

A KÉT- ÉS TÖBBNYELVŰSÉG NÉHÁNY SZEMPONTJA AZ OKTATÁSBAN

Erzsébet KOMLÓSiné KNIPF¹

ABSTRACT

SOME ASPECTS OF BILINGUALISM AND MULTILINGUALISM IN EDUCATION

The present paper discusses the basic concepts of migration linguistics developed in recent years in the linguistics community in Germany and raises further questions concerning the relevance of appropriate language teaching methods suitable for the new language landscape in Europe. Acquiring new approaches to multilingualism is vital for students majoring in foreign languages.

The paper emphasizes the need for up-to-date knowledge and methods in relation to teaching and learning foreign languages. It is a trivial fact that a great number of children and adult people live under foreign language conditions in countries where the state languages or commonly spoken languages differ completely from their own home languages, thus hindering their social integration and civic – cultural participation.

In addition to acknowledging the manifold benefits of multilingualism, we strive to have a deeper understanding of decisive dynamics of language use in the linguistics repertoire of speakers with a migration background.

KEYWORDS

bilingualism, multilingualism, code switching, alteration, dynamics, language revitalization, language fossilization, language attrition, language loss

BEVEZETŐ

A két – és többnyelvűség nem korunk aktuális jelensége, hiszen kutatása már igen régóta jelen van különböző nyelvek szakirodalmában. Számos tudományág kutatója a többnyelvűség kérdésének különböző szempontjaira hívja fel figyelmünket, így a szociológia, a pszichológia, a pszicholingvisztika, a szociolingvisztika, a politológia, a nyelvészet és azon belül is a kontaktusnyelvészet, a nyelvpolitika, a pedagógia, a földrajztudomány, a történelem kutatói. Emelt tudományterületeknek és az abból adódó kérdéseknek számos olyan vetülete van, amelyek ismerete napjainkban elkerülhetetlenek, legfőképpen ha például a nyelvtanárok különböző iskolákban/iskolatípusokban két-vagy többnyelvű és többkultúrájú tanulókkal dolgoznak. Köztudott tény, hogy a világ lakosságának jóval több, mint fele két- vagy többnyelvű, Európa számos országában a posztmigrációs társadalmakban ennek és ezekhez hasonló kérdéseknek, nagyon fontos szerepe van a tanulók iskolai és egyéb szocializációs folyamataiban, a társadalomba való beilleszkedésükben, iskolai előmenetelükben, pályaválasztásukban, további életükben. Így a két- és többnyelvűség oktatásának kérdései jelenleg több európai országban is központi témája lett a nyelvészeti kutatásoknak, így a német nyelv tekintetében fontos aktuális kutatások láttak és látnak napvilágot, mint pl. egy újonnan megjelent tanulmánykötet (Meier et al., 2024).

¹ Komlósiné Knipf Erzsébet, Selye János Egyetem, Tanárképző Kar, Német Nyelv és Irodalom Tanszék, knipfe@ujss.sk

Míg az 1960-70-es évektől a német mint idegen nyelv volt a nagy és kiemelten kutatott téma (DaF- Deutsch als Fremdsprache), azóta a jelentős társadalmi változások következtében komoly szerepet játszik, mondhatni első helyre került a német mint második nyelv (Deutsch als Zweitsprache – DaZ) oktatásának kérdése – mind az iskolai oktatásban, mind pedig nyelvpolitikai szempontú új kérdések felvetésével. Ebben a kontextusban ma a DaZ oktatásának módszertani kérdései és a legutóbbi időkben pedig a német nyelv oktatása migrációs környezetben élő tanulóknál (Migrationslinguistik) számítanak a legnagyobb kihívásnak (vö. Krefeld, 2004; Riehl, 2014; Koch & Riehl, 2024).

A német nyelv – mint sok más nyelv a világon – nem homogén, nem egységes – még a standardnyelv szintjén sem, hiszen a német nyelv pluricentrikus jellege alapján három német standardnyelvet különböztetünk meg: Németország, Ausztria, és a német Svájc standardváltozatait, melyek mindegyike egy önálló kodifikált standard nyelvet képviselnek². Ezeken felül természetesen – vannak mint minden nyelvben – többféle regionális nyelvi variánsok is a német nyelven belül, sok más külső paraméter függvényében (pl. a hely, a régió/terület, a szituáció, az adott kor, a földrajzi adottság, szociális háttér, stb. függvényében)³. Természetesen a nyelv mediális változatairól, a beszélt és írott nyelvi nyelvről sem szabad elfeledkeznünk, továbbá a számos szociális nyelvváltozatról, mint pl. a szaknyelvek napjainkban különösen gazdag tárházáról, a dialektusokról, a szociális rétegek és a különböző nyelvi funkciók szerinti nyelvi változatokról (Varietäten). Ha ugyanazon nyelv többféle variánsának birtokában vagyunk, pl. a mindenkori standardváltozat mellett még nyelvjárásban és az adott nyelv szaknyelvein is tudunk kommunikálni, ezt belső többnyelvűségnek nevezzük. Azaz egy nyelv és többféle megnyilvánulási formáját belső többnyelvűségnek nevezzük (innere Mehrsprachigkeit, vö. Wandruszka, 1979).

Az ún. külső többnyelvűség (äußere Mehrsprachigkeit) akkor áll fenn, ha az első nyelven kívül még más idegen nyelv birtokában is vagyunk, így beszélünk magyarul, angolul, németül, szlovákul, stb. Más példákön szemlélítve, pl. az afrikai kontinensen (kb. 1270 nyelv létezik), ahol a nyugati és centrális területeken, a Szaharától délre számos őshonos nyelv mellett európai nyelvek is megjelentek és meghonosodtak (francia, angol). Egy másik szép példája a külső többnyelvűségnek az eurázsiai térség is, a Kaukázus, a Kaszpi-tenger, ill. a Fekete-tenger környéke⁴.

Jelen írásomban a német nyelvvel kapcsolatos többnyelvűségi kérdéskör néhány az oktatással is összefüggő kiemelt fogalomra és azok megvilágítására teszek kísérletet, mely fogalmakat az egyetemi idegennyelv oktatásban és természetesen az ezirányú kutatásokban nagyon jól tudunk hasznosítani. Végül a magyarországi német kisebbség kétnyelvűségének néhány példáját szeretném röviden bemutatni.

ALAPFOGALMAK

Első nyelvnek (Erstsprache) tekintjük a primer szocializációban nem tudatosan elsajátított nyelv vagy annak egy variánsát (pl. nyelvjárás), amelyen az anyanyelvet értjük.

Idegen nyelv alatt az irányítottan és tudatosan elsajátított nyelv vagy annak variánsát értjük. Ilyen a DaF (Deutsch als Fremdsprache), azaz a német mint idegen nyelv, ahogy a világ számos országában tanítják idegen nyelvként, természetesen a megfelelő módszerekkel.

² A német mint pluricentrikus nyelv elve (Ammon & Keller-Rehbein, 2018). Itt felvetődik a kérdés, vajon milyen szakdidaktikai kérdések merülnek fel ezen elv oktatása során a DaF-ban.

³ Pl. a Délnyugat-Németországban fekvő Fekete-erdei régióban, Bajorországban, Ausztriában, Svájcban, az Alpokban mind a mai napig sok-sok nyelvjárás él még.

⁴ Dück (2024) a 19. századi kaukázusi német betelepültek nyelvi repertoárját vizsgálja, kiemeli, hogy beszélői a német anyanyelv mellett, az orosz nyelvet, a grúz nyelvet, majd munkájuk során az azeri nyelvet is megtanulták, beszélnek (külső többnyelvűség).

A német mint második nyelv (Deutsch als Zweitsprache – DaZ vagy angolul: ESL - English as a Second Language) az a nyelv, amely a tanulónak nem az anyanyelve, azaz nem első nyelve, de pl. német nyelvterületen él és nem csupán az iskolában és irányítottan tanulja és sajátítja el a nyelvet, hanem azon túlmenően is számtalan nyelvi inger éri ezen a nyelven a környezetéből, az iskola társaktól, a játszótereken, a sportegyesületekben, stb., ezért ennek elsajátításának ideje, módjai és az oktatás módszertana jelentősen különbözik a német mint idegen nyelv elsajátításától⁵.

Természetesen a fenti felsorolásokon túl (melyek elsősorban a német nyelvvel kapcsolatosak) több más szempont alapján is tudnánk a kétnyelvűségi típusokat vizsgálni, így történelmi szempontból.

E szerint különbséget teszünk a következők között:

1) Történeti kétnyelvűség (őshonos): pl. a vend (szlovén) kisebbség Magyarországon (honfoglalás előtti) vagy a német kisebbség Magyarországon (államalapítás óta, majd a 17-18. századi betelepítések óta), de ide sorolandók a határmenti kisebbségek és azok nyelvei, pl. ma Romániában, Szerbiában (Vajdaság) stb.

2) Bevándorló kisebbségi kétnyelvűség (Migrantensprache, immigrant bilingualism), mely kérdéskörrel az ún. migrációs nyelvészet (Migrationslinguistik) foglalkozik, pl. kisebbségi csoportok Franciaországban, Németországban élő török, arab, afgán, szíriai, bosnyák, szerb és rengeteg más országból érkezettek nyelve, Magyarországon: pl. a görög, kínai stb.

A következőkben tekintsük át röviden a nyelvek belső „életét”, milyen fontos mozgások, fejlődési szakaszok, változások jellemzik a természetes nyelveket.

A NYELVEK DINAMIKÁJA

A nyelv(ek) szociolingvisztikai szempontból, minthogy a nyelv és a társadalom viszonyát tükrözi(k), nem egy statikus állapotot jelentenek a nyelvhasználó számára, hanem egy nagyon is dinamikus rendszert, melynek egyik alapvető, inherens jellegzetessége a változás, a dinamika. A nyelvek egyik legfőbb jellegzetessége a változás. Minden természetes nyelv fejlődik, gazdagodik, szegényedik, találkozik más nyelvekkel, amelyek hatnak rá, a nyelvek különböző befolyásoknak vannak kitéve, azaz használatuk révén folyamatosan változnak. Az alábbiakban felsorolunk néhány kiragadott példát a szociolingvisztikában kiemelten vizsgált kutatásokból (Riehl, 2014).

a) A *nyelvek revitalizációja*, amely a nyelv nyelv(újra)felélesztését, nyelvélénkítést jelent és arra keres választ, hogy az adott társadalom, az ország mindenkori nyelvpolitikája és egyéb tényezők függvényében, milyen eszközökkel lehet a nyelv revitalizációját előre mozdítani. Minden társadalomnak alapvető feladata, hogyan oldja meg a társadalomban használatos nyelv, nyelvek továbbadását, tanítását, tanulásának feltételeit, és természetesen milyen módszerekkel tudja ezt a legjobban megoldani (generációk szocializációs mintázatai). E célt szolgálják a mindenkori nyelvpolitika alapvető dokumentumai, előírásai, mint a nemzeti tantervek, az egyetemeken, a tanárképzésben, az óvó- és tanítóképző főiskolákon az idegen nyelv oktatásának curriculumai, az iskolai oktatásban még a helyi tantervekkel kiegészítve. Természetesen a kéttannyelvű iskoláknak és az emelt szinten oktató iskolák tantervi követelményei is ide tartoznak.

A revitalizáció nem csak iskolai szinten, hanem társadalmi szinten is, pl. egy kohézióval rendelkező nyelvi hálózatszerkezet létrehozásával is megoldható (pl. a gél, walesi nyelvek példája vagy pedig a ladin nyelv kodifikálása Olaszországban).

b) Mikor és mily módon következik be egy *nyelvcsere* (Sprachwechsel, language shift) akár az egyén nyelvhasználatában élete különböző szakaszaiban, akkor egy társadalmi réteg, egy

⁵ Ez két utóbbi nyelvtanulási módszer nem egyező.

csoport esetében vagy akár egy egész ország nyelvhasználatában? Erre is sok minta létezik, pl. amikor egy közösség, akár egy társadalom vagy egy kisebbség áttér anyanyelvéről egy másik nyelv kizárólagos használatára (pl. a hawaii-angol nyelvcsere), vagy olyan esetekben, mikor a nyelvhasználat terei beszűkülnek és bekövetkezik a nyelv térvesztése (pl. több kisebbségi csoport esetében Kelet-Európában).

c) A *nyelvi leépülés* (Attrition, language attrition), amely egy igen lassú és hosszan tartó folyamat. Ez akkor következik be, amikor szerkezeti értelemben a nyelv használata során hiányossá válik (pl. a német nyelvben Braziliában a négy német alapeset közül egy-kettő már „lekopott”, vagy már a primer szocializációban egy tökéletlen nyelv-kiépülés következik be (pl. a Barossa-Deutsch Ausztráliában).

d) A *fossilizáció* (Fossilisierung) egy érdekes és sokat kutatott jelenség, melynek során a nyelvtanulás folyamatában bekövetkezik egy bizonyos megrekedés a nyelv tanulása, majd a használata fejlődésében (ez gyakran az idegen nyelv tanulása folyamatában is előfordul, amikor pl. valaki csak nagyon alapszinten kíván egy nyelvet megtanulni, ami kizárólag a napi munkájához szükséges).

e) Egyértelműen pozitív fejlődési vonalnak tekinthető a *nyelvmegtartás* – vagy a nyelvi lojalitás – (Spracherhalt, Sprachloyalität), amely esetekben pl. kisebbségi nyelvek esetében a kisebbségi nyelv használata a beszélő társadalmi érvényesülését, presztizsét nem gátolja, nem hátrálja, de a kisebbségi nyelv megtartására bizonyos nyelvmegtartási stratégiákat, módszereket vetnek be (kisebbségi nyelvek többnyelvű társadalmakban, szép példa erre a szorb nyelv Németországban vagy a fríz nyelv Észak-Németországban).

A fenti említett fejlődési irányok, dinamikák egy nyelv életében természetesek, a társadalom, a nyelvhasználók maguk, a tudományos nyelvészeti kutatások, a nyelvpolitika, és természetesen a nyelvoktatás is ezekre a folyamatokra fel vannak készítve, kialakítják vagy már kialakították saját stratégiákat ezek kezelésére, támogatására.

A nyelvet a nyelvész-szakma ugyan sokféle szempontrendszer alapján vizsgálja, kutatja, azonban a két- és többnyelvűség esetében legfőképpen két egymástól különböző, de alapvető szempontot emelnék ki:

A természetes nyelvet egyrészt tekinthetjük egy zárt rendszernek (ami természetesen nem zárja ki változhatóságát, variabilitását olyan értelemben, hogy a nyelv egy rendszer, mely definiálható elemekből áll (hang, fonéma, morféma és altípusok, szavak, képzett szavak, szókapcsolatok (pl. frazeologizmusok, közmondások), szintagmák, mondatok (egyszerű és összetett) szöveg és diskurzus). Ezen alapegységek nyelvészetiileg grammatikai, szemantikai, pragmatikai jegyekkel bírnak, nyelvészeti szempontból pontosan leírhatók. Ez a nyelvtanulás során (már az általános iskolában is az anyanyelvi órákon az érettségiig bezárólag) a rendszernyelvészet feladata⁶.

A nyelv ugyanakkor – alapvető funkciójánál fogva – a társadalomnak egyik legalapvetőbb szociális jelensége, egyben az emberi cselekvés, az emberek közötti kommunikáció és a szociális létezés, együttlét nélkülözhetetlen eszköze, amellyel az emberek egymás közt nyelvi cselekednek, méghozzá számtalan nyelven kívüli tényező kíséretében, amelyek a konkrét beszédhelyzetünket a mindenkor társadalmi kontextusban befolyásolják, segítik a nyelvhasználók beszédszándékait kifejezni vagy reagálni a helyzetekre. Ebben az esetben a nyelv nyitott rendszer, vizsgálja az egyén/beszélő és a társadalom kölcsönhatását, egymásra utaltságát, az abból adódó jelentését, sok-sok nyitott külső tényező figyelembevételével.

⁶ Pl. az egyetemeken, főiskolák tanárképzési curriculumának első részében minden leendő nyelvtanár megtanulja a következő alaptantárgyakat: fonetika/fonológia, morfológia, szófajok, szóalkotás, mondat, szövegtan stb.) BA-szinten is és a tanárképzés folyamatában is ily módon a nyelvet mint zárt, leírható rendszert ismerjük meg.

Ebből következik az az alapvető szükség, hogy ezt a fontos kapcsolatot nyelv és társadalom, társadalmi csoportok, közösségek, egyének között is megvizsgáljuk nyelvészeti szempontból és elemezzük, leírjuk pl. a pragmatika, a szocio- és pszicholingvisztika, a nyelvelsajátítás, különböző szociolingvisztikai, diskurzusnyelvészeti, nyelvpolitikai, és nem utolsósorban nyelvidaktikai szempontokból.

A többnyelvűség pszicholingvisztikai kérdésfelvetéseiből csupán néhányat emelünk ki: mi zajlik a beszélő fejében, ha pl. egy kommunikációs helyzetben két vagy több nyelvet felváltva használnak a beszélők? Milyen kapcsolatok alakulnak ki ilyen helyzetekben a nyelvek között? A pszicholingvisztikai kutatások továbbá választ keresnek az egyén és a társadalomban meglévő nyelvelsajátítás folyamataira vonatkozóan, az egyén és csoportos attitűdök, beállítódások és természetesen a nyelv és az identitás kérdéseire is.

A nyelv szociolingvisztikai megközelítése más oldalról közelíti meg a kérdést: ebben az esetben nem a nyelvek kapcsolatáról van szó, hanem a nyelvet, a nyelveket beszélők kapcsolata áll a kutatás, az érdeklődés fókuszában. Itt említhető a kontaktus-nyelvészet, a variációs nyelvészet, a nyelvpolitikai bizonyos kérdései is. Itt valójában a nyelvek érintkezésének színterei az egyének, a csoportok és társadalmak között kialakult kontaktusok, konkrét nyelvi egymásra hatásuk állnak a kutatások középpontjában. Szép példa erre Déltirol (Olaszország) nyelvi helyzet, amely szinte jól működik, ahol a német nyelv és az olasz nyelv szerepe, helyzete, dinamikája a nyelvpolitikai által szabályozott. Más érdekes példát láthatunk a környező országokban, ahol az ország hivatalos nyelve, államnyelve és a magyar kisebbségi nyelv közötti kapcsolat a történelem során nagyon különbözőképpen alakult és mindez nagymértékben befolyásolja, rányomja bélyegét pl. a kisebbség egyes generációinak nyelvhasználatára. Ezzel a témakörrel kapcsolatban vizsgálhatók többek között ilyen kérdések is:

1. A nyelvi attitűdök és az identitás kérdése (különböző anyanyelvű és különböző nemzetekhez tartozó egyének esetében, akik a világ mai nagyvárosaiban (New York, Párizs, fővárosok stb. élnek)
2. A nyelvhasználat kérdése szociális csoportokban, generációkban, a nyelvhasználati helyzetek és körülmények hátrányos helyzetekben (pl. migrációs és kisebbségi helyzetekben)
3. A többnyelvűség kérdése (természetes úton vagy irányított módon, pl. didaktika segítségével az iskolában vagy a pluricentrikus és polyareális nyelvek esetében, belső és külső többnyelvűség, beszédmódok tekintetében)
4. A nyelvek közötti kapcsolatok, egymásra hatása és annak lecsapódása az egyén, a társadalmi csoportok, az egész társadalom konkrét nyelvhasználatában (pl. az ún. „kevert nyelvű” kommunikáció, annak formái, funkciói, dinamikája, nyelvi eszközei, a nyelvek közötti különböző átváltási folyamatok és azok következményei, lecsapódása a konkrét nyelvhasználatban a különböző generációk használatában) (Riehl, 2014)
5. Mit eredményez(het)nek a használt/beszélt nyelvek közötti kontaktusok, a nyelv(ek)nek mely szintjei változnak eközben (a nyelvi rendszer szintjén, pl. morfológiai, szemantikai, pragmatikai szinten vagy másrészt a transzferek, alternációk, kódkeverések, nyelvváltás, csak a szavak vagy a mondatok szintjén is). Továbbá fontos, hogy ezeknek milyen következményei lehetnek a beszélők nyelvhasználatára, családon belül, az egyénnél, a csoportban, a társadalomban, a nyilvánosságban, a média nyelvhasználatában?

A nyelvek közötti kapcsolatokra, a nyelvek egymásra hatásának módjaira Grosjean (1998) a két- és többnyelvű beszédmódok modelljét dolgozta ki. Ezek szerint kétféle beszédmódban működik az egyén, ha egy vagy többnyelvű társaságban kommunikál.

A monolingvális (egynyelvű) nyelvi módban a többnyelvű beszélők általában az egynyelvű beszélőpartnerhez alkalmazkodnak és „kikapcsolják” másik nyelvüket. Ilyen esetekben ritkábban váltanak kódot, erős a belső monitoring/kontroll szerepe és megpróbálnak pl. a reáliák esetében is az adott nyelven belül maradni.

Ezzel szemben a bilingvális (kétnyelvű) beszéd módban a beszélők bátran egyazon beszédhelyzetben mindkét nyelvüket aktiválják, sőt gyakran váltogatják is a nyelveket, így egyfajta kevert nyelvűség jöhet létre, amely azonban a beszélőpartnereket nem befolyásolja, hiszen abból indulhatunk ki, hogy a beszélőpartnerek az éppen használatban lévő nyelveket ismerik, értési és értelmezési probléma tehát nem nagyon merülhet fel.

A beszéd módok kontinuitást jelentenek, valójában nem különíthetők el szigorúan egymástól és számtalan éppen aktuálisan jelenlévő külső tényező határozza meg a beszéd módot, így a) pl. a beszéd mód megválasztása függ pl. partnertől, helytől, témától, szituációtól, az időponttól, a beszélő szándékától, az elérendő céltól, b) a kódváltás, a két vagy több nyelv szavainak vagy kifejezéseinek kombinálása, elfogadott, természetes viselkedés a többnyelvű gyermekek és felnőttek számára. Segít nekik a hatékonyabb kommunikációban azáltal, hogy olyan szavakat használnak, amelyeket az egyik nyelven jobban ismernek, mint a másikon. Ráadásul a kódváltás kiszámítható nyelvtani szabályokat követ, és a többnyelvű gyermekek ugyanazokat a szabályokat követik, mint a többnyelvű felnőttek. Ez újabb bizonyíték arra, hogy a nyelvváltás nem a zavarodottság jele, hanem a többnyelvűek által a hatékony kommunikáció érdekében alkalmazott stratégiai eszköz (Göncz 2015). Természetesen felmerülhet a kérdés, hogy vajon milyen a kódváltásnak a szociális elfogadottsága a csoportban, a társadalomban, hogyan reagál a személyes vagy társadalmi környezet ilyen beszédhelyzetekre, mennyire elfogadott ez a beszéd mód pl. a társadalmi participáció/részvétel szempontjából?

Jelen írásomban a felvetett gondolatok csupán egy kisebb csokrot képeznek abból a számtalan a két- és többnyelvűséggel összefüggő kérdéshalmazból, amelyet a két és többnyelvűség oktatása során felvethetünk, kutathatunk, diplomadolgozat témájaként adhatunk és kutatásra serkentünk ezzel hallgatóinkat, jelesül a leendő tanárokat és nyelvtanárokat. A következő pontban éppen ilyen jellegű témákra hívnám fel a figyelmet.

JAVASLATOK A KÉT- ÉS TÖBBNYELVŰSÉG OKTATÁSÁBAN A SZOCIOLINGVISZTIKA EGYES KIEMELT TERÜLETEIN⁷

A többnyelvűségi kutatásoknak három nagy területe különíthető el:

- Az egyéni két- és többnyelvűség, melyet szociolingvisztikai, pszichológiai, pszicholingvisztikai, történeti és didaktikai szempontból is vizsgálhatunk,
- az intézeti többnyelvűség, mely a legkevésbé kutatott: országokon, nemzeteken átívelő nemzetközi szervezeteknél van jelen, ahol több munkanyelv magas szintű ismerete, használata (angol, francia, német, spanyol, stb.) elvárt, sőt kötelező: EU, ENSZ, NATO. A közelmúlt évtizedben és napjainkban a globalizált világban ez a kérdéskör bír egyre nagyobb jelentőséggel.
- A társadalmi többnyelvűséget⁸, melynek szintén több kutatási iránya létezik, pl. „living in a multilingual society”, azaz nagyvárosok, nagyvárosi negyedek különböző generációinak nyelvhasználatában (pl. Kiezdeutsch-Ethnolekte, vö. Wiese, 2012 és Piller, 2017).

A territoriális többnyelvűségre kiváló pl. Svájc, ahol a négy hivatalos nyelvű országban nyelvhatárok különítik el az egyes régiókat, melyekben különböző nyelvpolitikai szabályok, elvárások érvényesülnek és betartatnak. Ez utóbbi példa természetesen nem jelenti azt, hogy minden svájci állampolgár többnyelvű.

⁷ Számos aktuális szociolingvisztikai kérdésre keresnek választ a közelmúlt és a jelen kutatásai is (válogatás): pl. a társadalmi kétnyelvűség, a nyelvi érintkezések kutatása (Haugen, 1906-1994; Weinreich, 1926-1967; Nelde, 1985; Clyne, 1993, 2003; Riehl, 2013, 2014; Roche, 2010, 2013; Göncz, 1995; Gal, 2017; Martens, H., 2016; nyelvpolitika: Földes & Roelcke, 2022.

⁸ A társadalmi többnyelvűség az EU egyik fontos célja, mely kifejezésre jut a EU jogrendszerében ld. Weber, 2024.

Mindhárom kutatási területet további szempontok alapján is megközelíthetjük: pszichológiai aszerint, hogy a beszélők által használt nyelv, egyben identitásának része is. (pl. érdekes szempont lehet ez egy többség-kisebbségi konstellációban). Szociális szempontból a nyelv, a nyelvek más emberek, más kultúrák felé nyitottságot is jelezhetnek, jelenthetnek, ezáltal megkönnyítve az szociális együttműködést. Kognitív szempontból a két- és többnyelvűségnek fontos szerepe van az egyén differenciált nyelvi tudatosságának kialakításában, metanyelvi képességének fejlesztésében, elősegíti a nyelvek közötti könnyebb váltást, és a társadalmi együttélésben jobb megértés, elfogadottság, nagyobb figyelem irányulhat más nyelvek és kultúrák irányába.

Ne feledkezzünk el a kétnyelvűség számos előnyeiről, amelyek pszichológiai és szociológiai szempontokból nagyon lényeges feladatokat látnak el. Ezek közül csak néhányra hívnám fel a figyelmet. Az egyébre vonatkozóan, pl.:

- a kétnyelvűség a végrehajtó funkciók és a kognitív rugalmasság javulásához vezethet,
- két vagy több nyelv birtokában szilárdabb kognitív képességek, és a nyelvi tudatosság magasabb foka érhető el,
- jelentősen elősegíti a gyermekek metanyelvi készségeit, és arra ösztönzi őket, hogy önmagában a nyelvről, az általa ismert nyelvekről (is) gondolkodjanak,
- számos pszichológiai és neurológiai előnnyel jár, és nem utolsósorban a mai világban a munkavállalásnál nagy előnyt jelent és természetesen ne feledjük a gazdasági szempontokat.

Mint fentebb említettem, a szakirodalomban a legjobban kutatott az egyéni két/többnyelvűség kérdésköre. Így pl. a nyelvet oktató tanár ajánlott módszerei közül példaként említhető néhány általános és jól bevált módszer, melyek az órákon könnyen bevethetők a tanulók számára:

- hangos gondolkodás, előre strukturált feladatok, gyakori, főleg hétköznapi témákban fordításgyakorlatok végzése, ellenőrzéssel és az osztállyal közösen feltétlenül a problémás esetek megbeszélésével együtt, mellyel erősítjük a tanulók nyelvi tudatosságát (Sprachbewusstsein/Sprachbewusstheit),
- különböző nyelvi (grammatikai) szerkezetek gyakorlására, rögzítésére kiegészítő feladatok (pl. birtokos eset kifejezési lehetőségei, mondat szerkezetek két nyelv összevetésében, kötött kifejezések, frazeologizmusok jelentése és használata két nyelv összevetésében, szenvedő szerkezetek, stb.)
- a tanulók egymást közt és kiscsoportban is végezhetnek kérdés-felelet feladatokat, mi több, ezeket egymásnak ki is javíthatják, tanári magyarázattal kiegészítve, alátámasztva, mely módszerrel jobban rögzítik ezt, mintha csak egyénileg „bevágnák” a szabályt.

Kiváló lehetőség továbbá a nyelvi tudatosság fejlesztésére az irányított (iskolai) nyelvtanulás folyamatában, hogy a tanuló megtapasztalhatja, egyben meg is tanulhatja a nyelv funkcióinak sokféleségét, hogy szükségszerűen alkalmazkodnia kell a nyelvhasználat állandóan változó körülményeihez (azaz a beszédet, a nyelvi helyzetet meghatározó külső paraméterek változatosságát, így megtapasztalva a nyelvhasználat-nyelvrendszer egyensúlyát is).

Az oktatási ajánlások sorában is első helyen szerepel a nyelvi tudatosságra való törekvés, melynek számtalan lehetősége nyílik az iskolai nyelvtanítás során is:

- pl. beszéltesük a tanulót/tanulókat a nyelvhez, a nyelvekkel szemben érzelmi viszonyokról (attitűdvizsgálatok pl. rövidebb nyelvi biográfiák segítségével),
- igyekezzünk elérni, hogy a tanulók saját beszédprodukciókat ellenőrizzék (pl. a nyelvstruktúra – nyelvtani szempontból), másrészt pragmatikai szempontból is (jó vagy helyes ez a kérdés, megjegyzés az adott helyzetben, hogyan lehetett volna másképp fogalmazni, hogy a beszélő szándéka még jobban, egyértelműbben kifejezésre jusson és tanítsuk meg a tanulókat más vélemények megvitatására, meghallgatására is),

- a tanulók egymást is javíthatják – magyarázattal, indoklással együtt szóban és írásban is (ezzel is erősítve a szabályok/norma ismeretét vagy pedig éppen ezek nem-ismerete esetén az órai közös megbeszélések tanár irányításával sokat segítenek a tanulók nyelvi tudatossága elérésében),
- a nyelv strukturális adottságai megértése során, azzal párhuzamosan már a pragmatikai (szituációhoz kötött, az intenciónak megfelelő) válaszok, megnyilatkozások korai megismerése, fejlesztése fontos cél legyen az órákon,
- és nem utolsósorban a szerepjátékok gyakorlása különböző helyzetekben (különböző korú beszélgető partnerrel).

Végül néhány nyelvkeveredési példa magyar-német kétnyelvű egyénekénél.

PÉLDÁK KÉTNyelvű BESZÉLŐK NYELVHASZNÁLATÁBÓL

A dinamikus elv alapján nyelvi kompetenciánk nem statikus, állandó változásban van, pl. a beszélők életkora, életkörülményeik, nyelvismereti szintjeik, nyelvhasználatuk, szakmájuk alapján stb. Nagyon lényegesek továbbá nyelvhasználatunk során a kognitív feltételek, ui. nyelvtudásunk és kompetenciánk nem különválasztható alrendszerek, minden egyes változás az egyik rendszerben kihat a másik alrendszerre. A nyelvi kontaktusok szerepe és hatása a leginkább a nyelvek konkrét beszédhelyzeteiben, kontaktusaiban jelenik meg pl. kódváltás/code switching/CS formában (Auer, 1999). Metanyelvi szinten a beszélők még funkciókat is rendelnek a kódváltáshoz, pl. *hogyan mondják ezt németül, ti ezt hogyan mondjátok?*

Mint fentebb már említettük, legfőbb célunk minden esetben a nyelvtanuló kommunikatív potenciáljának maximalizálása.

Néhány egyszerű példán szemléltethető a nyelvtanulók, majd a felnőtt kétnyelvű egyének beszéde:

A németet mint idegen nyelvet tanulók esetében rendszerint előfordul a következő minta: *Hiddeg van. Fázom.* Németül így mondja a tanuló: *Es ist kalt. Ich habe kalt.*

helyesen: *Es friert mich.* vagy *Mir ist kalt.*

vagy

Új helyen lakom, albérlésbe kell mennem. Németül: *Ich bin umgezogen, ich bin auf Zimmersuche.*

A magyar tanuló általában így mondja: *Ich wohne jetzt anderswo. Ich muss ein Zimmer rausnehmen* (kivenni egy szobát, a magyar mint első nyelv hatása)

Ezt az ételt szeretem, a másik nem ízlik. Németül: *Diese Speise liebe ich* (a német *mag ich* helyett)⁹

vagy mondhatná: *Die andere schmeckt mir nicht.*

BEFEJEZÉS

A két- és többnyelvű kisebbségi nyelvhasználat sok és komplex tényezők folyamatának következménye (Tracy, 2022). Jól tapasztalható ez a nyelvi, etnikai kisebbségi beszélők mindennapi nyelvhasználatában, melyek elemzése alapján képet alkothatunk a kisebbségek nyelvhasználatáról, a nyelvhez/nyelvekhez való lojalitásáról, nyelvmegtartási törekvéseiről. Napjainkban az egyéni és a kisebbségi (egyéni és közösségi) csoport életében is döntő fontosságú szociológiai tények és az ezekből levezethető asszimilációs folyamatok együttesen alá támasztják a többségi nyelv elsődleges szerepét, jelentőségét és presztizsét a kisebbségi nyelvhasználatban. A számos esemény és történelmi, politikai, szociológiai tényező csokrából a következőket szeretném kiemelni: a 20. század második felében a Magyarországi történelmi

⁹ A *lieben* és a *mögen* szavak közötti jelentésbeli különbség a német nyelvben még nem rögzült, vagy: *die andere*

(autochton) kisebbségek körében elterjedt vegyes házasságok, a kisebbségi közösségeknél gyakran még hiányzó kohezív nyelvi hálózat kialakítása valamint az urbanizációs folyamatok, ezzel együtt a globalizáció során elérhetővé vált külföldi munkalehetőségek következtében a kisebbségi nemzetiségi nyelv szerepe a családban és azon kívül is nagyon visszaszorult, ily módon a kisebbségi nyelv lényeges összetartó funkciókat veszített, még a többnyire kisebbségi lakta területeken is, valójában a kisebbségi nyelv használata mindinkább csak a legidősebb generációknál is csak szűk családi környezetre (Nähesprache) szorítkozik, pl.:

*Jo, des war so, mir hen messe Arwet suche, ich bin ins Spital, wu die kranke Kiner ware und no hew ich noch ápolónő glennt, des war sche... Do sain mir als mit der **szakszervezet aus jutalom uf a kirándulás** gange...* (Ja, das war so, wir mussten uns Arbeit suchen, ich bin in das Krankenhaus gekommen, wo die kranken Kinder waren und dann habe ich noch Krankenschwester gelernt, das war schön. Da sind wir als mit der Gewerkschaft aus Belohnung auf Ausflüge gegangen... (2008, nő 72, Bácska)

[Igen, az úgy volt, akkor munkát kellett keresni és én a kórházba kerültem a gyerekosztályra, a beteg gyerekekhez és ott ápolónőnek tanultam, az szép volt... akkor gyakran elmentünk a szakszervezettel jutalomból kirándulásokra....]

Szemtanúi lehetünk egy a szakirodalomból jól ismert, a kisebbségek nyelvhasználatára jellemző sémára a nyelvcsere folyamatáról, melyben az L1 anyanyelv mellé az L2 többségi nyelv csatlakozik. A kisebbségi nyelv dinamikája szerint egy darabig a kettő párhuzamosan érvényesül a közösségben, majd lassan szerepcsere kezdődik, a többségi nyelv jóval nagyobb, szélesebb körű használattal és természetesen jelentősen több funkcióval bír, mint az eredeti kisebbségi anyanyelv, majd egy következő szakaszban az L2, azaz a többségi nyelv válik (számtalan külső körülmény okán) szinte kizárólag a legtöbb funkcióval rendelkező kommunikációs eszközzé. Ezen szakaszok hossza nem egyforma, nagyon változó, hiszen a hozzá szükséges feltételek folyamatosan változnak, sőt mi több, az egyes nyelvekhez tartozó attitűdök, a nyelvi dominanciák szinte teljes mértékben társadalmi paraméterek függvényeiként értelmezhetők (Borbély, 2006).

Az ország területén élő nemzeti kisebbségek tagjai, amennyiben megőrizték származásuk alapján anyanyelvüket, legalább két nyelven problémamentesen kommunikáció- és cselekvésképesek. A két nyelv dominanciájának változása a mindenkori történelmi kor, politikai-szociális háttér, a kisebbség szervezettségének és az egyéni személyes életútjának, korának függvénye.

Az államilag elismert 13 etnikai és nyelvi kisebbségnek Magyarországon sikerült az utóbbi évtizedekben – köszönhetően a 2000-es években életbe lépett szabályozásoknak – megőriznie és aktívan ápolnia kulturális, szellemi hagyományait, szokásait, sőt ezeket a nemzetiségi oktatás rendszerébe is minden szinten beépítenie, biztosítva ezzel a nyelv és a kultúra fennmaradását, tovább örökítését. Az utóbbi években a nemzetiségi önkormányzatok elérték, hogy számos nemzetiségi köznevelési intézmény átvételét megtartóként megkapták. 2013 óta a nemzetiségi tanárképzési szakok is beindultak az ország több egyetemén, melyek a nemzetiségi tanárutánpótlást, és ezzel a nemzetiségi nyelv továbbadását biztosítani tudják.

Írásommal szerettem volna a két és többnyelvűséggel kapcsolatos néhány kiemelt szempontlára felhívni a figyelmet, hiszen a mai világban ennek a kérdésnek a létjogosultsága megkerülhetetlen. Egyben szeretném jelezni annak szükségességét is, hogy e szerteágazó és nagyon tudományos diszciplinát érintő kérdéskörnek fontos szerepet kell kapnia nemcsak az alapoktatásban, de legfőképpen a felsőoktatás területén, ahol az idegen nyelv szakos tanárok képzése folyik.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- [1] Auer, P. (1999). From Codeswitching via language mixing to fused lects: Toward a dynamic typology of bilingual speech. In: *Internatinoal Journal of Bilingualism* 3/ 4 (pp. 309-332).
- [2] Borbély, A. (2006). Nyelvválasztási szokások a 21. század elején hat magyarországi kisebbségi közösségben. In: Tóth Á., Vékás L. (szerk.), *Egység a különbözőségben. Az EU és a nemzeti kisebbségek* (pp. 85-103). Friedrich Ebert Stiftung.
- [3] Borbély, A. & Bartha, Cs. (2024). *Többsnyelvűség kisebbségeknél*. HUN-REN Nyelvtudományi Kutatóközpont.
- [4] Dück, K. (2020). Language Contact and Language Attitudes of Caucasian Germans in Today's Caucasus and Germany. In: A. Lenz, M. Masleko (Hrsg.), *VARIATIONist Linguistics meets CONTACT Linguistics* (pp. 25-49). V&R unipress.
- [5] Földes, Cs. & Roelcke, T. (2024). *Handbuch Mehrsprachigkeit*. Narr.
- [6] Göncz, L. (2005). A kétnyelvűség pszichológiája. In Lanstyák I., Vančóné Kremmer I. (szerk.), *Nyelvészetről – változatosan* (pp. 32–76). Gramma.
- [7] Grosjean, F. (1999), The Bilinguals Language modes. In Nocolé Janet L./Terry D. Langendoen (Hg.), *Language Processing in the Bilingual* (pp. 1–22). Blackwell.
- [8] Knipf-Komlósi, E. (2011). *Wandel im Wortschatz der Minderheitensprache*. F. Steiner Verlag
- [9] Knipf-Komlósi, E. & Müller, M. (2024). Zwei- und Mehrsprachigkeit in Ungarn. Herausforderungen-Tradition-Bildungschancen. In J. Meier, V. Blaschitz & I. Dirim (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit und soziale Teilhabe. Interdisziplinäre Zugänge* (pp. 429-442). Verlag Julius Klinkhardt.
- [10] Koch, N. & Riehl, C. M. (2024). *Migrationslingustik. Eine Einführung*. Narr.
- [11] Krefeld, T. (2004). *Einführung in die Migrationslinguistik. Von der Germania italiana in die Romania multipla*. Narr.
- [12] Krews, U. (Hrsg.)(2020). *Deutsche Sprachminderheiten im östlichen Europa. Sprache-Geschichte-Kultur*. LINGUISTICA-LX/2. Bd. 60, Nr.2.
- [13] Riehl, C. M. (2013). Mehrsprachigkeit und Sprachkontakt. In P. Auer (Hrsg.), *Sprachwissenschaft. Grammatik-Interaktion-Kognition* (pp 377–404). Metzler.
- [14] Riehl, C. M. (2014). *Mehrsprachigkeit. Eine Einführung*. Narr.
- [15] Tracy, R. (2022). Gemischtsprachiges Sprechen: Formen, Funktionen, Dynamik. In Cs. Földes, T. Roelcke (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit* (pp. 399-429). De Gruyter.
- [16] Wandruszka, M. (1979). *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*. R.Piper/Co.Verlag.
- [17] Weber, T. (2022). Mehrsprachigkeit in der internationalen Politik. In Cs. Földes, T. Roelcke (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit* (pp. 471-495). De Gruyter.