulandó tananyag mennyiségét és ütemét kijelölni a sikeres tanulás érdekében. Az intelligencia a tanulási teljesítmény egyik fontos, talán legfontosabb meghatározója.

Lényegében a pszichológiai különbségek genetikailag kódoltak, így a biológiaihoz sorolhatók.

A szociológiai különbségek a tanulók szocioökonómiai státusából fakadnak. Komplex jelenség és többféle változóval lehet megbecsülni (szülőit iskolai végzettsége, foglalkozása, a család nagysága, jellege, életkörülményei, anyagi helyzete, értékrendje, tanuláshoz, iskolához való viszonya, a család kohéziójának mértéke, a családban beszélt rétegnyelv, kommunikáció jellege a családon belül, etnikai sajátosságok és kötődések, település jellegzetességei, iskola mint szociális közeg). A szocioökonómiai státus a tanulási teljesítmények erőteljes determinánsa, meglehetősen mereven behatárolja az egyén jövőlehetőségét. A tanulói tulajdonságok a szocializáció során, tartós környezeti hatásokra, elsősorban kommunikációs közvetítéssel alakulnak ki (Báthory, 1997; Golnhoffer, 2000; Kozma, 1997).

Bourdieu ezt familiarizációnak nevezi, mert nem mindegy, hogy milyen alaptudással érkezik a gyermek, mi az, amit már otthon elsajátított, és az új ismeretek elsajátításában milyen mértékű konkrét támogatást kap a családtól.

Fontos kérdés a család és iskola kapcsolata. A kutatások eredményeként megállapítható, hogy az iskolázás kezdetén (nagyjából az általános iskolai évek alatt) a családi hatás determinációja jellegzetesen erősebb, mint az iskolai-pedagógiai hatásrendszere, később azonban a hatásrendszeren belül az erőviszonyok megfordulnak: a középiskola vége felé az iskolai hatások már felülműlják a családi hatások erejét (Báthory, 1997).

A fentiekből is következik, hogy a pedagógus munkájára nagy hatással van az oktatási intézmény, elsősorban azzal, hogy

milyen feltételeket teremtenek az oktatáshoz, milyen helyet foglal el egy-egy tantárgy a képzési rendszerben. Nem mindegy, hogy az iskola hol helyezkedik el: faluban, városban, milyen annak a felszereltsége, milyen családi háttérrel rendelkező gyerekek járnak oda. A nyelvvoktatás eredményességét így befolyásolja a település szociológiai jellege, környezete, az iskola típusa, pedagógiai jellege, az iskolarendszer sajátosságai. Új mutató az iskolai **esélyegyenlőség-mutató (school-handicap score)**, ami tartalmazza az iskola és tágabb környezete társadalmi, gazdasági és kulturális sajátosságait (környezet), a tanulók intelligenciáját és teljesítménymotivációját (tanulói kapacitás), valamint az iskolai-pedagógiai hatásrendszert, annak bemeneti (pl. tanterv) és kimeneti (pl. tanulási teljesítmények) oldalát egyaránt (pedagógiai erőfeszítés) (Báthory, 1997).

A **gyermekszemléletre** vonatkozóan Golnhoffer Erzsébet a tanulók közötti különbségek, tanulók megértése, megismerése mellett felhívja a figyelmet arra, hogy figyelembe kell venni a gyermekstátus jellegzetességeit. A gyermekstátus értelmezése koronként, kultúránként változó. Korunkban a kultúránkra jellemző gyermekfelfogást az alábbiakban foglalja össze:

- *a tanuló egyén*
- *a felnőtt létől elkülönülő, függő statussal rendelkezik*
- *a gyermek nem a nevelés tárgya, megmunkálandó anyag, hanem a nevelés alanya, önálló autonóm lény*
- *előtérbe került a gyermekek viselkedésének belső szabályozása-önkontrollja*
- *agyerekkor túlterhelődik tanulási feladatokkal*
- *fokozódik az iskola szerepe*
- *fiatalok konkurenciaharca a kulturális források elsajátításáért*
- *kötődik az ifjúság kora, a keresőpozícióba lépés ideje*
- *egybeolvad a gyermekkor és a felnőttkor*
- *a gyerekeket korán bevonják saját életpályijuk alakításába*
- *korán önálló részei a fogyasztói társadalomnak*
- *korán szembesülnek a kudarc kockázatával*
- *tömegkommunikáción keresztül túl korán jutnak emészthetetlen információkhoz, koraérettékké válnak*

• *kettős szorítás - felgyorsul és egyben lelassul életük -korai felnőtt életmód, kései hely a munka világában*

• *egészségesfejlődésükhöz szükséges feltételek-támogatás, támpontok, védelem a felnőttek részéről*

A pedagógus feladata bármely tantárgy tanításánál a következőkben foglalható össze:

- Megismerni, megérteni, elismerni az egyéni sajátosságokat.
- A tanításban a megismerő ember a középpontban.
- A tanulók tudásának változását befolyásoló tényezők feltárása.
- A tanulók személyisége befolyásolja a tanulás jellegzetességeit.
- A személyiség az egyén és a környezet kölcsönkapcsolatának terméke.
- A személyiségészlelésben lényeges szerepe van az érzelmeknek, érzéseknek is. Fontos kategória az attitűd, amely az egyén pozitív és negatív viszonyulásaira utal a tárgyakkal, személyekkel, csoportokkal, helyzetekkel, eszmékkel stb. kapcsolatban. Sémaként is működhet.
- A személyközi vonzalom mindenképpen része a tanár-diák interakciónak.
- A tudás változásának kognitív és affektív feltételei vannak.

Kognitív feltételek - a gyermekben meglévő tudás sajátosságait jelentik, az új tudás megszerzésének eszközei és egyben korlátai is - az eredményesség határait jelölik meg.

Az affektív feltételek sokféle változó sajátos együttállásából erednek. Pl a tanuló szorongása, a tanulással, iskolával, tanárokkal kapcsolatos attitűdök, a diák énképe, attribúciói (minek tulajdonítja iskolai eredményeit), a diák motivációi, érdeklődése, akarati sajátosságai, - a határokon belül meddig jut el a tanuló (Golnhoffer, 2000).

Az eredményes tanulás belső feltételeinek érvényesülését a szociális közeg is módosítja, így fontos a család, a tanárokkal és tanulókkal kialakuló interperszonális viszony.

A nyelvtanulás nem csak technikai, módszertani, pszichológiai, szociológiai kérdés, hanem kisebbségi helyzetben ez

politikai jelleggel is bír, mert fontos kérdéssé válik, hogy milyen a többség - kisebbség viszonya, a kisebbség helyzete. Kisebbségi helyzetben a konferencia tárgyát képező idegen nyelv már nem a második nyelv, hanem inkább a harmadik nyelv, amit a tanulónak el kell sajátítani, így fontos kérdés, hogyan tanulja a második, azaz a többségi nyelvet.

A kisebbségek oktatásának megszervezésekor alapkérdésként merül fel az oktatás nyelvének meghatározása és a nyelvoktatás kérdése. A nyelv, mint a gondolkodás és a kommunikáció eszköze, kulcskérdéssé válik egy-egy kisebbség számára. Töve Skutnabb-Kangas megfogalmazásában: "Az oktatás során ki vagyunk téve mind a közeg (a nyelvek), mind az adott ideológiai üzenet (a kulturális tartalom) befolyásának. Az iskolai oktatás megszilárdítja bizonyos nyelvek és kultúrák relatív fontosságának a tudatát. Ezt egyrészt az oktatás módja szabja meg: némely nyelv az oktatás közege (ezen tanítanak minden tárgyat), másokat tantárgyként tanítanak, megint másokat még akként sem... Azok az emberek, akiknek az anyanyelve történetesen nem hivatalos nyelv az adott országban, szükségszerűen két-, illetve többnyelvűekké válnak" (Skutnabb-Kangas, 1997, 6-7).

A kétnyelvűség a kisebbségek számára szükségszerű a társadalmi mobilitás biztosítása szempontjából is, viszont nem mindegy, hogy mit értünk kétnyelvűségen és milyen módon érjük el, milyen oktatási technikák, programok, rendszerek biztosítják azt, illetve állandóan felmerülő kérdés, hogy mi alapján kellene meghatározni a kétnyelvűséghez vezető utat a kisebbségek számára. A kétnyelvűséget mint oktatási célt a kisebbség és a többség máshogyan értelmezi. A többség általában csak annyiban érdekelt a kétnyelvűség elérésében, amennyiben ez a kisebbségi gyermekek többségi nyelvtanulását szolgálja, csak átmenetileg és csak a többségi nyelv jobb elsajátításához szükséges eszközként tudják elfogadni a kisebbségek anyanyelvén folyó oktatását. A tanterv is csak annyiban tolerálja a kisebbségi gyermek anyanyelvét, amennyiben tanítása a többségi nyelv jobb elsajátítását segíti elő. Maguk a kisebbségek úgy tartják, hogy a valódi többnyelvűség teljesen helyénvaló és kívánatos állapot, melyet mint nyelvi célt minden gyermek nevelésében lehetséges és kívánatos is elérni (Skutnabb-Kangas, 1997).

Töve Skutnabb-Kangas tipológiája alapján a kisebbségek oktatása szerte a világon a következő programok szerint történik:

- **a mélyvíztechnikának nevezett (submersion programme),** más néven **nyelvi befullasztási vagy alámerítési** oktatási programban az alacsony státusú anyanyelvét beszélő kisebbségi gyermeket a számára idegen, magas státusú többségi nyelven folyó iskolai oktatásnak vetik alá, vagy a hatalomnak alárendelt többségi nyelvet beszélő gyermeket arra kényszerítene, hogy egy magas státusú idegen nyelven folyó oktatásban vegyenek részt, vegyes anyanyelvű osztályokban, ahol a tanítási nyelv senkinek sem anyanyelve;

- **az átírányító oktatási programban (transitionalprogramme)** az alacsony státusú anyanyelvét beszélő kisebbségi gyermeket az első néhány évben ugyan anyanyelvén oktatják, de ezt a nyelvet nem valódi értékén becsülik, hanem csak eszköznek tekintik egyrészt a többségi nyelv, másrészt a többségi nyelv megtanulásáig némi tárgyi tudás elsajátítására;

- **a belemerülési oktatási programban (immersion programme)** a magas státusú anyanyelvét beszélő többségi gyermek a létező alternatívák közül önként választja a számára idegen (kisebbségi) nyelven folyó oktatást olyan osztályokban, ahol a tanulók mind többségi anyanyelvűek, a tanár pedig kétnyelvű;

- **a nyelvmegőrző vagy nyelvtámogatási programban (language maintenance programme)** az alacsony státusú anyanyelvét beszélő kisebbségi gyermek a létező alternatívák közül önként választja az anyanyelvén folyó oktatást olyan osztályokban, ahol a tanulók mind az anyanyelvét beszélő, a többségi nyelvet pedig idegen nyelvi tanórákon sajátítják el kétnyelvű tanáruktól;

- **a szegregációs oktatási programban (segregational programme)** az alacsony státusú anyanyelvét beszélő kisebbségi gyermeket az anyanyelvén folyó iskolai oktatásba kényszerítik, ahol az osztályokat azonos anyanyelvű kisebbségi gyermekek töltik meg, a tanár egy- vagy kétnyelvű, de gyakran alacsonyan képzett, az osztály, illetve az iskola rosszabb felszereltségű és szegényebb, mint többségi gyermekek osztályai/iskolái, a domináns nyelvet (mint idegen nyelvet) alig vagy egyáltalán nem tanítják (Skutnabb-Kangas, 1997).

Az UNESCO is még az 1953-ban kiadott “A mindennapok nyelve az oktatásban” című szakcsoporti jelentésében alaptételként állapította meg, hogy az anyanyelv a legmegfelelőbb oktatási nyelv. “Az anyanyelven vagy az idegen nyelven ok-tassuk-e a gyereket, hogy kétnyelvűvé váljék” kérdés helyett — állítja Skutnabb-Kangas — inkább azt kellene vizsgálni, hogy milyen feltételek mellett vezet az oktatás a magas szín-tű kétnyelvűséghez. Minden magas eredményszintet elérő programban a nyelvi cél a kétnyelvűség, míg a társadalmi cél a szóban forgó csoport számára mindig pozitív” (Skutnabb-Kangas, 1997).

Mindegyik alacsony eredményszinten működő program az anyanyelvi vagy második nyelvi dominanciát, s nem a kétnyel-vűséget tűzi ki célul, a másik, oktatásban nem is használt nyel-vet pedig mellőzik vagy alig tanítják. A társadalmi cél konser-válni a csoportnak (vagy nagy részének) alárendelt, hatalomtól megfosztott helyzetét, mert mások a nyelvi (kétnyelvűség) és a társadalmi (jogegyenlőség és integráció) célok (Skutnabb-Kangas, 1997).

A felvetett kérdésekkel kapcsolatban egyet kell értenünk Skutnabb-Kangas-szal, vagyis a különböző nyelveket nem va-lamilyen nyelvi jellemzőjük miatt, hanem beszélőik hatalmi vi-szonyai alapján illetnek meg különböző politikai jogok, és em-beri jog az anyanyelvvél/anyanyelvekkel azonosulni, azokat tökéletesen elsajátítani, a hivatalos életben használni, valamint ugyanilyen jog megtanulni az adott országban használatos hi-vatalos nyelvek közül legalább egyet (Skutnabb-Kangas, 1997).

A második nyelv elsajátítására ható előfeltételeket a követ-kező négy csoportba sorolja Skutnabb - Kangas:

1. szervezeti tényezők;
2. tanulói attitűdök;
3. anyanyelv- függő nyelvi, kognitív, pedagógiai és társa-dalmi tényezők;
4. második/idegennyelvi kognitív, pedagógiai és társadal-mi tényezők (Skutnabb-Kangas, 1997).

Szervezeti tényezőkhöz tartozik, hogy választhatók-e alter-natív programok fakultatív jelleggel. A második tényező azt jelenti, hogy ugyanabban az iskolai osztályban együtt járnak-e

az oktatási nyelvet anyanyelvükként beszélő diákok olyanokkal, akik ezt a nyelvet második nyelvként tanulják, vagy a diákok hozott nyelvtudása azonos abban a tekintetben, hogy vagy mind beszélik az oktatás nyelvét, vagy egyikőjük sem. A harmadik tényező azt jelzi, hogy a MÉSZ programokban résztvevő tanárok kétnyelvűek és magasan képzettek. A szerző véleménye szerint a képzetlen, kétnyelvű tanár még mindig jobb választás, mint a magasan képzett, de egynyelvű tanár. Tanulói attitűd azt jelzi, hogy a pozitív tanulási környezet és a tekintélyelv mellőzése csökkenti a szorongást. A belső motiváció nő, ha a diákot nem kényszerítik a második nyelv használatára, hanem megvárják, hogy maga kezdje használni, amikor érkezettnek látja az időt. Sok kutató hangsúlyozza az új nyelven való megszólalást megelőző "szótlan periódus" (silent period) jelentőségét. A motiváció összefügg az oktatási célok megértésével és a diák tanulás iránt érzett felelősségével. Az önbizalom összefügg a kedvező tanári elvárásokkal, valamint azzal, hogy vajon a diáknak van-e egyáltalán esélye az iskolai sikerre. Ennek egyik feltétele az, hogy a tanár fogadja el és méltányolja a gyermek anyanyelvét és kultúráját, és rokonszenvenzen a szülők gondolkodásmódjával, bár társadalmi háttérük igen különböző is lehet. A program akkor sikeres, ha arra a következő három tényező jellemző: **alacsony szorongást tényei, jelentős motiváció, önbizalom** (Skutnabb-Kangas, 1997).

Nyelv-függő nyelvi, kognitív, pedagógiai és társadalmi tényezők sorába tartozik az, ha rosszul tanítják, vagy egyáltalán nem tanítják. Valamennyi tanult nyelv közös alapját képező tudást a megfelelő mennyiségű, igényes tananyag biztosítja. Az iskolán kívüli formális helyzetekre is szükség van az anyanyelv elsajátítására (Skutnabb-Kangas, 1997).

A második, vagy idegennyelvi fejlesztés elégtelen, ha a nyelvet rosszul tanítják. A csak idegen nyelvet ismerő tanár nem lehet jó nyelvtanár. A jó nyelvtanár mindkét nyelvet ismeri és egymással összehasonlítva tanítja őket. Annak mértéke is lényeges, hogy az idegen nyelvi tananyag mennyiben felel meg a tanulók idegennyelv-tudásának (Skutnabb-Kangas, 1997).

A szerző véleménye szerint a magas eredményt elérő programok egyike a nyelvmegőrző és a belemerülési program. De

mint fentebb definiáltuk, a belemerülési program alatt azt értjük, ha “a magas státusú anyanyelvét beszélő többségi gyermek a létező alternatívák közül önként választja a számára idegen (kisebbségi) nyelven folyó oktatást olyan osztályokban, ahol a tanulók mind többségi anyanyelvűek, a tanár pedig kétnyelvű”(Skutnabb-Kangas, 1997). Mint tudjuk, Kárpátalján a kisebbségi magyarokra ez nem jellemző, így számunkra a másik alternatív, magas eredményi szintet adó program, azaz a nyelv-megőrző felelne meg.

Most nézzük meg, hogy mi jellemzi a kárpátaljai magyar közösséget, milyen kihívások várnak a nyelvtanárookra iskoláinkban.

A kárpátaljai magyar gyerekekről biológiai és pszichológiai szempontból nincs okunk feltételezni azt, hogy adottságaik gyengébbek vagy jobbak korosztályuk más nemzetiségű tanulóéhoz képest, ami egyúttal azt is jelenti, hogy minden olyan módszer, tanításbeli eljárás alkalmas, amit a nyelvoktatás szakirodalma már feltárt, ami a pedagógus habitusának, tudásának leginkább megfelel.

A gyerekek szocioökonómiai státusát tekintve, régióként, településtípusonként és azon belül iskolánként változó, illetve iskolákon belül is különböző lehet, gyerekenként más - más. Azonban a kárpátaljai magyar közösséggel foglalkozó szociológiai kutatásokból összefoglalhatjuk a nyelvoktatást befolyásoló sajátosságokat. Ezen tényezőket a pedagógusoknak célszerű figyelembe venni, amikor a nyelvoktatás tartalmát, módszereit kijelölik.

A kárpátaljai magyarság nyelvoktatásra ható sajátosságai

A kárpátaljai magyarok egy tömbben élnek az ukrán- magyar határ mentén.

Erős identitástudat jellemzi őket, ragaszkodás a magyar kultúrához és nyelvhez. A legutóbbi, 2001-es népszámlálás adatai szerint az asszimiláció nem jelentős. A magyar népességfogyás az előző 1989-es népszámláláskor mért adatokhoz képest, vagyis tíz esztendő alatt 3%, de az anyanyelvükön kívül nem jellemző más nyelv ismerete. A népszámlálás adatai alapján a magyar lakosság 45,47% nevezte meg, hogy második nyelvként az ukránt beszéli, aminek okai az országváltások

okoza állandó újrakezdésekben (melynek következtében az értelmiségi elhagyják a területet), az oktatási intézményhálózat szakaszos lassú fejlődésében, a nem hatékony nyelvoktatásban, a képzettségi szint igen lassú növekedésével és ezen tényezőit együttes hatásával magyarázhatók.

A kárpátaljai magyar szülők iskolázottsága szintén fontos nyelvoktatásra ható tényező.

Az 1989-es népszámlálás adatai alapján, ami a most iskoláskorú gyerekek szüleine vonatkozatható, a következőket mondhatjuk el. Nagyon alacsony a felsőfokú képzettséggel rendelkezők száma, de általánosnak mondható az érettségi. Viszont figyelembe kell venni azt is, hogy az elmúlt tíz évben az értelmiségi, a legmobilabb réteg hagyta el elsősorban Kárpátalját. A nyelvtanulás szempontjából ilyen általános mutatók mellett a család támogató, segítő magatartására nem igazán számíthat a pedagógus, mert a szülők nagy része még a szovjet rendszerben érettségizett, így nyugati idegen nyelvet, de még az ukránt sem tanulták, tehát közvetlenül nem tudnak gyermekeiknek segíteni.

A kárpátaljai magyarok többsége falvakban él, ami az idegen nyelv elsajátítása szempontjából nem kedvező, mert a falusi értékrendnek még nem része, illetve semmilyen idegen nyelvi hatást és késztetést a megértésre nem tapasztal az iskola, ugyanis a magyar falvak homogén egységet képeznek Kárpátalja alföldi részén. A magyarok egy 2000-ben és 2003-ban végzett felmérés alapján főleg magyar rádió- és TV- adásokat hallgatnak és néznek, magyar sajtótermékeket olvasnak, ami egyértelműen azt sugallja, hogy az anyanyelvre épülő nyelvoktatás lehet számukra a megoldás.

A munkavállalás és alkalmazás szintén kihat a családok értékrendjére. Abból kiindulva, hogy a kárpátaljai magyarok falvakban laknak, tehát főleg a mezőgazdaságból élnek, a gyerekek többsége nem kap elég támogatást ahhoz, hogy nyelveket tanuljon. A falvakban egyébként is alig van munkalehetőség. A tanács, az egészségügyi központ, az iskola és néhány magánvállalkozás működik, ahol a keresők minimálbére 189 hrvnya vagy 31 EU, míg a megélhetési minimum 365 hrvnyára (62 EU) korlátozódik, tehát az oktatást elősegítő könyvek és egyéb

eszközök megvásárlására nincs fizető kereslet. Ezt a feltevést támogatja alá a Mozaik 2000 felmérés, mely szerint a 15-29 év közötti korosztály munkavállalási lehetősége nagyon alacsony és magas a munkanélküliség.

Az iskolák túlnyomó többsége faluhelyen van, ami egyúttal azt is jelenti, hogy felszereltségük alulmarad a városi oktatási intézményektől, kivéve néhány tehetséggondozó oktatási intézményt, tehát a pedagógus a nyelvoktatás eszközeinek és módszereinek megválasztásánál a saját kreativitására és tehetségére, alkotókészségére hagyatkozhat.

Az oktatás nyelve és a nyelvoktatás kérdése, azaz a politikum oldaláról megközelítve a kérdést, szomorúan kell megállapítanunk, hogy a magyar közeg diákjainak, akik immár harmadik nyelvként tanulják a nyugati idegen nyelvet, nincs kidolgozott nyelvtanulási technikája. Iskoláink nem a nyelvápoló, hanem inkább a szegregációs oktatási program alapján működnek. Az ukrán államiság kialakulásának első évtizedében az állam nem fordított kellő figyelmet a kisebbségek államnyelvoktatására. A mai napig nincs iskolai kézikönyvtár, megfelelő tankönyv és kétnyelvű tanárok. A legnagyobb gond a nyelvoktatás koncepciójában van, ugyanis a birodalmi szemlélet a nemzetállami szemlélet alapján készíti, vagyis nem idegennyelvként, hanem második anyanyelvként oktatják az államnyelvet, így az eredményességi szintje alacsony, ami nem segíti újabb nyelv elsajátítását. Az anyanyelv oktatása is kivetni valót hagy maga után, mivel nem veszi figyelembe a helyi sajátosságokat.

Következtetések

1. A magas eredményszint elérése végett a nyelvoktatás terén a magyar tannyelvű oktatási intézményekben, a szegregációs nyelvi program helyett a regionális és lokális különbségek figyelembevételével a nyelvápoló program megvalósítása lehetne a legsikeresebb.

2. A program kidolgozásánál a kárpátjai magyar tannyelvű oktatási intézményekben átfogó, összehangolt, minden nyelvi kurzust érintő tantervi, módszertani reformra lenne szükség.

3. Az anyanyelv és irodalom tanítása a kárpátaljai magyar tannyelvű oktatási intézményekben reformra szorul a kárpátaljai magyarok anyanyelvi állapotának, a magyar nyelv regionális státusának alapján.

4. Az ukrán nyelv oktatásának hatékonysága érdekében újra kell gondolni annak tantervi, módszertani feltételeit, alapul véve az idegen nyelvek hatékony oktatásának bevált módszereit.

5. A hatékony idegennyelv-oktatás nehezen megvalósítható szakképzett kétnyelvű pedagógusok nélkül, így mihamarabb el kell kezdeni képzésüket.

6. A nyelvoktatás elképzelhetetlen szótárak, tankönyvek és egyéb eszközök nélkül, így azok kidolgozása szintén a nélkülözhetetlen feladatok közé tartozik.

7. Az eredményesség érdekében a pedagógusoknak az oktatás tervezésekor és folyamatának különböző szintjén figyelembe kell venni a tanulók közötti biológiai, pszichológiai különbségeket a szocioökonómiai státusukat, az oktatási intézmény sajátosságait, vagyis az iskolai esélyegyenlőtlenség-mutatót. A fentiek azt jelentik, hogy a differenciált oktatáselméletet lenne célszerű alkalmazni, ahogy Báthory fogalmazta :“..Az iskolát és a tanítást kell a tanulóhoz illeszteni (adaptálni), s nem a tanulót a nevelési célokhoz idomítani”.

Hivatkozások

- Báthory Z. (1997). *Tanulók, iskolák, különbségek*. Okker Kiadó.
- Beregszászi A., Cserniczkó I. és Orosz I. (2001). *Nyelv, oktatás, politika*.
Beregszász: Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola.
- Cserniczkó I. (1998). *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)*.
Budapest: Osiris Kiadó - MTA Kisebbségkutató Műhely.
- Deese, J. és Deese, E. K. (1996). *Hogyan tanuljunk?* Budapest: Panem-McGraw — Hill.
- Falus I. (1998). *Didaktika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Idegennyelv-oktatás kisebbségi környezetben

- Ficula, M. M. (Фіцула М. М.). (2002). *Педагогіка*. Київ.
- Fisher, R. (2000). *Hogyan tanítsuk gyermekeinket tanulni?* Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
- Káldi T. és Kádárné Fülöp J. (1996). *Tantervezés*. Budapest: Iskolaszolga.
- Kozma T. (1994). *Bevezetés a nevelésszociológiába*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kron, F. W. (1997). *Pedagógia*. Budapest: Osiris.
- Mojszejuk, N. J. (Моїсеюк Н. С.). (1999). *Педагогіка*. Київ.
- Molnár J. és Molnár D. I. (2003). Kárpátalja népessége és magyarsága a 2001. évi ukrainai népszámlálás hozzáférhető' eredményeinek a tükrében. In: *Népszámlálási körkép Közép-Európából 1989-2002*. Budapest: Teleki László Alapítvány.
- Orosz I. (1998). Anyanyelvről, oktatásról egy koncepciótervezet kapcsán. *Közoktatás*, 2, 3-5.
- Orosz I. (1999). Kisebbségi oktatás Kárpátalján. *Nyelvünk és kultúránk*, 106, 61-77.
- Skutnabb-Kangas, T. (1997). *Nyelv, oktatás és a kisebbségek*. Budapest: Teleki László Alapítvány.
- Szejko, N. (1997). *Oszvita jak providnyk mobilnosztyi v polyietnyicnomu orhanyizmi*. Kézirat.

Викладання іноземних мов у школах угорської меншини Закарпаття: **Матеріали міжнародної науково-методичної конференції.** - Ужгород: ПоліПрінт, 2004. - 124 с. - (угорською мовою).

ISBN 966-7966-22-4

Збірник включає матеріали міжнародної науково-практичної конференції про проблеми методики викладання іноземних мов в угорськомовних навчальних закладах Закарпаття. Збірник містить тексти виступів учасників конференції угорською та англійською мовами.

Статті збірника роз'яснюють теоретичні питання щодо зв'язку між викладанням першої (угорської), другої (української) та іноземної мов, а також подаються практичні поради стосовно викладання іноземних мов в угорськомовних школах Закарпаття.

Збірник розрахований на вчителів і викладачів різних іноземних мов закарпатських угорськомовних навчальних закладів, а також на широке коло читачів, які цікавляться методикою викладання іноземних мов.

ББК 74.268.1

УДК 372.811(477.87) (063)

Наукове видання

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У ШКОЛАХ УГОРСЬКОЇ МЕНШИНИ ЗАКАРПАТТЯ

Матеріали міжнародної науково-методичної конференції, 8-10.11.2002.

За редакцією Ілони Густі

Дизайн обкладинки та оформлення: Шандор Бергхауер і Іштван Кучінка

Всі права захищені. Передрукування даного збірника або будь-якої його частини забороняється без письмового дозволу авторів. Будь-які спроби порушення закону переслідуються у судовому порядку.

Здано до складання 18.05.2004. Підписано до друку 16.04.2004.

Формат 60x84/16. Папір офс. №1. Друк офс.

Умовн.-друк. арк. 7,21. Тираж 500. Замовлення 146.

СП "ПоліПрінт", м. Ужгород, вул. Тургенева, 2.