

Határainkon túl

Albina Necak Lük

Kétnyelvű oktatás Szlovéniában

- Akciókutatás a nyelvtanulásról szlovén-magyar kétnyelvű környezetben -

A vegyes nemzetiségű Muravidéken a szlovén és a magyar származású gyermekek kétnyelvű nevelési-oktatási intézményekbe (óvodákba, általános iskolákba és különböző típusú középiskolákba) járnak. Ebben az írásban azokból a kutatási eredményekből mutatunk be részleteket, amelyek kétnyelvű iskolákban a kommunikációs képességek fejlesztéséről gyűjtöttünk.

Mivel az oktatás egyike a nyilvános kommunikáció legfontosabb és leghatékonyabb csatornáinak, a nyelv(ek) kapcsolatteremtő funkciója, a tananyagban és az iskolai interakcióban élvezett státusza jelentősen befolyásolja a vegyes nemzetiségű területen élő nemzeti kisebbség általános helyzetét. Az oktatás azért is különösen jelentős, mert befolyása, hatása a vegyes nemzetiségű vidékek szocializációját és az ehhez kapcsolódó társadalmi alapelveket is érinti. Amióta ugyanis Európának ezen a részén bevezették a kötelező iskolalátogatást, az iskola játssza a fő szerepet a nemzeti identitás fejlesztésében vagy az asszimilációban. Az etnikai sokféleség iránti attitűdökben csak az egyik, bár valószínűleg a legkézenfekvőbb aspektus a nemzeti kisebbség anyanyelvének szerepe az oktatási folyamatban. Az azonban, hogy egy nemzeti kisebbség nyelve jelen van az iskolában, önmagában sem a nyelv fennmaradására, sem pedig a kisebbség etnikai sajátosságainak megőrzésére nem biztosíték.

Úgy látszik, egy kisebbség nyelvének és identitásának fejlődését csak az biztosítja, ha legalább három szocializációs terület: a család, az iskola és a munkahely áll egymással harmonikus kölcsönhatásban.

A kulturális értékek és a nyelvhasználati minták átadásához szükség van a társadalom támogatására, ezért az interetnikai kapcsolatokat szintjén az oktatásnak nem csupán a kisebbséghez tartozó lakosságra kell kiterjednie. A harmonikus együttélés érdekében hasznosnak látszik, ha az egyik csoport legalább alapjaiban ismeri a másik történelmét, életmódját, és legalább érti a nyelvet.

Európában mégis csupán az elmúlt két évtizedben nőtt meg az érdeklődés a multikulturalitás iránt, elméletek és gyakorlati tevékenységek sokaságát vonva maga után, az oktatás területét is beleértve. Szlovéniában a multikulturális politika és oktatási gyakorlat valamivel hosszabb hagyományokra tekinthet vissza. Az ötvenes évek vége óta alkalmazzák a kétnyelvű oktatás két modelljét. Mindkettő fenntartó-gazdagító modell, mivel társadalmi célja a kulturális pluralizmus, nyelvi célja pedig a kétirányú kétnyelvűség elérése (az iskola révén a kisebbségi és a többségi lakosság legalább a másik csoport nyelvének megértéséig eljut).

Izstriában az illető csoport nyelvén (szlovénul vagy olaszul) folyik az oktatás, a másik csoport nyelve pedig kötelező tantárgy.

A vegyes nemzetiségű Muravidéken a szlovén és a magyar származású gyermekek kétnyelvű oktatási intézményekbe (óvodákba, általános iskolákba és különböző típusú középiskolákba) járnak. Az osztályok vegyesek, a kétnyelvű oktatást egyidejűleg alkalmazzák: a szlovén és a magyar nyelvet minden órán, minden tantárgyból szimultán használják. Mindkét nyelvet iskolai tantárgyként, az anyanyelvtanítás módszerével tanítják valamennyi diáknak, tekintet nélkül etnikai hovatartozásukra. Ugyanakkor az írás-olvasás oktatásában vannak enyhe különbségek a két nyelv között. Ebben az írásban kutatási eredményeinkből mutatunk be egy rövid részletet, amelyeket kétnyelvű iskolákban a kommunikációs képességek fejlesztéséről gyűjtöttünk.

Kommunikációs képességek és tanulmányi eredmények

Szlovéniában úgy gondolják, hogy a második nyelv birtoklása – függetlenül attól, hogy a többség vagy a kisebbség nyelvéről van-e szó – teszi képessé a vegyes etnikumú, többnyelvű vidékeken az embereket az akadálytalan kommunikációra. A második nyelv tanítási-tanulási folyamatában az ezen a nyelven folytatott kommunikációs képesség fejlesztésén túl egy sor fontos szocializációs törekvés¹ is megvalósítható.

Ugyanakkor a kétnyelvű iskolában meglehetősen nehéznek látszik a megfelelő nyelvi képességeknek – mint kommunikációs funkciókat betöltő komplex készségeknek – a fejlesztését beilleszteni az értelmi és a tanulmányi fejlődés folyamatába. A kétnyelvű kommunikáció bármely tantárgy oktatásában csak akkor hozhat eredményeket, ha figyelembe vesszünk egy sor nyelvi, glottodidaktikai,¹ pedagógiai és pszicholingvisztikai előfeltételt. A gyermeknek az a képessége, hogy aktívan részt vegyen a kétnyelvű oktatásban, szorosan kötődik az anyanyelvében való jártasságához és második nyelvi képességeihez. Az osztályteremben használt nyelv esetében elengedhetetlen az, hogy a gyermek egy bizonyos fokig már ismerje a második nyelvet ahhoz, hogy aktívan részt vegyen valamennyi tantárgy tanulásában, és akadálytalanul megértse az új tartalmakat. Ez kétirányú folyamat: egyrészt az órákon való hatékony részvétel feltétele a második nyelv megfelelő ismerete, másrészt az, hogy a tantárgyakat a második nyelven tanulják, elősegíti a szókincs és a nyelvi készségek fejlesztését az adott nyelven.

A kutatók elismerik az anyanyelv jelentőségét a gyermekek, különösen a kisebbséghez tartozók érzelmi és értelmi fejlődésében. A kétnyelvűség hatását kutatók ma nem kételkednek abban, hogy a kisebbséghez tartozó gyermekek alacsonyabb tanulmányi teljesítménye leginkább szociokulturális, szociopszichológiai és pedagógiai okokra vezethető vissza. Ha megbélyegzik az anyanyelvet és a gyermek csoport-hovatartozásának más jellemzőit, vagy amikor nyelvi jártassága nem kap kellő elismerést, gyakori, logikus következményként tanulmányi kudarc az eredmény. Abban az esetben viszont, ha a gyerekek második nyelvi kommunikációs képességei mellett kellő anyanyelvi jártasságot fejlesztünk ki, számíthatunk a kétnyelvűség jótékony hatására, mert az anyanyelvi készség, az értelmi

¹ A nyelvtanítás didaktikája.

fejlődés és a második nyelvi készség fejlődése között szoros kapcsolat van. Az úgynevezett „küszöb elmélet”² szerint a második nyelvben való jártasságban is el kell érni egy bizonyos minimumot vagy küszöböt ahhoz, hogy a kétnyelvűség jótékony hatást gyakoroljon az értelmi fejlődésre, és a kétnyelvű oktatás gyümölcsözővé váljon.

Egy másik jelentős, de gyakran vitatott érv a kétnyelvű iskolák mellett annak feltételezése, hogy az első és a második nyelvi tanulmányi képességek kölcsönösen függenek egymástól. A kölcsönös függés a feltételezés szerint olyan közös alapjártasságban mutatkozik meg, amely „lehetővé teszi a kognitív tanulmányi vagy műveltségfüggő képességek átadását a nyelveken keresztül”.³ Az anyanyelven történő kezdeti oktatás fontosságát az a feltevés is alátámasztja, hogy „az átadás sokkal nagyobb valószínűséggel végbemegy a kisebbségi nyelvről a többségre, mivel az utóbbi nyitottabb a műveltségre, és nagy a megtanulására irányuló társadalmi nyomás”.

Szlovéniai körülmények között szabad-e egyformán oktatni az első és a második nyelvet – teszik fel a kérdést a kutatók. Ugyanis egyes előzetes vizsgálatok szerint a nyelvi eredmények nem feleltek meg a várakozásoknak, különösen azok nem, amelyek a magyarban mint első és második nyelvben való jártasságról tanúskodtak. A nem kielégítő eredmények magyarázatát keresve ahhoz a feltevéshez jutottunk, hogy a nyelvórákon nem a megfelelő nyelvtanítási eljárást és módszereket alkalmazták.

Az akciókutatásként megtervezett kutatás keretében egy olyan nyelvtanítási módszert vizsgáltunk meg, amely minden esetben egységes volt, függetlenül attól, hogy a gyermekek első vagy második nyelvről volt-e szó. Az első és a második nyelv tanulmányának és használatának motívációit vizsgáló longitudinális kutatás keretében új módszert próbáltunk ki: vagy az első, vagy a második nyelv oktatásának elveit alkalmaztuk, figyelembe véve a szlovén és a magyar nyelv jellemzőit az egyes gyermekek szókincsében.

Az egyik első vizsgálat azt a célt szolgálta, hogy mindkét nyelven felmérjük a gyermekek kommunikációs képességeit. Megvizsgáltuk, hogy az első és a második nyelvi kommunikációs képességek az első szint elején azonosak-e, ami alátámasztaná az első és a második nyelv egyforma oktatását.

Azt a kutatási hipotézist állítottuk fel, hogy a kommunikációs képességek lényegesen különböznek az első és a második nyelv használatakor, és e különbségek még nyilvánvalóbbakká válnak abban az esetben, ha a szlovén (a többségi) nyelv az első nyelv. Azt feltételeztük, hogy a különbségek forrásai a diákok mikro- és makrokörnyezetének etnolingvisztikai jellemzőiben rejlenek.

Két egymást követő nemzedékben két gyermekcsoportnál szereztünk tapasztalatokat az első és második nyelv oktatásának új módszeréről, amelyet az anyanyelv és a második nyelv glottodidaktikai elveire alapoztunk. A második nyelv tanításában a kommunikációs módszert az első szinten úgy alkalmaztuk, hogy az integratív tananyag keretében a lehető legnagyobb mértékben utánoztuk

² Cummins, J.: Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. Review of Educational Research 1979. (49) 2: 222–251. o.

³ Cummins, J.: Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy. Clevedon: Multilingual Matters. 1984; Cummins, J.: The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In California State Department of Education. 1984. (szerk.) Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework. Los Angeles: National Dissemination and Assessment Center.

az informális kontextust. A kísérlet elején az első nemzedékből egy-87 főből álló mintát választottunk ki, a második nemzedékből pedig 127 diákot. Ebben a tanévben (1992-93) a kísérlet már a nyolcadik szintnél tart.

Nehéz feladat volt a kísérleti és a kontrollcsoportok összeállítása, mert a kétnyelvű iskolakörzet elég kicsi, a diákok kulturális és nyelvi háttérének jellemzői pedig meglehetősen változatosak. Úgy terveztük, hogy a mintát alkotó egyik kísérleti csoport olyan vidéki környezetből származzon, ahol a magyar nyelvi háttér van túlsúlyban, a másik pedig olyan városi környezetből, ahol a két nyelv megoszlása kiegyensúlyozottabb. Kiválasztottunk egy városi és egy vidéki környezetből származó csoportot, majd egy városi kontrollcsoportot. Ugyanakkor – a fent említett okokból – kudarcot vallott az a törekvésünk, hogy vidéki kontrollcsoportot hozzunk létre, a városi pedig elég kicsi lett. Mindenesetre egy vidéki kísérleti csoport részt vett az újfajta oktatásban, ami lehetővé tette, hogy további információkat nyerjünk.

Mindkét kísérleti csoport két osztályból állt. A vidéki csoport 25, a városi kísérleti csoport pedig 41 diákot számlált. A kontrollcsoportban 21 diák volt. A csoportok kezdetben egyenlők voltak értelmi fejlettségi szintjük tekintetében. Ezután mértük szlovén és magyar nyelvi képességeiket.

Az akciókutatás dialógikus természetéből fakadóan rendszeresen – körülbelül havonta egyszer – megfigyeltük az osztálytermi munkát, valamint interjúkat és beszélgetéseket készítettünk a tanárokkal. A kulturális és nyelvi háttérrel kapcsolatos adatokat – a családon belüli nyelvhasználati modelleket is beleértve – a szülőkkel készített csoportos interjúk segítségével gyűjtöttük össze. Számos módszerrel fejlesztettünk ki a kommunikációs készség mérésére, és két olyan tesztet is alkalmaztunk, amely az értelmi fejlődés mértékét jelelte.

Az első szint kezdetén a szóbeli kommunikációs készség tesztet alkalmaztunk. A gyermekek magyar és szlovén nyelvi befogadó- és alkotóképességét két szinten: a szókincs és a szintaxis szintjén mértük fel. A kommunikációs képességekről novellamesélgetéssel gyűjtöttünk további adatokat. A megkérdezett gyermekek azt a feladatot kapták, hogy úgy foglalják össze a történetet, ahogyan a legjobban megfelel nekik, azaz vagy egy kérdező kérdéseire támaszkodva, vagy önállóan. Kvalitatív értékelést alkalmaztunk.

A (mind első, mind pedig második nyelvi) kommunikációs képességek sajátosságainak elemzéséhez a diákokat két csoportba osztottuk aszerint, hogy milyen nyelven kezdtek írni-olvasni tanulni, hiszen a kétnyelvű iskolában a gyermekek azon a nyelven ismerkednek az írott szöveggel, amelyet szülei a gyermekek első nyelveként jelölnek meg. A magyar nyelvi tesztek meggyőzően alátámasztották a nyelvi háttér hatását.

Az írás-olvasás tanítás nyelvvel kapcsolatban is mindkét nyelvi tesztben nyilvánvaló különbségekre akadunk. Ezek alátámasztották azt a feltevést, hogy a magyar és a szlovén diákok nyelvi képességei különböznek szlovén és magyar nyelven, bizonyítva ezzel, hogy diákjaink körében az úgynevezett „kiegyensúlyozott kétnyelvűség” inkább kivételnek, mint általánosan elterjedt jelenségnek számít.

Ahhoz, hogy az első és a második nyelv eltérő jellegével kapcsolatos eredményeket megerősítsük vagy cáfoljuk, a kommunikációs képességek két típusa – a befogadó- és az alkotóképességek – közötti különbségek elemzését ellenőriztük. Azt feltételeztük, hogy a magyar és a szlovén gyermekek befogadóképessége között kimutatható jelentős különbség feltétlenül alátámasztaná hipotézisünket az anyanyelvi és a második nyelvi készség különböző természetéről.

A szlovén és a magyar nyelvi befogadóképességgel kapcsolatos teszteredmények azt a hipotézist is megerősítették, amely szerint az első és a második nyelv eltérő jellegű. Abban is jelentős különbségeket találtunk a diákok között, hogy a két nyelvet hogyan értik meg a kezdeti írás-olvasás oktatás függvényében. Ugyancsak jelentős különbségekre akadunk a vidéki és a két városi csoport között. A magyar nyelvi befogadóképesség tekintetében a vidéki csoport lényegesen felülmúlja a két városi csoportot, a két városi csoport közötti különbségek pedig nem jelentősek. Hasonló különbség mutatkozik az egyes csoportok szlovén nyelvi alkotóképességében. A vidéki csoport és a városi csoportok között jelentős statisztikai különbségek vannak, míg a két városi csoport eredményei hasonlóak.

A magyar nyelvi alkotóképességek vizsgálata a vidéki csoport magas teljesítményére irányítja a figyelmet; e teljesítmény jelentősen eltér a két városi csoport eredményeitől. A városi csoportok itt sem mutatnak jelentős különbséget, igaz ugyan, hogy a kontrollcsoport eredményei jobbak, de heterogénabbak is, mint a kísérleti csoportéi.

A kezdeti írás-oktatás nyelve – azaz feltehetően a diákok első nyelve – határozottan egybevág a vonatkozó nyelvi alkotóképességgel, akárcsak a befogadóképességgel, bizonyítva ezzel, hogy az első és a második nyelvi képességek eltérő jellegűek.

Alaposan megvizsgáltuk az első nyelvnek a gyermek értelmi fejlődésében játszott szerepét, valamint határozottan kimutattuk az első nyelvben való jártasság és a képességek fejlődése közötti kapcsolatot. Ugyanakkor a második nyelv ismerete nélkülözhetetlen a tanulmányi készségek fejlesztéséhez a kétnyelvű pedagógiai folyamatban, amelyben az oktatás nyelveként jelenik meg. A gyermekeknek először szert kell tenniük a második nyelv minimális ismeretére ahhoz, hogy aktívan részt vehessenek az e nyelven zajló pedagógiai folyamatban, és az értelmi képességek átadása a nyelven keresztül hatékony legyen.

Muravidék kétnyelvű iskolájában az első osztálytól kezdve szlovén és magyar a tanítás nyelve. Bár a gyermekek az iskola előtt két éven át kétnyelvű óvodába jártak, a második nyelvben való jártasságuk eléggé strukturált. Egy alapos vizsgálat megerősítette azt a feltevést, hogy a nyelvi háttér alapvető szerepet játszik a kétnyelvű jártasság fejlődésében. Míg a városi szlovén gyermekek magyar nyelvben való jártassága meglehetősen szegényesnek bizonyult, a városi magyar gyermekek nagyobb jártasságot mutattak a szlovén nyelvben. A helyzet fordított volt vidéken, ahol a magyar gyermekek többsége egynyelvű. A nyelvi tesztek eredményei alátámasztották azt a feltevést, hogy az iskoláztatás kezdetén mind a magyar, mind a szlovén gyermekek csak korlátozott mértékben kétnyelvűek, és a második nyelvben való jártasságukban jelentős eltérések mutatkoznak. A szlovén és a magyar gyermekek szlovén és magyar nyelvi jártassága határozottan más jellegű. Az eredmények nem erősítették meg azt a – tanárok körében rendkívül elterjedt – feltevést, hogy csak a szlovén gyermekeknek vannak hiányosságai a második (azaz a magyar) nyelv területén, míg a magyarok elég jártasak a szlovén nyelvben.

A mérési eredmények igazolták az eltérő nyelvtanítási módszerek alkalmazásának szükségességét a szlovén és a magyar nyelv esetében.