



## A magyarországi nemzetiségi és idegennyelvi oktatás nyelvpolitikai és didaktikai hátteréről

### NYELVPOLITIKAI ÉS DEMOGRÁFIAI HELYZETKÉP

A népesség összetételére vonatkozó demográfiai elemzések egyik igen fontos kérdése az, hogy az egyes országok lakossága milyen összetételű nemzeti, nyelvi, etnikai, származási szempontból. 1990 óta Európa folyamatos változásokat ér meg. A címben jelzett téma éppen ezért minden eddiginél fontosabbá vált, annál is inkább, mivel ma a nemzetiségi ellentétek egyre inkább a politikai konfliktusok, időnként a háborús-polgárháborús tüzfészek forrásaivá lettek. A nemzetiségi kérdés kezelése a közép- és dél-európai régióban kiemelkedő jelentőségű, ugyanis itt több nemzetiség, több népcsoport él együtt évszázadok óta. Az együttélésből pedig számos speciális probléma adódik, melyek területenként, népcsoportonként más-más jellegűek, s így megoldási módjuk is különféle lehet. Kezelésük általában függvénye az állam politikájának, az alkotmányban megfogalmazottaknak, illetve ezek realizálódásának.

A népesség összetételére vonatkozó demográfiai méréseknek, elemzéseknek minél objektívebb és valósághűbb képet kell adniuk, és jogos elvárás az is, hogy a mérés minél összehangoltabb legyen a világon.

Ennek az egységes szemléletnek *alapkritériuma* a fogalmak tisztázása, illetve egységessége. A II. világháborút követően az ENSZ 1950 óta minden évtizedre vonatkozóan ajánlásokat fogad el, mind a fogalmakra vonatkozóan, mind a népszámlálásokra.

1990 óta a népszámlálással kapcsolatos ajánlások két fő kérdéscsoportra irányulnak:

- a nemzetiségi és/vagy etnikai csoportra, illetve
- a nyelvre.

### A 'NYELV' FOGALMA

Az anyanyelv, nemzetiségi nyelv... fogalmainak tisztázásához azonban mindenekelőtt magának a *nyelvnek* a fogalmát kell pontosan látni.

Szépe György a 'nyelv' jelentését tágabb értelmezésűnek tekinti. Az eszköz-jellegét nemcsak a kommunikációs eszköz funkcióra vonatkoztatja (mint azt sokan teszik). „A nyelv ezenkívül a megismerés eszköze is.” „A nyelv a cselekvésnek is eszköze.” „A nyelv eszköze a kollektív identitásnak”, sőt a nyelvészek „az egyéni identitás hordozójának is tekintik.” (Szépe György: A nyelvi jogról. In.: Vigilia. 61. évfolyam, 501. p.)

### JOGI KÉRDÉSEK

A nyelv kitüntetett szerepénél fogva mind az anyanyelv, mind az idegen nyelv használatának a *joga* fontos az emberek életminőségének alakításában, fenntartásában. „1987-ben a braziliai Reci-fébe hívták össze az első tanácskozást a nyelvi emberi jogokról...” (Szépe György: in. 502. p.) A tanácskozás konklúziójaként megszületett az igény egy olyan ENSZ deklarációra, mely az emberi jogokat, s köztük a nyelvi jogokat is biztosítani hivatott. Az előkészületek megkezdődtek: 1991-ben a Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes Pécsen rendezett szimpóziumán megalkotta a deklarációját, mely az anyanyelv, a hivatalos államnyelv megszerzésének, de az idegen nyelv tanulásának a jogát is biztosítja. „Annak jogát is kinyilvánítja, hogy bárki azonosíthassa magát

bármelyik nyelven: ezen a nyelven részesülhessen oktatásban; szólásszabadságát bármelyik nyelven gyakorolhassa. S végül mindezekről gondoskodni kell az iskolai oktatáson kívül is.” (Szépe György: in. 502. p.)

Az emberi jogok kérdésének az egyes államok alkotmányában is szerepelnie kell.

A dolgozat bevezetőjében utaltam a nemzetiségi ellentétek meglétére. „A létező konfliktusok kezelésére azonban elsősorban elfogadott nemzetközi (világrésszre vonatkozó) normákra és ezekre épülő ajánlásokra van szükség.” (Szépe György: in. 504. p.)

## ANYANYELVI OKTATÁS

A nyelv- és főként az anyanyelv használatára vonatkozó jogok legfontosabb megnyilvánulási területe az *oktatás*! A nyelv ebben a közegben a megismerés eszköze lesz. Szépe György kétféle anyanyelvi oktatásról szól: az egyik oktatási forma a „teljes anyanyelven folyó oktatás”, a másik az „anyanyelv mint tantárgy”.

A teljes anyanyelven folyó oktatás a személyiség és a kollektív identitás kialakítását az összes tantárgy és az egész iskola által éri el. (A különféle tantárgyak szerepe együttesen nagyobb, mint magának az anyanyelvi tantárgynak.)

A pusztán tantárgyként tanított anyanyelv ugyan sok ismeretet adhat, és fontos kommunikációs alapkészségeket alakíthat ki, de a kisebbségi nyelvet tanulókat hátrányos helyzetbe juttathatja a többségiekhez képest. (u.o.)

## MODERNIZÁLÁS, KORSZERŰSÍTÉS

Ha az anyanyelv oktatásáról ejtünk szót, mindenekelőtt azt kell megjegyeznünk, hogy nemcsak egyéni, de társadalmi igény is egyúttal az, hogy a nyelvoktatás – köztük elsősorban az anyanyelv – minél magasabb színvonalú legyen. Csak a nyelv magas szintű ismerete, használata biztosíthatja ugyanis például az egyén számára az érvényesülést, a demokratikus jogok gyakorlását, a szocializációt.

„Az anyanyelv használatára való nevelés a személyiség kibontásának a része.” (Az anyanyelvi oktatás korszerűsítése. Szerk.: Szépe György, 8. p.)

## NEMZETISÉGI OKTATÁS

A soknemzetiségű országokban – így Magyarországon is – az anyanyelv oktatásának ügye bonyolult, nehezebben kezelhető téma.

A 19. század második felében sokan remélték, hogy a rohamos technikai és társadalmi fejlődés a kisebbségi kérdés megszűnését eredményezi. Az ezt követő események ennek ellenkezőjét igazolták; Közép- és Délkelet-Európában robbant ki ugyanis a két világháború, amelyhez ürügyet a kisebbségek elnyomása szolgáltatott.

## A SZOCIALISTA KORSZAK NEMZETISÉG-POLITIKÁJÁRÓL, OKTATÁSÁRÓL

A szocialista társadalmi rendtől azt várták, hogy általa a térség a nemzeti-nemzetiségi kérdései automatikusan megoldódnak majd. Ehelyett az alapvető problémák megmaradtak, annak ellenére, hogy hazánkban, főként a 70-es években, nagy előremozdulás történt a nemzetiségi ügyek rendezése terén.

Jakab Róbertné és Stark Ferenc tanulmányában (Nemzetiségi oktatásunk. In.: Pedagógiai Szemle. 1997. 6. szám) a következőket olvashatjuk:

„A Magyar Népköztársaság nem tartozik a jelentős számú nemzetiségi lakossággal rendelkező államok közé... 400 ezer fős nemzetiségi létszámmal, a lakosság kb. 4%-ával számolunk.” Ez a népesség viszont nagy területen, szórványokban él. Ezért egyre kevésbé volt gazdaságos a településenként önálló iskolák, óvodák fenntartása, annál is inkább, mivel a tanulói létszám is fokozatosan csökkent, s mai napig csökken a természetes asszimilációs folyamatok következtében.

A Magyarországon élő nemzetiségek több évszázada telepedtek le mai lakhelyükön. Nyelvüket általánosan *kétnyelvűség* jellemzi. Számukra éppen ezért nemcsak a nemzetiségi, de az államnyelv oktatásának az ügye is létkérdés.

Mivel többségük archaikus nyelvjárásban beszélt, beszél, az oktatási kormányzat a nemzeti iskolák elsődendő feladatának az anyanyelv *irodalmi szintű elsajátíttatását* tűzte ki. A magyarországi nemzetiségek többsége ugyanis nem az irodalmi nyelvet, hanem annak a betelepüléskor magával hozott, s azóta kialakult változatait beszéli.

A nemzetiségi kérdés rendezésének igénye megvolt. Az 1961. évi III. törvény értelmében nemzetiségi nyelvet oktató óvodát, általános iskolát, tanulócsoportot létesítenek minden olyan településen, ahol 15 gyermek szülője ezt igényli, de sok esetben akár 4-5 tanuló számára is megszervezik és fenntartják a nemzetiségi oktatást.

A pozitív diszkrimináció leplezetlenül a szomszédos államok magyar iskoláinak szólt. Vargha Károly a nemzetiségi iskolák tanügyi reformja kapcsán így ír erről: „a szomszédos államokban is vannak magyar iskolák, amelyek ott nemzetiségi iskolának számítanak.” (Pedagógiai Szemle. 1973. 553. p.) A nemzetiségpolitikai határozat alapjait a lenini elvekből teremtették meg: „a nemzetiségi kisebbségekkel szemben tanúsított engedékenységet és békülékenységet az adott esetben inkább túlozzuk el, mint megfordítva...” (Lenin Összes Művei 45. kötet. Kossuth Könyvkiadó 1975. 357-358. p.)

Az engedékeny, „puha” diktatórikus Kádár-korszak úgy tekintette ezt az időszakot, mintha konfliktusok nem léteznének.

## RENDSZERVÁLTÁS UTÁN

A rendszerváltást követő időszakban azonban gyűltek az ellenkező tapasztalatok. A gazdasági-politikai változások ismét felszínre hoztak – főként országok közötti – ellentéteket.

Nem vagyok hivatva arra, hogy általános elemzést adjak ezekről a változásokról. Egyéni véleményem: a nyelvoktató pedagógus közel három évtizedes tapasztalata mondatja velem azt is, hogy túl sok változás a rendszerváltás óta sem történt. A pozitív diszkrimináció „stratégiája” ma is jelen van. A nemzetiségpolitikai oktatás ügye hazánkban ma is kiemelkedő szerepű, s a helyzet annyiban változott, s folyamatosan változik, hogy az oktatást igénylők száma azóta is állandóan csökken, természetesen nyelvtől függően. Ami a német nemzetiségi nyelvet illeti, egészen más a helyzet. Ennek a nyelvnek a *presztízse* nagyobb vonzóerőt jelent a gyermekek jövőjét megtervező szülők és tanulók számára. Így amíg a más nemzetiségi nyelvet választók száma csökken, a német nyelvet választók száma nő.

A szocialista korszakban *tilos* volt erről szólni. Mivel jómagam is egy kísérleti – nemzetiségi iskolában tanítottam, átéltem és belülről láthattam a különböző nemzetiségi tannyelvű osztálylétszámok alakulásának hátterét. Láttuk a mozgató erővonalakat, de nem beszéltünk róluk. Tudtunk például arról, hogy a nemzetiségi tagozatos osztályokba jelentkezők zöme nem német anyanyelvű volt, szemben a horvát anyanyelvűekkel. Ott ez az arány teljesen más volt. Ők ugyanis horvát anyanyelvük fejlesztése érdekében iratkoztak erre a képzésre.

## EGY 1971-TŐL INDULÓ KÍSÉRLETRŐL (ÁLTALÁNOS ISKOLÁBAN)

12 éven keresztül tanítottam Katymáron, ahol 1971. szeptember 1-jétől indult egy kísérlet a Művelődésügyi Minisztérium Nemzetiségi Osztálya, a Közoktatásügyi Főosztály és az OPI Nemzetiségi Tanszéke hozzájárulásával.

Céljai között első helyen szerepelt, hogy az eddig kipróbált két oktatási forma helyett a nyelvoktató és a tannyelvű oktatás egy olyan nemzetiségi, összetételét tekintve heterogén iskolatípust teremtsen, amely szélesebb lehetőségeket biztosít a nemzetiségi oktatás számára. Modellteremtési szándékkal indult tehát a katymári kísérlet, amely a nemzetiségi oktatás korszerűsítését kívánta megvalósítani. A környező iskolákkal együttműködve, gyakori tapasztalatcserék által történt a kísérlet részleteinek kidolgozása, korrigálása.

Az új iskolatípus tanítási nyelve a magyar maradt, a horvát – akkor még szerb-horvát nevű – és német nyelven az anyanyelvi tárgyakat és a környezetismeretet tanították az alsó tagozatban,

a felső tagozatban pedig nemzetiségi nyelven folyt az anyanyelv, történelem, földrajz tárgyak tanítása. Kezdetben az egész óra vezetése egynyelvű volt (német, illetve horvát). A személyi feltételek hiánya miatt azonban a környezetismeret, történelem, földrajz tanítása két nyelven történt: magyarul és nemzetiségi nyelven. (Annak ellenére, hogy a korszerűnek tartott nyelvoktatás az egynyelvű tanítást tartotta.)

Az iskola reformját kiegészítették az óvodai képzés reformjával. A faluban ezt követően a magyar és a horvát nyelven folyó oktatás kiegészült a német nyelvűvel mind az óvodában, mind az általános iskolában.

Mivel a német nyelvoktatásnak nem volt hagyománya a faluban, a sváb szülők gyermekei örömmel vették igénybe a képzést. Eleinte a német nyelvet tanulók száma volt az alacsonyabb, később ez az arány ellenkezőjére változott. A német nyelvet presztízs nyelvként választották.

Két párhuzamos osztályt indítottak 1971-től: egy magyar anyanyelvű osztályt és egy nemzeti-ségit. Ez utóbbinak fele német, a másik fele horvát anyanyelvű oktatást biztosított.

A kísérlet elsősorban strukturális jellegű volt, és főleg azt akarta megvalósítani, hogy a nemzetiségi nyelvek oktatását magas óraszámban beillessze a magyar iskola szerkezetébe, óratervébe, órarendjébe.

Végző cél a szakosított tantervű nemzeti általános iskola kialakítása volt.

*A katymári iskola nemzetiségi nyelveinek óraterve*

<i>Osztály</i>	<i>1.</i>	<i>2.</i>	<i>3.</i>	<i>4.</i>	<i>5.</i>	<i>6.</i>	<i>7.</i>	<i>8.</i>
Nemzetiségi nyelv és irodalom	–	9	8	8	4	4	4	4
Nemzetiségi társalgás	5	–	–	–	2	2	2	2
Környezetismeret	1	2	2	2	–	–	–	–
Nemzetiségi nyelven tartott órák száma	6	11	10	10	6	6	6	6

Az általános tantervű osztályok óratervétől eltérően csökkentették a magyar, az ének és a gyakorlati tárgyak óraszámát.

Az 1. osztályban a tanterv hagyományos maradt, ugyanis magyar anyanyelven tanultak meg a gyermekek először írni-olvasni. Ezek a kísérletek lezárultak Katymáron is, a környező falvakban is és az egész országban.

A nemzetiségi kérdés kezelése azokban az években is, de jelenleg is nagyfokú tapintatot igényel. Oktatásunk egyik legérzékenyebb területe ez, ahol nincsenek kis problémák.

A falu közössége heterogén módon fogadta az új oktatási reformot, amely szó szerint megváltoztatta a falu életét. A háromnyelvű feliratok, a magyar, német és horvát műsoros estek, külföldi vendégek látogatása, rádióriportok készítése, bemutató foglalkozások, konferenciák színesítették a falu életét. Dinamikus, lendületes élet kezdődött a községben.

Az iskola többnyelvű légköre kimondottan kedvező eredményeket hozott a nyelvoktatás terén. A kétnyelvű gyerekekben hamarabb tudatosult a nyelvi jel önkényes volta, a nyelv hamarabb vált a gondolkodás és a cselekvés eszközzé, gyorsította a kognitív fejlődésüket, és kreativitási indexük is magasabb volt. Szociális érzékenységük is fejlettebb szinten állt.

Ezek a gyerekek már eleve több nyelv közegében éltek. A falu ugyanis háromnyelvű beszédközösséget alkotott, alkot (magyar-horvát-német). Ezek a tényezők motivációt jelentettek.

#### A BAJAI EÖTVÖS JÓZSEF FŐISKOLÁN

1993 óta a bajai Eötvös József Főiskolán tanítók a magyar nyelv és irodalom tanszéken. A nemzetiségi és idegennyelvi tanszékhez kapcsolódik a horvát és a német nemzetiségi peda-

gógusképzés. Ugyanennek a tanszéknek a keretén belül német és angol idegennyelvoktató szakra is képeznek.

A horvát szakos hallgatók négy tárgyat hallgatnak horvát nyelven átlag heti nyolc órában: nyelvtant és nyelvművelést, irodalmat, nemzetiségismeretet és tantárgypedagógiát. A 6. félévben nyelvi részképzést kapnak a zágrábi Pedagógiai Akadémián, ahol négy hónapot töltenek el. Gyakorlatra azokba a bajai óvodákba, általános iskolába mennek, ahol horvát nyelvet is tanítanak.

A német nemzetiségi tanítóképzés a jelenlegi főiskolai keretek, az általános tanítóképzés sokrétű tantárgyi struktúrája, a kétnyelvű oktatók hiánya, a rendkívül magas heti óraszámok miatt elsősorban a nyelvoktató nemzetiségi tanítóképzést szolgálják. Főként az általános iskola 1–6. osztályában folyó nemzetiségi anyanyelvi nevelés feladatainak ellátására készítene fel. A hallgató azonban a magyar nyelvű, speciális nemzetiségi vonatkozásokat nem tartalmazó szaktárgyak (pl. környezetismeret, testnevelés, matematika stb.) módszertani ismereteit felhasználva, s azt a német beszédgyakorlat – órán szerzett szakszókincsével kiegészítve alapozást kap az általános iskola alsó tagozatán a kétnyelvű és tannyelvű iskolák nemzetiségi nyelven oktatott tantárgyainak ellátásához.

*A nemzetiségi tanítóképzés tantárgyi rendszere:*

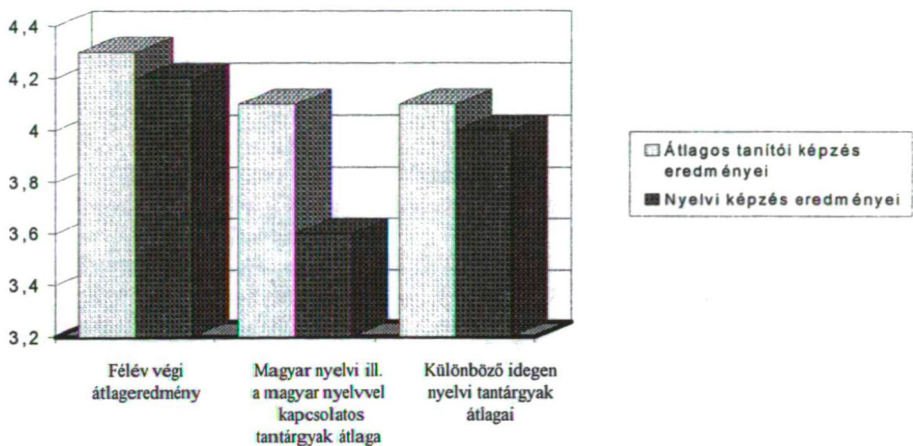
Nyelvtan	(195 óra)
Fonetika	(15 óra)
Stilisztika/Szövegszerkesztés	(30 óra)
Beszédgyakorlat/Nemzetiségismeret	(150 óra)
Civilizáció/Nemzetiségismeret	150 óra)
Gyermekirodalom	(120 óra)
Irodalmi beszédgyakorlat	(120 óra)
Tantárgypedagógia	(135 óra)
Projektitanítás	(40 óra)
Iskolai gyakorlat	(100 óra)
Elmélet:	(955 óra)
Gyakorlat:	(100 óra)
Összesen:	(1.055 óra)

**A NYELVTANULÁS NÉPSZERŰSÉGE ÉS A PIACSZEMLELET**

A *nyelvtanulás népszerűségének* növekedése iskolánkban is érezhető. A jobb elhelyezkedési esélyek reményében a pozitív értelemben vett *piacszemlélet* itt is mérhető. A német nemzetiségi tanító- és óvóképzés, a német és az angol idegen nyelvi pedagógusképzés többletterhet jelent az ezt főlvállaló hallgatóknak, de az elhelyezkedési lehetőségeik is biztatóbbak. Sokan közülük már évekkor előbb tudják, hol van hely számukra. Ha pedig mégsem a pedagógus munkakört választják, az átképzésük is könnyebb a felsőfokú nyelvdiploma ajánlólevelével. Példaként emelem csak ki a német nemzetiségi tanítóképzés tantárgyi rendszerét, amely képet adhat arról, milyen mennyiségű és jellegű nyelvi közeg segíti a hallgatók képzését.

Kíváncsian figyeltem ezeknek a nyelvi csoportoknak az eredményeit. Dicséretes záróvizsgaminősítésekről hallottam, magam is tapasztaltam saját anyanyelvi óráimon – beszédművelés és anyanyelvi tantárgypedagógia – a többi csoporthoz képest eredményesebb „szerepléseiket”. A több nyelv ismeretéből származó előnyök jelei már – menet közben – a tanulás folyamata alatt is láthatóvá lettek. Egy 1994–97-ig tartó időszakot tekintettem át ebből a szempontból. Az „általános tanítói szak” kontra idegennyelvi vagy nemzetiségi szak látéletét szerettem volna elkészíteni. A teljes elemzés helyett csak véletlenszerű mintavételi egységekkel dolgoztam. 7-7 csoport átlageredményét mértem össze a kétféle képzésből. (Az általános tanítói szakon is kaptak idegen nyelvi képzést, de minimális óraszámban.) A hipotézisem az volt, hogy a nyelvi tagozatosok eredményei jóval kiemelkedőbbek.

Ehelyett a következő ábra született meg:



A kapott végeredmény szerint a nyelvi képzésen tanulók átlagai valamivel alacsonyabb szintűek, mint a kontroll-csoportoké. Természetesen többtényezős jelenségről, jelenségekről van itt szó. A nyelvi tagozatú hallgatók – főleg a kezdeti időszakban – nagyobb megterhelést kapnak a második nyelv intenzív tanulása miatt. A rövid, néhány éves szemle kevés ahhoz, hogy reális képet mutasson. Inkább csak átmeneti időszakról, egy folyamat néhány pillanatáról adhat képet ez az összevetés. A folyamat tulajdonképpen „végéről”, az elhelyezkedésükről, a munkahelyi, életminőségbeli sikereikről nincs adatom. A kapott ábra sokkal inkább azt mutatja, hogy a nyelvi képzés nagyobb megterhelést jelent a résztvevőknek. Bizonyára teljesebb elemzés, több adattal többet mutathatna pl. a nyelvtudás és a kognitív fejlődés összefüggéseiről. A különféle képzés teljes óratervét is egyeztetni kellene ehhez.

A Federation Internationale des Professeurs de Langues Vivantes által megalkotott deklaráció nemcsak az anyanyelv és a hivatalos államnyelv megszerzésének jogát biztosítja, de az idegen nyelv tanulását is.

#### A NYELVTANULÁS MINT KÖZÜGY

A pénzügyileg és szokásaiban *nemzetközivé váló* világ számára a nyelvtanulás *közügyé* vált!

„Közelebb kerültünk egymáshoz, érteni akarjuk egymást. Vagyis: lebomlanak a kultúrák közötti előítéletek.” (Popper Péter: Babel végórái. In.: A „Villám” fényében antológia '95–97. 43. p.)

A felgyorsult élettempót igénylő világ joggal kérheti tőlünk számon az eredményesebb nyelvtanulást, a többnyelvűséget! Ez nemcsak az egyén felelőssége, de az oktatásé is. A „cirill betűs analfabetizmus” után korszerű, tudományos alapokról induló nyelvtanításra van szükség, amely az agykutatás, a pszicholingvisztika, a gyermeknyelv-kutatás eredményeit beépíti a nyelvtanulás/tanítás stratégiájába.

Napjaink nyelvtanítási iskolai színes képet mutatnak. Vannak csak egy-egy módszerhez kötődő iskolatípusok, de legtöbbjük többféle módszer felhasználásával dolgozik. A kommunikatív funkcionális módszer és az idegenben való nyelvtanulás előnyeit alig vitatják. A drillekkel gyakorlatozó, az olvastatófordító, a nyelvtanozó, az audio-vizuális módszer úgyszintén jelen van a nyelvtanítás munkájában. Pedagógusként, intézményenként változó arányban hasznosítják ezek előnyeit.

#### KÍSÉRLETEK, ÚJDONSÁGOK A NYELVTANÍTÁSBAN

A „Villám” angol és német módszer gyökeresen új technológiával építi fel a nyelvtanulás/tanítás modelljét.

A módszer a relaxa kísérleteitől elindulva, de most már akár nélkülözve is a jobb agyfélteke nagyobb fokú mozgósításával a spontán nyelvelsajátítási folyamatok technikáját helyezi előtérbe. *Nyelvi fűrdőzésnek* nevezik azt az elsajátítási módot, amely egyszerre hasonlít a külföldi nyelvtanulás és a spontán anyanyelvelsajátítás eljárásaira.

A módszer a gyermeknyelvkutatás és a pszicholingvisztika empirikus kutatási eredményeire támaszkodik. Az erőltetett, mechanikus beavatkozási módok helyett a természetes nyelvelsajátítás technikáját követi.

Az idegen nyelveket tanító pedagógusok régóta tapasztalt problémáira keres megoldást. Ilyen a nyelvi *gátlás* gondolja, amely az idegen nyelv tanulása esetén többszörös nehézséget jelent.

A tudományos kísérleti eredmények hiányában a gyakorló pedagógusok csak a maguk és a tanítványok hasznára/kárára kísérletezhettek, próbálkozhattak. A 80-as évek „slágere” a játékos elemek alkalmazása volt, hangsúlyozva, hogy a gátlások feloldására ez a legmegfelelőbb, a gyermek így természetes szituációban tanulhat, s közben természetesebb módon fejlődik az idegen nyelvi beszédképessége.

Az idegen nyelv tanításának a kezdetét, az orosz nyelvre érvényes egy évvel előbbre helyezték – a 10. életről a 9.-re-, s tették ezt azzal a szándékkal, hogy a fejlődéslelektani sajátosságokat kihasználja a gyermeknél. A spontán nyelvelsajátító készség „utolsó pillanatait” szerették volna megragadni a sikeresebb orosz nyelvelsajátítás érdekében.

A ma kutatási eredményei szerint az ember pubertáskor után sem veszíti el a nyelvelsajátítás intenzitását: „az UG (Univerziális Grammatika) anyanyelv által nem „kierősített” részei nem tűnnek el egyszer s mindenkorra, hanem csak „tetszhalott” állapotba kerülnek. Éppen az idegen nyelv oktatása az, amely életet lehel a „tetszhalott” grammatikai és szemantikai struktúrákba.” (Lengyel Zsolt: *Nyelvelsajátítási és nyelvtanulási formák*. Veszprémi Egyetemi Kiadó. 1996. 13. p.)

Magát a kritikus periódust is kritikával fogadják. Pléh Csaba szerint inkább csak *különösen érzékeny periódusról* van szó. Régebbi koncepció szerint a kritikus periódus az agykéreg hajlékonyságával van összefüggésbe. Ma viszont nem az agykéreg, hanem egy elsajátítási mód megváltozásával kapcsolják össze a fogalmat. Így pl. a felnőtt ember gondolkodása egyre tudatosabb, elemzőbb, egyre kritikusabb lesz. Mindez alapja lehet a belső gát kialakulásának pl. a nyelvet tanuló számára. A régi automatizmusokat kiegészítjük újakkal, vagy újakat kell kialakítanunk.

## ÖSSZEZÉS

A leírt vélemények, tapasztalatok nem mérési eredményekből születtek. 28 éve tanítok, első sorban magyar nyelvet és irodalmat, 23 éven át taníthattam az orosz nyelvet általános és középiskolában. Az általános iskolai évek különösképp maradandók számomra az ott folyó munka intenzitása, színes, változatos háttere miatt. Kezdő pedagógus számára a legjobb műhely volt ez a terep. A középiskola orosz nyelvi órái már valamivel kevesebb örömet hoztak. Az alapozást, a kezdő lépéseket nem itt kapták a tanulók. Heterogén, jobbra igen gyöngye felkészültséggel jöttek, és sok kín, gyötrellem által jutottunk valamire. Főként a kezdeti időszak volt nehéz: az egymáshoz szokás és felzárkózás ideje. A 70-es, 80-as évek próbálkozásai mögött egy folyamatos ellenőrző-segítő szakfelügyelet is működött. Évente 2-3 alkalommal találkoztunk a vidéki kollégákkal. Tudtunk egymás sikeréről, gondjairól. Előadásokat tartottunk, óralátogatásokat szerveztünk és látogattunk.

Mára csak ezek emléke maradt meg, holott a tudományos kísérletek adnának feldolgozandó kérdéseket a gyakorló pedagógusoknak.

Igaz, a megjelent könyvek elolvashatók és kipróbálhatók. A könyvek, módszertani ajánlások témáit azonban jó lenne megvitatni, kipróbálni. Egy véletlen összetalálkozás kollégák között ezekhez a témákhoz nem elegendő.

Dolgozatom végén ismét a nyelv kitüntetett szerepére utalok. A rendszerváltás után az orosz nyelv szerepe megváltozott. Korábban egyrészt politikai kényszer hatására, illetve az általános művelődés igényei miatt tanulták és nem az *érintkezés eszközeként*, holott a funkcionális nyelvkutatás nem haszon és kívánság kérdése, hanem a nélkülözhetetlen szükségleté.

Munkámban nem véletlenül kapcsoltam egymáshoz a nemzetiségi és idegennyelvi oktatást. A német nyelv magyarországi tanítása esetén a kettő alig választható szét.

A ma iskolarendszerében már nem az egy kötelező nyelv ismerete a fontos, annál inkább a minél szélesebb választéké. A pedagógusok képzése és az igények is ebbe az irányba mutatnak.

A rendszerváltást követő évek a nyelvtanítás terén hozták meg a legnagyobb változásokat.

#### IRODALOM

1. Az anyanyelvi oktatás korszerűsítéséért. Szerk.: Szépe György. Tankönyvkiadó, Budapest, 1979. 362. p.
2. Arday Lajos – Illavik György: Adatok, tények a magyarországi nemzetiségekről, Bp. Kossuth Könyvkiadó, 1988. 77. p.
3. A „Villám” fényében antológia '95–97. Budapest, 1997. 216. p.
4. Dr. Bartal Andrea – dr. Széphalmi Ágnes: Adatgyűjtés és statisztikai elemzés a pedagógiai gyakorlatban. Tankönyvkiadó, Budapest, 1982.
5. Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. (Szerk.: Falusi Iván). Keraban Könyvkiadó, Budapest, 1993.
6. Gaszner Istvánné: Kísérletek nemzetiségi iskolánkban = Pedagógiai Szemle, 1976. február
7. Jakab Róbertné – Stark Ferenc: Nemzetiségi oktatásunk = Pedagógiai Szemle, 1977/6. szám
8. Lengyel Zsolt: Bevezetés a pszicholingvisztikába. Veszprém, 1994.
9. Lengyel Zsolt: Nyelvelsajátítás és nyelvtanulási formák. Veszprém, 1996. 111. p.
10. Szépe György: A nyelvi jogokról. In.: Vigilia 61. évfolyam 9. p.
11. Vargha Károly: A nemzetiségi iskolák tanügyi reformjáról (A Magyar Pedagógiai Társaság vitaanyagából) = Pedagógiai Szemle. 1973. 553. p.
12. Hátrányos helyzetű kisiskolások (Feladatsorok a nyelvi-irodalmi kommunikációs kísérlet gyakorlatából. Szerk.: Zsolnai József. Tankönyvkiadó, Budapest, 1982.
13. Živko Gorjanac: O Odsjeku za hrvatski jezik Vise učiteljske škole u Baji. In.: Köznevelés, 1995. október 1. 1. p.

---

DR. BÓRA FERENC  
ny. főiskolai tanár  
Budapest

## Felkészülés a közoktatás változásaira

Három terület: a *közoktatás*, a *tanítóképzés* és a *továbbképzés* innovációja szorosan összetartozik.

Az oktatás-nevelés mai tartalmi szabályozása kiszélesíti az elemi oktatás alapszakaszát a hatodik osztály befejezéséig. A hároméves tanítóképzés négy évesre emelése már ebből az igényből következik. Ebben a képzési rendszerben nem olvad össze a tanító- és tanárképzés. A tanítók az 1-6. osztály, a kezdő szakasz funkcióinak teljesítésére kapnak diplomát. E cél elérése érdekében motivációs késztetéseket, változatos neveléstudományi ismereteket, sokféle módszert, gyakorlati tudást sajátítanak el a leendő tanítók.

A tanszéki rendszerüket időben átalakító tanítóképző főiskolák alkalmasak az új értékeket preferáló polgári érték továbbítására, a NAT nevelési és oktatási feladataira való felkészítésre, a már működő tanítók továbbképzésére.

Az önállóságukat megőrző tanítóképző főiskolák rendelkeznek is a szükséges tárgyi (épület, felszerelés, gépesítés, adminisztratív, működtetési) feltételekkel, az innovációt biztosító szakembergárdával, az erőszakos integráció kényszerét is túlélő önállósággal.

A *tanítók képzése és továbbképzése* csak valódi autonómiával rendelkező tanítóképző főiskolákon lehetséges. Belülről reformált (s nem integrációra kényszerített) főiskolákon valósítható meg az innováció, az oktatók önálló kezdeményezői, a koncepciók és programok közös kialakítása.