

*Barkóczi Ilona-Putnoky Jenő*: Tanulás és motiváció. Tankönyvkiadó, 1980.

*Walter F. Kugemann*: Megtanulok tanulni. Gondolat, 1976.

*Rudnianski I.*: Hogyan tanuljak? Tankönyvkiadó, 1974.

*Dr. Bernáth József*: Iskola és önművelés. Tankönyvkiadó, 1982.

A tanulás irányítása, OPI, 1984. Az egésznapos nevelés útján. Továbbképzési füzetek 2. sz.

L. MURAI TERÉZ

Szeged

## A magyar—orosz természetes kétnyelvűség kora gyermekkori kialakulásának néhány pedagógiai—módszertani tanulsága

Dolgozatomban a kora gyerekkori természetes kétnyelvűség kialakulásának néhány vonását vizsgálom „vegyes” családban született, magyar nyelvű környezetben növő gyermekek esetében. A megfigyelt gyermekek az anyától magyarul, az apától oroszul tanulnak születésüktől fogva. Marina most hatéves, egyéves kora óta jár gyermekközösségbe (bölcsőde, óvoda), Péter hároméves, nem volt bölcsődés, óvodás. Azt remélve teszem közzé gyermekeink beszédfejlődésével kapcsolatban felmerült gondolataimat, hogy talán egy-két ötletet adhatok azoknak a pedagógusoknak, akik azon fáradoznak, hogy az idegen nyelv tanulása minél inkább közelítsen az anyanyelv elsajátításához.

Röviden ismertetném gyermekeink beszédfejlődésének körülményeit, mivel nyilvánvaló, hogy a kétnyelvűség kialakulása más feltételek mellett más sajátosságokat is felszínre hozhat. A két nyelv tanulásának körülményei közül talán csak a nyelvek bevezetésének időpontja az, amely teljesen megegyezik. A második nyelv – az orosz – a magyarul egy időben került bevezetésre, a két nyelv bevezetésének útjai és módjai eltérnek. A magyar nyelvet az anyától, az orosz az apától tanulják a gyermekek, innen ered (a nagyfokú intim kapcsolat miatt) az anya nyelvének szubjektív előtérbe helyezése. A magyar nyelv szociokulturális környezete is aktívabb, nemcsak a szülők egyike beszél magyarul, hanem az ismerős felnőttek többsége, a rádió és tv, valamint az egyik gyermek esetében a bölcsőde, óvoda gyermekközössége is.

A magyar nyelvű környezettel szorosan összefügg a magyar nyelvű beszédre fordított nagyobb időmennyiség is. Az orosz nyelv elsajátítása ily módon csak néhány tevékenységi formához kötődik: a mindennapi cselekvésekhez és egy személlyel – az apával – folytatott játékokhoz. Ezekben a szférákban természetes kétnyelvűség alakul ki, azaz a két nyelven való érintkezés és szabad kódváltás az egyik nyelvről a másikra a magyar nyelv túlsúlya mellett. A többi területen az orosz nyelvű beszédtevékenység hiánya miatt a magyar nyelv olyan túlsúlyban van, hogy teljesen kizárhatja az orosz nyelv használatát (például a gyermeknek nagyon nehéz oroszul elmondani azt, hogyan telt el a nap a bölcsődében vagy az óvodában). A nyelvhasználat közegeinek ilyen elkülönülése az általunk szigorúan betartott „egy személy – egy nyelv” elvéhez hasonlóan megy végbe. Ahogy a gyermek megszokta azt, hogy az apával csak oroszul, az anyával csak magyarul beszélhet, úgy vált számára természetessé az is, hogy egy meghatározott közegben meghatáro-

zott nyelven beszéljen. Marina, amikor apja magyarul szól hozzá, apja szájára teszi a kezét és ezt mondja:

— Не говори по-венгерски, ты не умеешь! — Почему не умею? Вот я же сказал. — Всё равно не говори!

Marina ekkor öt és fél éves. E kis párbeszéd is szemlélteti, mennyire megerősödött a gyermek tudatában az „egy személy – egy nyelv” elve. A nyelvi beállítódás még álmában is hat. Két feljegyzésem van arról, hogy kislányunk álmában beszélt, Apjának ezt mondta: „Папочка, я тебя люблю”. Négy nap múlva egy magyar barátjához szölt álmában: „Orsika, most úgy játszunk, hogy én leszek a farkas!” A nyelvi beállítódás hat akkor is, amikor az apa olyan dolgokról akar Marinával beszélni, amelyek nem tartoznak az orosz nyelv általa megszokott használati körébe. Marina kellenlenül, néhány szóban mondja csak el oroszul, mi történt az óvodában, mit játszottak, mire tanította az óvó néni, de még gyakoribb, hogy igyekszik kitérni az ilyen beszélgetések elől. Az efféle magatartást nem az idézi elő, hogy kicsi a szókészlete, hiszen a játékok, ételek nevei otthon is előkerülnek az apával folytatott beszélgetések során. Az igazi ok inkább az, hogy az „egy közeg – két nyelv” elve mellett a második nyelven folytatott beszédtevékenység hiánya következtében a gyermekben kialakult egy eléggé erősen berögződött elv, az „egy közeg – egy nyelv” elve. Természetesen ez az elv nem olyan szigorúan működik, mint az „egy személy – egy nyelv” elve. Ha a környezetet változtatjuk, az „egy közeg – egy nyelv” elve is csorbát szenved. Például Marina testvérével, Péterrel játék közben mindig magyarul beszél, még az apa jelenlétében is. Csak akkor szól testvéréhez oroszul, ha mondanivalóját apjának szánja, pl. „Петька, ты что сделал, нельзя брать эту книгу!” Egyébként játék közben csak akkor térnek át az orosz nyelvre, ha az apa is együtt játszik velük. De elegendő volt a két gyermeknek néhány hétig orosz környezetbe kerülni az orosz nagymamánál, orosz gyermekekkel találkozni, és játék közben néha oroszul kezdtek beszélgetni (még a hazatérés után is). A nyelvi környezet mintegy pótolta az egy bizonyos közegben gyakorolt beszédtevékenységben eddig meglévő hiányt.

A második nyelv szűk környezete és a második nyelven folytatott beszédtevékenység szegényes volta olyan hibákhoz vezet, hogy Péter például egy ismeretlen szót egy már ismerttel helyettesít hangzásuk hasonlósága alapján. A „пылесосить” szót „колесосить”-tal helyettesíti, mivel a „колесо” már ismert szó számára, a „пылесос”-t pedig nem ismeri. Ilyen szóalkotásokat az orosz gyermekeknél is találunk, de Péternél ezek olyan gyakoriak, hogy véleményünk szerint elsősorban a beszédtevékenység hiánya játszik közre keletkezésükben.

Más példa: Péter úszóversenyt néz a tv-ben, szókincséből még hiányzik a „плавать” szó, vagy csak passzívan fordul elő, ezért így szól: „Дяди в водичке катаются”. Péter kezét leukoplaszttal ragasztjuk le, ha elvágja vagy megkarcolja azt. Ezt a szót nehéz megjegyeznie, ezért egy alkalommal ilyen dialógus keletkezik apa és fia között:

- Пальчик бо-бо.
- Надо помазать чем-нибудь.
- Или заклеить, но нету клея, да?

Az orosz nyelvű kommunikáció hiányával magyarázhatók Marina és Péter jellemző hibái, pl. amikor a főnévi igenevet és más igealakokat a felszólító módból képezik. Mivel a második nyelvet a nyelvi anyag módszertani rendszerezése nélkül, az egyes cselekvések diktálta szükségszerűségnek megfelelően tanulják, az apa beszédében gyakori forma a felszólító mód, ezért a gyermekek gyakran alkotnak ilyen szóalakokat:

Надо закрыть дверь. Хочу иснуть. Я не буду снимать куртку. Я нарисула. Я не хочу сидеть.

A második nyelv anyanyelvvel együtt történő elsajátítása, azaz a természetes két-nyelvűség csak felületes szemlélő, kívülálló számára lehet pedagógiai-pszichológiai problémáktól mentes folyamat. Ha például a szülők nem tartják be az „egy személy – egy nyelv” beállítódás elvét, szinte helyrehozhatatlan hibát követnek el, ugyanis ha a gyermek a második nyelven beszélő szülőt is hallja az első nyelven beszélni, nem tartja majd szükségesnek, hogy éppen ő beszéljen a második nyelven hozzá. Más pedagógiai, módszertani tanulása is van a vegyes házasságokban született gyermekek nyelvsajátításának. E folyamat egyik jellemzője, hogy sem a felnőtt, sem a gyermek nem tűzi ki külön feladatként a nyelvtanítást vagy -tanulást. Az anyanyelv elsajátítása önkéntelenül, ösztönösen történik, a felnőtt és a gyermek figyelme nem meghatározott lexikai vagy grammatikai egységek átadására, hanem a viselkedésre irányul. A felnőtt a gyermektől egy adott helyzetben elvár egy adott viselkedést, cselekvést. A gyermeki tevékenység formái (nyelvi) oldala háttérben van, a nyelven kívüli, tartalmi oldal van a középpontban. Egész más a helyzet tudatos nyelvtanulásnál, ahol a felnőttek is, a gyermeknek is célja van: tanítani-tanulni. A nyelvsajátításban ez esetben a tudatos elem dominál. Két nyelv párhuzamos elsajátítása csak akkor lehetséges egyidejűleg, ha nemcsak a két nyelv bevezetésének ideje esik egybe, hanem körülbelül azonos az elsajátítandó szövegmenyiség, a két nyelv elsajátítására fordított idő, a nyelvek használatának közege és a kulturális környezet. Mind Ezeket a feltételeket együtt betartani többnyire képtelenség, mivel ezek nyelven kívüli tényezők. Magyarországon a túlsúlyban lévő magyar kultúra hatását úgy lehetne csak ellensúlyozni, ha a vegyes családok zárt kulturális köröket alkotnának, amelyekben a gyermek részesévé válhatna egy más kulturális környezetnek, ami aligha lenne megvalósítható. Ezért ha a második nyelv párhuzamos elsajátítása a második nyelven folyó beszédtevékenység hiányával és a második nyelv egy szűk alkalmazási közegekben történik, a nyelv tanulásának vegyes, ösztönös-tudatos formájáról beszélhetünk. Sajátossága, hogy a gyermek számára a tanulás formája látens, ösztönös marad, tevékenységében a motívum, a cél és az eredmény nem esik egybe. (Egy egyszerű példa: Az apa evés előtt kézmosásra szólítja fel a gyermeket. A motívum adott, a cél gyakorlati, az eredmény nemcsak viselkedésbeli, hanem nyelvi reakció is, tehát nyelvsajátítás is.) Amikor kevés alkalom nyílik a második nyelven folyó beszédtevékenységre, a felnőtt számára a helyzet, a cselekvés és a gyermek egész viselkedése nem maradhat látens szinten, hisz a tanárok rengeteg energiát és időt fordítanak éppen a beszédtevékenységet ösztönző természetes beszédhelyzetek kitalálására (9, 221–232. o.). A mi esetünkben feltétlenül tovább kell fejleszteni a természetes helyzetet, játékosá kell tenni, természetes szituativitással kell megtölteni, amely a gyermektől további reakciót követel meg, meghatározott viselkedést, következőképp új beszédtevékenységet is, ami ugyan nem kötelezően adódik a helyzet logikájából, de segít legalább részben kiküszöbölni a beszédtevékenység hiányát. Míg a gyermek számára az ilyen tanulás továbbra is látens marad, a felnőtt számára tudatos tevékenységgé válik. Például Marina fogat mos. Jól ismeri a „чистить зубы”, „паста”, „щетка” szavakat. Önmagában a helyzet nem igényel beszélgetést, de lehetőség kínálkozik játékosá vagy problematikussá tételére.

A : – Ты молодец, что не забыла почистить зубы.

M : – Я никогда не забыла. (A szituáció bővítése beszédreakciót hozott létre, és becsúszott egy

A : – Никогда – никогда не забывлень? (A hiba javítása helyett egy csodálkozó kérdés.)

M : – Никогда!

A : – Не забываешь?

M : – Не забываю. (Végre elhangzott a várt szóalak.)

A : – Ты детской пастой чистишь? (Új szókapcsolatot viszünk a dialógusba: детская паста).

M : – Да. (Nem ismétli meg a szókapcsolatot.)

A : – А это какая паста?

M : – Это тоже детская. (Megtörtént az ismétlés, csökken a beszédtevékenység hiánya.)

Egy másik példa. Marina lépcsőn megy fel apjával. A helyzet ismét nem igényel beszélgetést, de játékosá tehető.

A : – Тяжело подниматься по ступенькам?

M : – Тяжело

A : – Очень много ступенек, да? Слишком много, да?

M : – Да.

A : – Давай, посчитаем, сколько их?

M : – Один, два, три . . . е.т.д.

A : – Вот последняя ступенька. Это хорошая ступенька, потому что она последняя. Тебе нравится последняя ступенька?

M : – Нравится последняя ступенька.

A : – Потому что не надо выше подниматься?

M : – Не надо подниматься.

Ebben az esetben a szituáció játékosá válik, beszédtevékenységgel töltődik fel, új nyelvi egységeket tartalmaz. A nyelvtanulás a gyermek részéről látens, a felnőtt részéről tudatosan irányított. Nagyon fontos, hogy a helyzet természetességét ne sértsük meg, azaz, ha a gyermek nem a nyelvi formára, hanem a cselekvésre figyel, helytelen lenne figyelmét a nyelvi hibákra terelni. Tovább fejleszthetjük a cselekvést és teljesítésének folyamatában ajánlhatjuk a helyes formát, majd olyan helyzetbe kell mintegy „kényszeríteni” a gyermeket, hogy kénytelen legyen beszédtevékenységébe bekapcsolni a helyes formát. A hiba javítása, a gyermek figyelmének a hibára terelése lélektani szempontból is helytelen lenne, hiszen egy bizonyos tevékenység realizálása és egy nyelvtani szabály elsajátítása a pszichológiai aktivitás különböző szintjeit követelik meg (4, 199–200. o.). Ezért, amikor bővítjük, gazdagítjuk a szituációt, beszédtevékenységre készítjük a gyermeket, lehetőséget teremtünk arra, hogy önállóan vonatkoztassa el a nyelvi anyagból a nyelvtani szabályt, azaz közelítjük a második nyelv tanulását az anyanyelv tanulásához, és a kérdés csupán az, elegendő mennyiségű helyzetet hozunk-e létre, elegendő-e az azonos nyelvi reagálást megkövetelő nyelvi anyag, amelynek alapján a gyermek el tudja vonatkoztatni a nyelvtani szabályt.

E. I. Nyegnyevickaja és A. M. Sahnarovics a következő tanácsokat adják a gyermeküket második nyelvre tanító szülőknek: „1. Soha ne magyarázzunk vagy ajánljunk a gyermeknek önmagában nyelvi anyagot: elő kell készíteni annak befogadását, át kell gondolni, hogy az adott nyelvi jelenségben mi váltja ki a gyermek érdeklődését. . . 2. Kerüljük következtetéseink erőszakos elfogadtatását és a közvetlen információátadást; érintkezünk a gyermekkel dialógusok formájában, keltsük fel érdeklődését, készítsük útkezesésre, ha nem a kívánt úton halad. . . 4. És a legfontosabb: gondolkozzunk, sokat gondolkozzunk magunk is az anyanyelv és az idegen nyelv sajátosságairól, hasonlítsunk, elemezzünk, keressük és oldjuk meg a problémákat, és csak azután tárjuk azokat a gyermek elé!” (7, 86. o.)

A természetes és mesterséges (iskolai) nyelvtanítás közös vonása, hogy gondosan meg kell válogatni azokat a helyzeteket, amikor kell, illetve amikor nem szabad a gyermekek beszéd közben elkövetett hibáit azonnal javítani. Amikor a gyermekeket magával ragadja a nyelvtanulás céljait szolgáló játék, a hibák azonnali javítása helyett a helyes nyelvi formának a beszédhelyzetbe való bekapcsolása a járható út. Ezért a nyelvet tanító pedagógusnak olyan szituációkat kell teremteni, amelyekben a nyelvi anyag lehető leg szélesebb körű variálására nyílik mód.

Ugyanakkor – mint példánkban is látható – természetes kétnyelvűségnél sem elégedhetünk meg az élet adta szituációkkal, ezeket tovább kell fejlesztenünk. A tudatos és ösztönös tanítás-tanulás helyes arányainak kialakítása a nyelvet gondolkodva tanító szülő és pedagógus feladata.

## IRODALOM

- [1] Weinreich U.: Jazükovüe kontaktü. Kiev, 1979.
- [2] Verescsagin E.-M.-Kosztomarov V. T.: Jazük i kultura. Moszkva, 1973.
- [3] Gyesev J. D.: Szocialnaja lingviztika. Moszkva, 1977.
- [4] Imedadze N. V.: Experimental'no-psichologicseszkie isszedovanyija ovladenyija i vladenyija vtorüm jazükom. Tbiliszi, 1979.
- [5] Kolsanszkij G. V.: Bilingvizm i obucsenyie jazüku „Putyi razvityija nacionalni-russzkogo dvujazücsija v nyerusszkih skóláh OSZSZSZK. Moszkva, 1979.
- [6] Leontyev A. A.: Meszto szemanticicseszkih problem v szovremennüih psicholingvizticseszkih isszedovanyijah. „Teoria recsevoj gyejatyelnosztyi.” Moszkva, 1968.
- [7] Nyegnyevickaja E. I.-Sabnarovics A. M.: Jazük i gyetyi. Moszkva, 1981.
- [8] Szeliversztova O. N.: Znacsenyie szlova i informacija. „Teoria recsevoj gyejatyelnosztyi.” Moszkva, 1968.
- [9] Taraszov E. P.: Princip szituativnosztyi v obucsenyiivtoromu jazüku. „Putyi nacionalni russzkogo dvajazücsija v nyerusszkih skóláh OSZSZSZK.” Moszkva, 1979.

---

*Kellemes vakációt, jó pihenést, kíván minden*

*kedves Olvasójának, Munkatársának*

*a Módszertani Közlemények  
Szerkesztősége és Kiadóhivatala*