

Aldea Mária*

A NYUGATI SZÓRVÁNYPOLYAR HALLGATÓK POLYAR NYELVI KÉPZÉSÉNEK SAJÁTOSÁGAI

1. A program rövid története 2000 szeptemberétől 2004 márciusáig¹

Az első olyan csoport, amely nyugati szórványból jött a Magyar Nyelvi Intézetbe 2000 szeptemberében kezdte meg tanulmányait magyar állami ösztöndíjjal. A jelentkezők pályázatait a Külföldi Magyar Cserkészszövetség által irányított Teleki Pál Alapítvány irodája bírálta el.

A képzés célja: a nyugati szórványban élő magyar származású fiatalok magyar nyelvtudásának és magyarságismeretének fejlesztése. Az eredeti képzési tervet a tapasztalatokat felhasználva többször módosítottuk, míg mára kialakult az a tantárgyszerkezet, amely véleményünk szerint megfelel a hallgatók igényeinek, a küldő szervezetek elvárásainak, s a mi meggyőződésünknek is. Így heti 12 órában magyar nyelvet, heti 1, 2 vagy 3 órában pedig hungarológiai tárgyakat tanítunk (Magyarország története, magyar irodalom, magyar néphagyományok, földrajz, művészettörténet, magyarok kisebbségben, a magyar társadalom ma).

Kezdetben két csoportot alakítottunk, az egyik az alacsonyabb, a másik a magasabb nyelvi szintű lett. Ezután alakult egy keresztféléves csoport is a dél-amerikai diákokból. Én kezdetől fogva az alacsonyabb nyelvi szintű csoporttal foglalkoztam, a módszertani sajátosságokról írott gondolataim is csak erre a csoportra vonatkoznak.

Az első két tanév a kísérletezés ideje volt. Hogy a magam példájából induljak ki, 9 tanév magyar gimnáziumi, 18 év magyar mint idegen nyelv tanítási gyakorlat, közben 1 év határon túli magyar hallgatók tanítása és 1 év csángó hallgatók tanítása után azt kellett belátnom, hogy a magyar származású, de túlnyomórészt már nem Magyarországon született, magyar nyelvi alappal rendelkező másod-harmadgenerációs hallgatók képzésében eddig alkalmazott pedagógiai és tanítási módszereimet csak részben használhatom fel. A tanítás kezdetén minden időnkét és energiánkat a napi felkészülés kötötte le, csak később tudatosodott bennünk, hogy

* Aldea Mária, nyelvtanár, Balassi Bálint Magyar Kulturális Intézet, maria.aldea@bbi.hu

¹ A program közben újabb változásokon ment keresztül, jelenleg heti 26 órában tanulnak, 14 magyarórájuk van és 12 hungarológiai jellegű szakórájuk. (A szerk.)

elméletileg is tovább kell képeznünk magunkat, hogy a kétnyelvűség kérdéseivel elmélyülten foglalkozva, a már meglévő nagyon bő szakirodalmat felhasználva válasz kapjunk kérdéseinkre, s megfejthessük kudarcaink okát. Amíg a magyar mint idegen nyelv tanításában már igazán rutinosnak mondhattuk magunkat, az az út, amelyet 2000 szeptembere óta megtettünk –, a nyilvánvaló örömök és sikerek mellett – tele volt kitérővel, akadállyal, s néha a kátyúkat sem sikerült kikerülnünk.

2. A hallgatók összetétele, előképzettsége, motivációja

Ami az összetételt illeti, a kép igen tarka. A küldő országok szerint áttekintve a legtöbben az Amerikai Egyesült Államokból, Kanadából, Ausztráliából, Dél-Amerikából, Argentínából, Venezuelából, Braziliából jönnek, de fogadunk diákokat Norvégiából, Svédországból, Francia- és Németországból, Izraelből is. Az első évfolyamban többségben voltak a cserkészek, mára ez az arány megfordult. Az, hogy a fiatal járt-e cserkészközösségbe, a nyelvi szint és a tudatosság szempontjából is nagyon fontos. (E közösségek azonosságtudatuk megőrzésében játszott szerepére most nem térek ki.) A cserkészek a táborokban és a hétvégi foglalkozásokon csak magyarul beszélhetnek, számos népdalt tanulnak, a magyar történelem és irodalom legfontosabb alakjait megismerik, és megemlékeznek a nemzeti ünnepeinkről. Mindez alakította, gazdagította szókincsüket, főleg szóbeli kifejezőképességüket. Az argentinai Zrínyi Körben nyelvtant, helyesírást is tanítanak. Azok a hallgatók azonban, akik sem cserkészközösségbe, sem más magyar kulturális közösségben nem jártak, gyakran egyetlen mondókát vagy népdalt nem ismernek, egyetlen magyar verset sem olvastak, a magyar történelemről semmiféle ismeretük nem volt, mielőtt a képzésben részt vettek volna.

A legnagyobb különbség azonban az egyetemi előkészítő és a hungarológiai csoportok, valamint a részképzős csoportok összetétele között az, hogy a mi hallgatóink érdeklődési köre más, előképzettségük foka nagyon különböző, s főleg más területeken vannak nyelvi nehézségeik, mint a külföldieknek. Kevés köztük az igazán bölcsész érdeklődésű, még kevesebb az előadásokhoz szokott hallgató, vagy ha már jártak is egyetemre, azok módszerei túlságosan eltérnek a mi oktatási rendszerünkétől. Ez a nehézség főként a hungarológiai tárgyak oktatásában mutatkozik meg.

Motivációjuk, hasonlóan érdeklődési körükhöz, különböző. Abban megegyeznek, hogy szeretnének jobban, ha lehet, nagyon jól beszélni és írni magyarul. A cserkészetből kinőtt fiatalok között számosan készülnek arra, hogy a kisebbeket ők fogják majd nevelni, néhányan magyarországi egyetemi tanulmányokat terveznek. A magyar nyelv varázsa nagyon erősen hat rájuk, az év végére nem egy esetben drámai lelki változásokat indít el bennük, azokban is felébreszti a magyarságtudatot, akik igazából ezt már a családból nem hozzák magukkal.

3. A program célja: nyelvvizsga és/vagy nyelvtudás?

A képzési tervben meghatározott cél: magyar nyelvből a középfokú vagy felsőfokú államilag elismert nyelvvizsga. Akár az Origo, akár az ECL nyelvvizsga követelményeit nézzük, meg kell jegyeznünk az alábbi sajátosságokat.

A magyar mint idegen nyelv vizsgák nem magyar anyanyelvűek számára készültek. Az Origo rendszerben középfokon és felsőfokon is, az ECL esetében C szinten könnyen teljesítik a vizsgakövetelményeket, mert jó kiejtésük, gyors beszédük elbűvöli a vizsgáztatót, beszédértésük jó, a fogalmazásban pedig nem veszítenek túl sok pontot a rossz helyesírás és a nyelvhelyességi hibák miatt. Az ECL D szintje viszont olyan magas szintű, hogy csak kivételes esetben teljesítik, hiszen itt a szaknyelvnek, a hivatalos stílusnak, az emelkedett nyelvváltozatnak fontos szerep jut. Mi, akik vizsgára küldjük őket, jól látjuk, hogy ezek a nyelvvizsgák csak részben mérik azokat a készségeket, amelyeket mi fontosnak tartottunk kialakítani, nevezetesen a hibátlan helyesírást, a gazdag és színes stílust, az igényes nyelvhasználatot.

Mivel hallgatóink általában iskolás korukig otthon a családban magyarul beszéltek, megvan az alapszókincsük, de iskolába kerülvén ez nem fejlődött tovább, hiszen ott már a befogadó ország nyelvén tanultak. Nem vagy alig írtak magyarul. Azok, akik a cserkész táborokban rendszeresen részt vettek, némileg ébren tarthatták magyar nyelvtudásukat, néhányan kiváló magyartudással rendelkeznek, de vannak olyanok is, akik otthon is többnyire áttértek a környezet nyelvére, vagy csak magyarországi 2-3 hetes nyaralásaik során a nagymamánál, rokonoknál beszéltek magyarul. Így van ez elsősorban ott, ahol csak egyik szülő magyar. Passzív nyelvismeretük jó, de önállóan, aktívan nem mindig tudják magukat kifejezni. Ez félrevezeti őket is, mert majd mindent értenek, ezért nem érznek elég sürgető késztetést arra, hogy tanuljanak.

A magyar nyelvet nagyon szeretik, természetesen fejlődni szeretnének. Sokszor láttam úgy, hogy nem tesznek eleget ezért a célért. Házi feladataikat általában megcsinálják, de a helyesírási hibákat újra és újra elkövetik, az újonnan elsajátított szókincs nem épül be aktív nyelvtudásukba, hiszen nem használják. (Vagy angolul beszélnek, vagy megelégszenek a konyhanyelv nyújtotta színvonallal.) Itt érkezünk el a legfontosabb sajátossághoz, a tanári munka legnagyobb nehézségéhez: hogyan érhető el, hogy a nemcsak kétnyelvűségben, hanem diglossziában is élő hallgatóink a Ferguson által „közönséges”-nek nevezett nyelvváltozatról képesek legyenek eljutni az „emelkedett” nyelvig, tehát addig a nyelvváltozatig, amelyet az ember hall, olvas vagy használ levelezésben, parlamenti beszédben, egyetemi előadáson, rádióban, sajtóban, irodalomban? A program valódi célja véleményem szerint inkább ez lehetne, mint a külföldiek számára összeállított nyelvvizsga-bizonyítvány.

Mi észre sem vesszük, hogy diglossziában élünk, hiszen 6 éves korunk óta tanuljuk az iskolában a különböző tantárgyak szaknyelvét, hallgatunk és olvasunk politikai szövegeket, olvasunk irodalmat.

A diglosszia olyan viszonylag állandósult nyelvi helyzet, amelyben az elsődleges nyelvjárással mellett van egy azoktól erősen eltérő, nagymértékben szabályozott (grammatikailag gyakran bonyolultabb), föléhelyezett változat is, amely irodalmi,

s amelyet nagyrészt iskolai oktatásban sajátítanak el, és többnyire írásban és hivatalos beszédalkalmakkor használnak a nyelvközösség tagjai, de amely a mindennapi társalgásban nem használatos a közösség egyetlen szektorában sem” (Ferguson 1975: 310).

Hallgatóink kétnyelvűségének nyilvánvalóan szoros kapcsolata van a diglossziával, hiszen az általuk használt **két nyelvnek egyszersmind jól elkülöníthető szerepei vannak** az egyes szituációkban. Talán a nyelvi szerepeknek ez a megmeredése az egyik fontos oka annak, hogy a meglévő nyelvi szintjüket minden közös igyekezetünk ellenére olyan keservesen nehéz megemelni.

4. A nyelv fejlesztése során megmutatkozó sajátosságok és nehézségek az egyes részterületek szerint

Szeretnék néhány sort idézni Némethy Kesserű Judit 1997-ben az észak-amerikai Magyar Iskolák Tanári Konferenciáján tartott előadásából: „Mint nevelők, fel kell mérjük, hogy diákjaink többnyire másod- és harmadgenerációs gyerekek, akiknek valamilyen fokú nyelvalapja van. Gyerekeink nem egészen magyar anyanyelvűek, de nem is egészen külföldiek. Ráadásul nem is kisebbségben élő magyarok. A mi, külföldön született gyerekeink két nyelvet hoznak alapul: egyrészt a befogadó ország nyelvét, amelyet természetesen folyékonyan beszélnek. Másrészt a magyar nyelvet, amelyet többé-kevésbé beszélnek, az anyanyelvi szinttől egészen a nagyon hiányos beszédképességig. Ez természetes folyamat, hiszen szókincsük, kifejezőképességük a befogadó ország nyelvén fejlődik. (...) Ennek megfelelően, diákjainknak már második nyelvként kell tanítsuk a magyar nyelvet, második (de nem idegen) nyelv tanításának irányelvei és módszertana szerint. Nem csupán szókincsüket kell bővítsük, hanem magyar nyelvtani, kiejtési és mondattani sajátosságokra is fel kell hívjuk a figyelmüket, elsősorban úgy, hogy összevetjük új alapnyelvük (angol, spanyol, francia stb.) nyelvtanával, kiejtésével és mondattanával”.

Mint tudjuk, a mi módszereink kiindulópontja más. Nemcsak hagyományaink miatt nem alapozzuk tanítási módszereinket a két nyelv összevetésére, hanem azért is, mert egy csoportban gyakran többféle alapnyelvű diák tanul. Egyébként itt, magyar környezetben, legalábbis az órákon igen ritka a kódváltás, ellentétben azzal, amiről Némethy Kesserű Judit az előadásában beszámol, a hallgatók nyilvánvalóan tekintettel vannak elvárásaimra, s arra is, hogy én nem vagyok mindkét nyelvben jártas. A kódváltás valószínűleg számukra egyfajta tolvajnyelv is, játék is, a bennfentesség érzése, hiszen az ő közegükben mindenki érti mindkét nyelvet.

A magyar mint idegen nyelv tanárainak talán az lehet érdekes, hogy mennyiben lehet, illetve nem lehet ugyanazokat a módszereket használni magyar származású kétnyelvű hallgatók képzésében. Vegyük sorra az egyes részterületek tanításának néhány sajátosságát a teljesség igénye nélkül s kissé leegyszerűsítve:

| | Magyar mint idegen nyelv | Magyar mint második nyelv |
|-----------------------|---|--|
| Szóbeli kommunikáció | <p>Fokozatos fejlődés a tanult anyaggal együtt, az új szókincs fokozatosan épül be;</p> <p>Az új nyelvtani ismeretek a begyakorlással elevezen részt vesznek a kommunikációban;</p> <p>Lasssan fejlődő beszédértés;</p> <p>Akcentus;</p> <p>A tanult kommunikációs formákat képes alkalmazni</p> <p>Bizonytalanság árnyalt nyelvi viselkedést illetően</p> <p>A csoport nagyjából azonos nyelvi szinten áll</p> | <p>Szlang és köznyelv keveredése, tükörfordítások, igénytelenség;</p> <p>Az új nyelvtani ismeretek a gyakorlás ellenére is alig vesznek részt a kommunikációban;</p> <p>Anyanyelvi szintű beszédértés;</p> <p>Anyanyelvi kiejtés (ritkán hehezet);</p> <p>Kommunikációs nehézségek: a magázás kerülése, ragaszkodás a tegezéshez, gátlásosság a megszólításokkal szemben ;</p> <p>Bizonytalanság árnyalt nyelvi viselkedést illetően;</p> <p>A csoport nyelvi szintje rendkívül egyenetlen</p> |
| Írásbeli kommunikáció | <p>Kevés helyesírási gond, mert az új nyelvtant és szókincs a hangalakkal együtt, tudatos elemzés során sajátítja el;</p> <p>A szaknyelv és a hivatalos nyelv befogadása nagyobb zökkenők nélkül</p> | <p>Súlyos helyesírási gondok, mert a beszéd elsajátítása nem az írástanulással párhuzamosan történik;</p> <p>A bevésődött hibák makacsul tartják magukat: pl. múlt idő, <i>-val, -vel</i>, igekötők egybe- és különírása, központozás hiánya stb.;</p> <p>A szaknyelv és a hivatalos nyelv formáit nem fogadja be, nem alkalmazza a megfelelő helyen</p> |

Most szeretnék bemutatni néhány olyan próbálkozást, amelytől azt remélem, hogy segítségével eredményesebbé tehető a tanítás.

| A probléma jellege | Megoldási javaslat |
|--|--|
| <p>Szlang és köznyelv keveredése, tükörfordítások, igénytelenség;</p> <p>Az új nyelvtani ismeretek a gyakorlás ellenére is alig vesznek részt a kommunikációban;</p> <p>Kommunikációs nehézségek: a magázás kerülése, ragaszkodás a tegezéshez, gátlásosság a megszólításokkal szemben</p> | <p>Adott szöveg megformálása több stílusrétegben, a tükörfordítások tudatosítása;</p> <p>Olyan párbeszédet, gyakorlatokat készítek elő, amelyekhez előre megadom a felhasználandó paneleket, ezzel rákényszerítve a hallgatót, hogy magasabb nyelvi szinten nyilatkozzon meg;</p> <p>A magázás következetes használata, mindennapi beszédhelyzetek</p> |

| A probléma jellege | Megoldási javaslat |
|---|--|
| Súlyos helyesírási gondok, mert a beszéd elsajátítása nem az írástanulással párhuzamosan történt; | A helyesírást nyelvtani elemzéssel együtt tudatosítom, következetesen javítom; |
| Egy fogalmazáson belül húszféle nyelvtani és helyesírási hiba; | Egyéni javítási feladatok, a közös hibák megbeszélése; |
| A bevéődött hibák makacsul tartják magukat: pl. múlt idő, <i>-val, -vel</i> , igekötők egybe- és különírása, központozás hiánya stb.; | Minden gyakorlat során külön kitérünk a helyesírási jelenségekre is; |
| A szaknyelv és a hivatalos nyelv formáit nem fogadja be, nem alkalmazza a megfelelő helyen | Célfeladatok részletes utasításokkal, következetesség, (ismétlődő kudarccal) |

Természetesen igen sok, a külföldiek tanításában bevált módszer, trükk, tananyag, játék jól használható ebben a munkában is. Csak mivel a csoport nyelvi szintje igen egyenetlen, érdeklődésük is, műveltségi szintjük is nagyon különböző, a módszereket sokkal rugalmasabban kell változtatni, sokszor egy csoporton belül is, mint azt korábban a külföldiek tanításánál megszoktuk.

Tanulságos volt számomra, hogy a 4 év alatt a legnagyobb fejlődést az a néhány (svéd és norvég volt illetőségű) hallgató mutatta, akik majdnem idegen nyelvként tanulták itt a magyart, mert otthon egyáltalán nem beszéltek velük magyarul, csak a magyarországi nyaralások alkalmával gyakorolták a nyelvet, viszont nagyon szorgalmas, tudatos, igényes és intelligens diákok voltak.

Még mindig keresem az igazi választ arra, hogy vajon mekkora szerepet játszik a szorgalom hiánya, milyen szerepük van lélektani okoknak, mennyiben szociolingvisztikai jelenség az, hogy szórványmagyar közösségekből érkező, erős magyar identitással rendelkező hallgatók viszonylag nehezen küzdik föl magukat a magukkal hozott szintről egy pár létrafokkal feljebb.

Akárhogy is, lelkesítő és szép munka ez is, akárcsak a magyar nyelv és kultúra átadása külföldieknek. Minden tiszteletem a szülőké és nagyszülőké, akik megtanították gyermekeiket a magyar nyelvre, s azoké is, akik a szórványban áldozatosan dolgoznak azért, hogy a magyar nyelv fennmaradjon. Ha tudnák, mekkora elismeréssel és hálával beszélnek róluk Magyarországra küldött gyerekeik, bizonyára igyekeznének hatni azokra a szülőkre is, akik már nem tartják olyan fontosnak, hogy gyerekükben tovább éljen a magyar nyelv, s vele a magyar kultúra is.

Irodalom

- Bartha Csilla 1999. *A kétnyelvűség alapkérdései*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
 Ferguson, Charles A. (1975) Diglosszia. In: Pap Mária-Szépe György (szerk.) *Társadalom és nyelv. Szociolingvisztikai írások*. Gondolat, Budapest 291–317.