

Nagyházi Bernadette*

A MAGYAR MINT IDEGEN NYELV OKTATÁSÁNAK NEHÉZSÉGEI KÜLÖNLEGES NYELVTANÍTÁSI-NYELVTANULÁSI HELYZETBEN

**Gyermekek nyelvoktatásának tapasztalatai
Kaposvárott 1996-2003**

1. Bevezetés. A különleges nyelvtanítási-nyelvtanulási helyzet kialakulása

Tanulmányomban arról a magyarnyelv-tanítási gyakorlatról szeretnék beszámolni, amelyet 1996 és 2003 között alakítottam ki Kaposvárott, gyermekek magyar nyelvi képzése során. Ebben az időszakban nagy számban éltek a városban – elsősorban az Egyesült Államokból – betelepült családok iskolás korú gyermekekkel. A családok nagy részében kezdetben igen nagy érdeklődés mutatkozott a magyarnyelv-tanulás iránt – ez elsősorban a gyerekek taníttatását jelentette.

Ezzel együtt új típusú nyelvtanulói-nyelvtanulási igény jelentkezett a sajátos körülmények között: a családok nagy része ittlétét legfeljebb egy-két évre tervezte, s ez az intervallum nem tűnt megfelelőnek a tüzetesebb nyelvtanulásra. Ugyanakkor természetes volt az a kívánság, hogy a beérkezők a lehető legrövidebb idő alatt használható nyelvi és kommunikatív kompetencia birtokába jussanak. Felmerült az igény egy egyszerűsített nyelvtanulási program kidolgozására, amely ennek a nem szokványos tanulói elvárásnak megfelelné. Kialakult tehát egy különleges nyelvoktatási helyzet, amelyben gyermekek magyarnyelv-oktatását kellett megvalósítani. A feladat megoldását azonban külső és belső tényezők nehezítették.

2. Gyermekek magyarnyelv-tanításának nehézségei

2.1. A nyelvoktatás humán oldala

Két jelentős probléma merült fel a gyerekek oktatásával kapcsolatban. Az egyik a csoportok vegyes életkori összetétele; mivel egy-egy korosztályt leginkább csak egy-két gyermek képviselt, a jelentkezőket egyéb kritériumok alapján kellett csoportokba rendezni. Két megoldás valósult meg és működött hosszabb ideig: a Ma-

* Nagyházi Bernadette, PhD hallgató, Kaposvári Egyetem, Pedagógiai Főiskolai Kar, Magyar Nyelvészeti és Irodalmi Tanszék, b.nagyhazi@freemail.hu

gyarországra nagyjából egy időben érkezettek kerültek egy csoportba, kb. 8–13 éves kor között; illetve a családi szerveződés: a csoportokat testvérek alkották. Mindkét esetben nehézséget jelentett a gyerekek vegyes életkora.

Tovább árnyalja a képet, hogy ezek a gyerekek nem emigráns magyar szülők idegen nyelvi környezetben született és élő gyermekei, unokái, nem is nemzetiségben élő magyarok, hanem célnyelvi környezetbe került idegen ajkúak. Ez pedig együtt járt az igen alacsony szintű motivációval, elsősorban a gyermekek, de szüleik részéről is. Ezt az alacsony motivációt is tovább gyengítette azonban, hogy idővel a városban élő, főként amerikai ideiglenes betelepülők saját közösséget hoztak létre, amely a környezettől jelentős mértékben elkülönült. Mindehhez járult a gyerekeknél gyakran megnyilvánuló ellenállás a magyar nyelvvel, a nyelvtanulással szemben.

E háttér magyarázza azt a megfigyelt jelenséget, hogy a magyar nyelv tanulására készített gyerekek – és az azt indítványozó szülők – igen körülhatárolt területen kívántak magyar nyelvi kompetenciát szerezni, a legfontosabb – talán az egyetlen – nyelvtanulási cél egy minimális beszédkészség elérése volt, amelynek segítségével a gyerekek önállóan boldogulnak egyes nyelvhasználati (beszéd)helyzetekben.

2.2. A nyelvtanítás külső oldala: eszközök és módszerek

Látható, hogy a kialakult helyzetben a megszokottól eltérő, nem az iskolai, nyelvviskolai tanítási gyakorlatban jellemző nyelvtanulási igénynek kellett megfelelni. A magyart idegen nyelvként tanító tanár ekkor szembesül magyar nyelvkönyvírói hagyományaink és szokásaink hiányosságaival: míg egyes Magyarországon népszerű idegen nyelvek esetében (pl. angol, német) a nyelvtanár zavarba ejtően széles palettáról választhat, a magyar nyelvkönyvek nem kínáltak semmiféle választási lehetőséget. A tankönyvek nyilvánvalóan felnőtt nyelvtanulók számára készültek, a felnőtt nyelvtanulási stratégiákat szolgálják ki – alkalmazkodva a mindenkor megnyilvánuló magyar nyelvtanulási igény humán oldalához, életkori sajátosságaihoz. Ezeket a tankönyveket a leírt helyzetben nem lehetett alkalmazni.

Természetesen a megfelelő tankönyv-tankönyvek hiánya jelenti a legnagyobb nehézséget. Emellett azonban hiányoztak a nyelvtanítást segítő egyéb eszközök is: a prezentációt, szemléltetést, gyakoroltatást megkönnyítő, gyerekek esetében is alkalmazható segédanyagok.

A leírt nyelvtanítási-nyelvoktatási helyzet a nyelvtanárt is módszertani koncepciója és eszköztára újragondolására készíti. Nyilvánvaló, hogy ebben az esetben a felnőttekétől eltérő haladási menetre, órafelépítésre van szükség. A bemutatás és a rögzítés is más szemléletű eszközöket kíván. Ennek eredményeként kialakult egy tanítási modell, elkészült, felépült egy tananyag, amely leginkább egyszerűsített nyelvtanítási programnak, „redukált tankönyvnek” lenne nevezhető.

3. A megoldás: egyszerűsített nyelvi program

Az egyszerűsített nyelvi program több összetevő együttes alkalmazását jelentette. Az adott helyzetben megmutatkozó nyelvtanulói igényeknek megfelelően kidol-

goztuk a kommunikációs bevezető szakasz gyakorlatát. A legnagyobb munkát e szakasz anyagának kidolgozása jelentette. Emellett újra kellett gondolni az órák során alkalmazott tanítási módszereket, és módszertani újításokra is szükség volt, főként a prezentáció és a szemléltetés terén. Nem kevésbé volt azonban fontos, hogy az alacsonyán motivált nyelvtanulóknak valódi érdeklődést keltsünk a magyar nyelv tanulása iránt.

3.1. Kommunikációs bevezető szakasz

Az adott helyzetben a tanítási anyagok kiválasztásakor az elsődleges szempont a funkcionális-pragmatikai haszon volt, csak olyat kell és lehet tanítani, ami a diákok számára fontos és nagy kommunikációs értékkel bír. Ennek érdekében a kommunikációs bevezető szakasz egy minimális, de biztos magyar nyelvi készség megszerzését célozza meg. A csoportok ebben az első szakaszban kommunikációs-szituációs órákon vesznek részt, beszédhelyzeteket ismernek meg, és dialógusmintákat sajátítanak el, amelyek után képesek lesznek a számukra legfontosabb, leggyakoribb beszédhelyzetekben a minimális interakcióra.

3.2. Oktatásmódszertani megfontolások

A kommunikációs bevezető szakasz alapelve, hogy minden új elemet élőszóban kell bemutatni, és csak szóbeli gyakorlatokkal bevézni. Így a bemutatás és a gyakorlás nem válik el élesen egymástól: a tanár a nyelvvórán újabb és újabb szituációkat mutat be és ismételtet meg a gyerekekkel.

A szóbeliség miatt még egy lépés vált lehetővé: a nyelvvóráról száműztük a ceruzát. Ennek kezdetben igen prózai oka volt: a különböző életkorú, különböző anyanyelv-ismereti háttérrel, nyelvi tudatossággal, sőt írásismerettel és íráskészséggel rendelkező diákokat nem lehetett azonos írástempóra készíteni, ami eleinte – a ceruza száműzéséig – gyakran tette dőcögőssé az órákat. A csoport haladása és egyes csoportátalakítási lépések később lehetővé tették a ceruza visszaemelését a tanítási folyamatba; ez mindig az adott helyzetben meghozott döntés eredménye volt, s az írás súlya és szerepe később is óráról órára változott.

Ezeket a módszereket úgy lehet megvalósítani, hogy ebben a szakaszban nem kezdődik meg a nyelvi formakincs rendszeres tanítása. A cél nem annyira a grammatikai értelemben hibátlan nyelvi produktumok létrehozása, elvárása, hanem a nyelvi-nyelvtanulói gátlások felszabadítása, és ezzel együtt minimális nyelvi kompetencia kialakítása (Molnár 2001: 175). Ennek érdekében a szükséges grammatikai ismereteket, azok magyarázata nélkül, szintén az ismétlődő szituációs gyakorlatok segítségével szemléltettük és rögzítettük (Bárdos 2000: 259), azaz szituációs beszédpaneleket tanultunk meg, de olyan módon, hogy az ismétlődő panelekben a grammatikai viszonyító elemek is ismétlődtek.

3.3. Prezentáció és szemléltetés

Látható, hogy a módszer kulcseleme a szemléltetés. Annak érdekében, hogy a prezentáció egynyelvű, sikeres és célravezető legyen, a nyelvtanárnak szemléltető eszközöket kell bevetnie. Kisebb gyerekeknél jól bevált módszer a „hősválasztás”: két játékkal vesz részt a szituációk bemutatásában, „akik” az első órától kezdve jelen vannak az oktatás folyamatában, maguk a gyerekek választják ki és nevezik el őket. Legnagyobb előnye ennek a módszertani lépésnek, hogy a tanár egy személyben veheti magára a dialógus mindkét résztvevőjének szerepét, és a gyerekek – elvonatkoztatva a tanár személyétől – könnyebben átlátják a csak szóban prezentált dialógus szerveződését.

A tankönyv hiánya természetesen nem jelenti a könyvek mellőzését. Gyerekek tanítása során szinte minden felhasználható, ami színes, képes és témájában illeszkedik a nyelvóra tanítási céljához, anyagához. Leginkább a kisgyermekeknek készült keménylapos oktató és ismeretterjesztő, -fejlesztő könyvecskék váltak be a tanításban, pl. a számokról, testrészekről, az óráról, időjárásról, állatokról, a ház berendezéséről, színekről, közlekedésről stb. Emellett nagy segítséget jelenthetnek a magyar mint anyanyelv tanítására kidolgozott tankönyvek, munkatankönyvek, munkafüzetek; különösen azok, amelyek tanulási nehézségekkel küzdő gyerekek számára készültek (pl. *Én is tudok...* sorozat kötetei), illetve az óvodai és iskola-előkészítő foglalkoztatók. Ugyanígy jól lehet használni a különböző idegen nyelvek tanítására használatos képeskönyveket, képes szótárakat.

A ceruza korábban említett száműzése természetesen csak a grafitceruzát érinti. Minden területen jól használhatók azonban a színek és a színes ceruzák. A rajzolás segít a lexikai anyag rögzítésében, az órák színessé, érdekessé tételében, a gyerekek mozgatózásában.

Minden témánál jó szolgálatot tesznek az egyszerű rigmusok, versek, mondókák, amelyek segítenek megjegyezni egyes beszédfordulatokat vagy lexikai elemeket, illetve szerepelhetnek a jutalmazás eszközeként is.

Látható tehát, hogy a gyermekkorúak nyelvtanítása során bármi lehet a prezentáció és a gyakorlás eszköze: a lehetőségeknek legfeljebb a tanár fantáziája, beleélő képessége, rugalmassága szab határt. A kiválasztott eszköznek azonban mindig a nyelvtanítási célt kell szolgálnia (Dálnoki-Fésűs 1993: 138). Ehhez alaposan megtervezett előkészítés, jól kidolgozott órai menet, az időkeretek kijelölése és megtartása szükséges, hogy a tanár mindvégig kézben tudja tartani az eseményeket a nyelvórán; ne váljon a nyelvtanulás szabadidős készségfejlesztő órává.

3.4. Az egyszerűsített nyelvi program tematikai egységei

A következőkben bemutatok néhányat a kommunikációs bevezető szakasz tematikai egységeiből. Ezekből látható, hogy ez a tematika valóban az elképzelt beszédhelyzetek funkcionális súlyát veszi figyelembe, de többször is felrúgja a nyelvtani nehézség szerinti haladás elvét. A dialógusok rövidiek, grammatikai-szintaktikai szempontból egyszerűek, és nem ölelik fel a témához kapcsolódó szituációk és tár-

salgási panelek teljes körét. Mivel nincs a haladási menetet szigorúan megkötő grammatikatanítás, így ezek az egységek modulárisan működnek, bármikor felcserélhetők az adott tanítási helyzetben fellépő igényeknek, a csoport nyelvi szintjének, érdeklődésének, összetételének megfelelően (pl. egyes témák – időjárás, ünnepek – megkaphatják az aktualitásuk megkívánta helyet).

Az egyszerűsített nyelvi program tematikai egységei

Az óra főcíme	Tematikai-lexikai keret	
	Téma	Szituációk (példák)
1. Szia! Hogy hívnak?	A köszönés fordulatai A bemutatkozás fordulatai	<i>Szia! Csókolom! Jó napot kívánok! Viszontlátásra! X. Y. vagyok. Téged hogy hívnak? Hány éves vagy? Honnan jöttél? Hol laksz?</i>
2. Hogy vagy?	Az udvarias érdeklődés fordulatai Nyelv és identitás megnevezése	<i>– Hogy vagy? – Jól. És te? – Köszönöm, én is. – Magyar vagy? – Igen, magyar vagyok. És te? – Én amerikai vagyok.</i>
3. Milyen vagyok?	Tulajdonságok, állapotok kifejezése Színek	<i>– Éhes vagy? – Igen, éhes vagyok. – Nem, nem vagyok éhes. – Fáradt vagy? – Igen, fáradt vagyok. – Nem, nem vagyok fáradt. – Milyen a fiú? – Kedves. – Milyen a cicca? – Fehér.</i>
4. Mit csinál? Mit csinálsz?	A legfontosabb cselekvő igék	<i>– Mit csinál a fiú? – Áll. – Mit csinálsz? – Rajzolok. ül, nevet, eszik, iszik, alszik, mosolyog, fut, térdel, guggol, basal, mászik, úszik, repül, tanul, olvas, rajzol, beszélget, játszik stb.</i>
5. Mit csinálsz délelőtt? Délután? Holnap? Hétfőn?	Napszakok, a hét napjai, újabb igék	<i>– Mit csinálsz délelőtt? – Tanulok. – Mit csinál anya délután? – Főz.</i>
6. Állj fel!	Felszólítások, parancsok, kérések	<i>Állj fel! Úlj le! Fordulj meg! Add ide, légy szíves!</i>
7. Hol laksz?	Helymeghatározás	<i>– Hol laksz? – A Kálvária utca 2-ben. – Hol van a kislány? – A kertben.</i>

Az óra főcíme	Tematikai-lexikai keret	
	Téma	Szituációk (példák)
8. Számoljunk! – Mennyi pénzed van? Mennyibe kerül?	Számok neve Ismerkedés a pénz- érmékkel és a bank- jegyekkel	– <i>Hány cica van az asztalon?</i> – <i>Három.</i> – <i>Hány ceruza van a dobozban?</i> – <i>Nyolc.</i> – <i>Mennyi pénzed van?</i> – <i>200 Ft. És neked?</i> – <i>300 Ft.</i> – <i>Mennyibe kerül a kóla?</i> – <i>150 Ft.</i>
9. Hová mész?	Latvisi hely- meghatározás	– <i>Hová mész?</i> – <i>A bázba. És te?</i> – <i>A kertbe.</i>
10. Éhes vagy? – A McDonald's-ban	Étel vásárlása gyors- étteremben	– <i>Szia! Mit kérsz?</i> – <i>Szia! Kérek egy hamburgert, egy kisadag sült krumplit és egy kólát.</i> – <i>Még valamit?</i> – <i>Mást nem, köszönöm.</i> – <i>Kérsz egy fagyit is?</i> – <i>Igen, kérek. / Nem, nem kérek, köszönöm.</i> <i>Mennyit fizetek?</i> – <i>980 Ft.</i> – <i>Tessék.</i> – <i>Köszönöm. Itt a visszajáró. Szia!</i> – <i>Köszönöm, szia!</i>
11. Kérsz egy fagyit?	Fagylalt vásárlása	– <i>Szia! Mit adbatok?</i> – <i>Szia! Kérek egy gombóc csokit, egy vaníliát és egy citromot.</i> – <i>Édes tölcserbe?</i> – <i>Igen. / Nem.</i> – <i>Tessék.</i> – <i>Köszönöm. Mennyit fizetek?</i> – <i>240 Ft.</i> – <i>Tessék.</i> – <i>Köszönöm!</i> – <i>Szia!</i> – <i>Szia!</i>
12. Mit rajzolsz?	Tranzitív igék Ruházat	– <i>Mit rajzolsz?</i> – <i>Cicát. És te?</i> – <i>Házat.</i> – <i>Mit veszel fel?</i> – <i>Cipőt, nadrágot, pólót, zoknit, kabátot és sapkát.</i>
13. Van kutyád?	A birtoklás kifejezése Állatnevek, állathangok Rokonsági megnevezések	– <i>Van kutyád?</i> – <i>Igen, van. És neked van cicád?</i> – <i>Nem, nincs.</i> – <i>Mit csinál a kutya?</i> – <i>Ugat.</i> – <i>Mit eszik a kutya?</i> – <i>Kutyaeledelt.</i> – <i>Van testvéred?</i> – <i>Igen, van egy bátyám.</i>

Az óra főcíme	Tematikai-lexikai keret	
	Téma	Szituációk (példák)
14. "Pont, pont, vesszőcske..."	Testrészek Betegségek	<i>Pont, pont, vesszőcske, készen van a fejecske. Rövid nyaka, nagy a basa, készen van a török basa.</i> – <i>Mi fáj?</i> – <i>Fáj a fejem!</i>
15. Milyen idő van ma? Mit csinálsz télen? Mit csinálsz nyáron?	Időjárás, évszakok, szabadidős tevékenység	– <i>Milyen idő van ma?</i> – <i>Szép. Süt a nap, meleg van.</i> – <i>Szereted a tavaszt?</i> – <i>Igen, szeretem.</i> – <i>Szereted a telet?</i> – <i>Nem, nem szeretem.</i> – <i>Miért?</i> – <i>Nem szeretem a hideget.</i> – <i>Mit csinálsz télen?</i> – <i>Hóembert építetek, szánkóznak, sielek.</i> – <i>Mit csinálsz nyáron?</i> – <i>Fürdök, úszom, vízisíelek.</i> <i>Labdázunk, focizunk, minigolfozunk.</i>
16. Hull a pelyhes fehér hó...	Ünnepek	– <i>Mit szeretnél karácsonyra?</i> – <i>Könyvet.</i> – <i>Mit adsz karácsonyra a testvérednek?</i> – <i>Csokit.</i>
17. Készítsünk bábokat!	Kreatív alkotáshoz szükséges lexika	– <i>Kérem szépen az ollót!</i> – <i>Tessék!</i> – <i>Hol van a ragasztó?</i> – <i>Itt van.</i> – <i>Kérek egy ceruzát!</i> – <i>Milyen színűt?</i> – <i>Zöldet.</i> – <i>Tessék!</i> – <i>Köszönöm.</i> – <i>Mit csinálsz?</i> – <i>Micimackót rajzolok. És te?</i> – <i>Ragasztok.</i>
18. Játsszunk bábszínházat!	A kiválasztott darab olvasása, meghallgatása, memorizálása és bemutatása	Micimackó

3.5. A motivációt erősítő módszerek

Amint említettem, különösen nagy nehézséget jelentett a tanulók többségénél az alacsony szintű motiváltság. Éppen ezért volt szükség jó motivációerősítő módszerek bevezetésére.

Erős motiváló tényező az elsajátított anyag kipróbálása „élesben”. Ez a valóban gyakori szituációk esetében lehetséges. A szülők mindig nyitottak voltak arra, hogy az órákat „kivigyük” a tanteremből, így minden csoporttal voltunk gyorsétterem-

ben és fagyizóban is, ahol a gyerekek kizárólag a magyar nyelvet használhatták. Hasonló felfedező úton voltunk a piacon és néhány üzletben is. Az ilyen kiruccanások azonban megelőző szervezőmunkát igényelnek: 4–12 gyerekekkel csak előzetes megbeszélés, ismeretség után „törhettünk be” egy-egy üzletbe gyakorló órára.

A szituációkon keresztül történő gyakorlás magától adódó módja volt a szerepjáték: jelenetek, rövid történetek, képregények megszemélyesítése, amelyhez az anyagot gyermekeknek szóló magazinok szövegeinek adaptációja szolgáltatta. Ennek legsikeresebb megvalósulása volt – a kommunikációs bevezető szakasz zárásaként – a bábszínház projekt. Ebben a projekt jellegű programban (csupán egy alkalommal volt egyszerre olyan létszámú csoport, ahol az ötletet meg lehetett valósítani) a projekt módszerre jellemző lépések (Molnár 2001: 16–17) ötvöződtek a tudatos tanári irányítással. A darab kiválasztása volt az első lépés, amikor a gyerekek még nem is tudtak a készülő feladatról. A *Micimackó* egy rövid jelenetnek egyszerűsített adaptációja lett a kismemelt darab (*Ebéd a Százboldas Pagonyban*). Az átiratot olyan módon készítettem el, hogy az több, szituatívan ismétlődő panelt tartalmazott, így könnyebb volt megjegyezni. A munkát előkészítő órákkal kezdtük. Az első órán felolvastam a jelenetet, majd kérdésekkel ellenőriztem a szövegértést. A szöveg feldolgozásában ugyanolyan lépéseket alkalmaztunk, mint bármely nyelvkönyvi szöveg esetében, így a gyerekekben már azelőtt rögzültek egyes részletek, mielőtt a tulajdonképpeni tanulást megkezdtük volna. További előkészítő lépés volt a bábok elkészítése. Minden, a bábkészítéshez használt eszköz nevét el kellett sajátítani hozzátéve a kérés fordulatait. A gyerekeknek azt is meg kellett mondaniuk, hogy éppen milyen tevékenységet folytatnak. Ezeken az órákon többször felolvastuk a mesét. Mivel a csoport különböző képességekkel és magyar nyelvi készséggel rendelkező gyerekekből állt, ezt a szereposztásnál figyelembe kellett venni. A gyerekek nem maguk választották a szerepet, hanem eleve képességeiknek megfelelően kapták, ez biztosította az előadás gördülékenységét és a sikerélményt a gyengébb kompetenciájú gyerekeknek is.

A darab végül több előadást is megért, a gyerekek nagy örömeire. A magyarul szinte semmit nem értő szülőknek is bemutattuk.

4. Tovább lépés a bevezető szakaszból

A kommunikációs bevezető szakasz sikerét – és veszélyét is – bizonyíthatja az, hogy a szülők gyakran megelégedtek a maganyelv-tudás e fokával, és befejezték a nyelvi képzést. Azok a gyerekek azonban, akik hosszabb időt töltöttek-töltenek Magyarországon, később már „rendes” nyelvórákon vettek részt, ahol voltak írásos anyagok, és megismerkedtek – életkoruknak és anyanyelvi tudásuknak megfelelő szinten – a nyelvi formakincssel is. A későbbiekben, 1998 és 2001 között 6 gyermek integrálódott a magyar iskolarendszerbe, különböző kaposvári általános iskolákba, 1–6. osztályba. Azok a gyerekek, akik korábban részt vettek magyar nyelvórákon, már az első évben nagyobb nyelvi nehézségek nélkül teljesítettek. Közülük hárman tettek nemzetközi ECL nyelvvizsgát, C szinten, 85-98% közötti eredménnyel. (Egy tanuló, aki nem integrálódott, csak az A szinttel próbálkozott – sikeresen.)

Nagyobb nehézségekkel nézett szembe az a két kisfiú, akik (1999-ben, illetve 2001-ben) úgy kezdték meg tanulmányaikat az első osztályban, hogy korábban magyar nyelvi képzést nem kaptak. Az ő példájuk igazolja, hogy megfontolásra érdemes egy olyan egyszerűsített iskola-előkészítő program kidolgozása, amely megkönnyítené az iskolába készülő nem magyar anyanyelvű gyerekek nyelvi helyzetét, ezáltal lerövidíthető lenne a néma „tanulmányozó” szakasz időtartama, amikor a magyarul semmit nem értő kisdíák megpróbálja felfogni, mi is történik körülötte.

Amint látható, a tanulmányban a 2003-ig tartó időszakra jellemző helyzetet mutattam be; az utóbbi két-három évben az USA-ból betelepült családok legnagyobb része hazatért. Új típusú betelepülés figyelhető meg: a – gyakran vegyes házasságból származó – gyerekeket a szülők már óvodás korban elhelyezik a magyar rendszerben, majd rábízák a nyelvelsajátítást, így a gyerekek többnyire zökkenőmentesen veszik az akadályokat az iskolában. Nem egy esetben talákoztam azonban olyan segítségre szoruló kisgyermekkel, akinél a nehézségek a nem megfelelő nyelvtudásra vezethetők vissza.

5. Összegzés

A gyermekek oktatásában szerzett nyelvtanári tapasztalatok legfontosabb tanulsága a nyelvtanuló egyéni céljainak és szükségleteinek figyelembe vétele volt az oktatás megszervezésének folyamatában. Az egyszerűsített nyelvi program, a kommunikációs bevezető szakasz alkalmazása a nyelvtanulás fáradtságos folyamatát él- ményszerűvé teheti a gyerekek számára, és gyorsan nyelvi sikerekhez juttathatja a kisdíákat, aki hirtelen – talán nem is önszántából – idegen nyelvi környezetben találja magát.

Tapasztalatom és meggyőződés, hogy Európa kapujának megnyitása új, korábban talán nem mindennapos feladatot ró a magyar nyelvet tanító nyelvtanárookra is. Újabb és újabb nyelvtanulói rétegek, szükségletek és nyelvtanulási célok jelennek meg, s ezek új szemléletű, új módszereket megvalósító nyelvtanító programok kidolgozását kívánják meg. Tanulmányomban egy – a történet elején még kezdő – nyelvtenár ilyen irányú próbálkozásait igyekeztem bemutatni.

Irodalom

- Bárdos Jenő 2000. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Dálnoki-Fésűs András 1993. *Nyelvtanítás – nyelvtanulás. Módszertani kézikönyv*. Relaxa, Budapest.
- Molnár Andrea 2001. *Idegennyelv-tanítás – másképpen? Minták a magyarországi tanítási gyakorlatból*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.