

Peres Anna

A többnyelvűség didaktikájának lehetőségei a nyelvoktatásban

Opportunities for the Didactics of Multilingualism in Language Education



Összefoglalás

A többnyelvűség didaktikája autonóm, holisztikus módon közelít a nyelvek oktatásához, az ismeretek, kompetenciák átfogó összekapcsolását célozza meg. Szemléletének középpontjában az áll, hogy az egyes nyelvek összevetésével, a reflexív tanulás támogatásával komplex nyelvtanulási stratégiát adjon. Az európai tapasztalatok és empirikus tanulmányok kétséget kizáróan bizonyítják, hogy általa a nyelvtanulók nyelvi rendszerektől függetlenül képessé válnak arra, hogy az egyes idegen nyelvekre ne különálló nyelvekként és bonyolult kódrendszerként tekintsenek, hanem a nyelvtanulást eszközként értelmezzék, hogy sokszínűen, biztosan és magától értetődően kommunikálhassanak párhuzamosan több idegen nyelven is.

Summary

The didactics of multilingualism approaches language teaching in an autonomous, holistic manner, and aims at connecting knowledge, skills and competences. This approach focuses on providing a complex language learning strategy by comparing individual languages and by supporting reflexive learning. Experiences in Europe, as well as empirical data, have proven beyond all doubt that by applying this strategy, language learners, irrespective of their own language systems, will be able to regard language learning as a tool for versatile, confident and natural communication in more than one language, and will not see foreign languages as distinct and complicated code systems.

DR. PERES ANNA, PhD, főiskolai tanár, Edutus Főiskola (anna.peres@edutus.hu).

Az utóbbi években tapinthatóan megnőtt a várakozás az idegennyelv-oktatás hatékonyságával, ezzel egyidejűleg pedig az elvárások is az iskolával mint intézménnyel szemben. A folyamat részeként a többnyelvűség didaktikája is erősödő hangsúllyal van jelen a szakmai diskurzusban.

A többnyelvűség az egész világon elfogadott kommunikatív központú nyelvoktatás aktualizált továbbfejlesztése, módszertanában tehát nem gyökereiben új jelenség. Míg az alapvetően többnyelvű közösségekben, mint Belgium, Svájc, Kanada, vagy akár az afrikai országok többségében, természetesen jelen lévő, egyben meghatározóan életbevágó is a lehetőleg minél tisztább többnyelvű kommunikáció (azaz a többnyelvűség képzéspolitikai szerepe társadalmi dimenzióját tekintve döntő), addig az Európai Unió nyelvpolitikai célkitűzése, miszerint minden uniós polgárnak legalább 2 európai nyelvet kellene beszélnie az anyanyelvén kívül, még sokszor csak utópisztikus álmokkép.

A célhoz vezető úton a legnagyobb eredményt az ún. Gesamtsprachencurriculum, azaz az egyes nyelvek felett álló egységes nyelvi kerettanterv,¹ illetve az ehhez kapcsolódó, egyre tökéletesebben kidolgozott módszertan (Mehrsprachigkeitsdidaktik) jelenti.²

A többnyelvűség módszertanának szellemiségében a nyelvi kompetenciák megszerzése nem csupán arra szorítkozik, hogy a nyelvtanuló egy bizonyos mennyiségű szókinccs birtokában, nyelvtani struktúrák tudatos használatával, némi háttér ország- és kultúraismerettel képes legyen kommunikálni szóban és írásban. A nyelvi kompetencia tartalma sokkal inkább nyelvtanulási stratégiákat fed le, elsősorban különböző nyelvek elmélyedt, elemző és tudatos tanulási képességét, mégpedig egymással párhuzamban.

A tisztán nyelvi kompetenciákon túl a többnyelvűség didaktikájában azonban egyéb, átfogó képességek támogatása is egyenrangú szerepet kap, mint többek között a nyelvek és a kultúrák iránti általános tudatosság, továbbá azon szemlélet fejlesztése, hogy a nyelvek fölött álló, az egyes nyelvekben gondolkodási és nyelvfilozófiai stratégiákként jelen lévő törvényszerűségek ismerete, felismerése rendkívüli mértékben segíti a nyelvtanulást. A többnyelvűségben rejlő lehetőségek több tudományág (idegennyelv-tudomány, idegennyelv-módszertan, tanuláspszichológia, agykutatás) bevonásával bonthatók ki. Tudományosan bizonyított, hogy az emberi agy az egyes idegen nyelvek tanulásakor nem hoz létre minden egyes új nyelv számára külön „mappát” vagy „fiókot”. A tanulási folyamat meghatározóan alapvető kincsünkbe, az emberi beszédképességbe ágyazódik. A nyelvi elemek egymáshoz kapcsolódását az agyi mechanizmusban hálóként érdemes elképzelnünk, amely az idegen nyelv tanulása során az egyes elemek egyre szaporodó összekapcsolódásával folyamatosan gyarapszik, vég-eredményben pedig finoman differenciálttá válik.

Az utóbbi évek idegennyelv-tudományi kutatásainak közkedvelt témája, hogy ezt a sokrétű viszonyrendszert, a kölcsönhatások pontos képét felvázolják és értelmezzék: a német nyelv angolt követő elsajátításáról már léteznek eredmények.³

A tanulási folyamatban az egész tanulói személyiség meghatározó, nem csupán a kognitív teljesítmény. Másfelől bebizonyosodott az is, hogy a tanulás során a nyelvi és a szociokulturális tényezők nem választhatók élesen szét, hiszen a nyelvtanulási

folyamat általánosan meghatározott szociokulturális és egyéni életrajzi kontextusba ágyazódik. Az egyes ember össznyelvi kompetenciája egyben jellemzően személyes azonosságának is eleme: egy idegen nyelv birtokbavétele, feltárása egyidejűleg a nyelvtanuló identitását is formálja, színesíti. Mintaszerűen megmutatkozik ez a többnyelvű emberek nyelvi biográfiájában,⁴ továbbá bizonyítható, hogy a nyelvi fejlődés minden esetben az egyéni életúttal is összefügg.⁵

Migránsok integrációját támogatva különösen fontos és napjainkban égetően sürgető kérdés az, hogy választott hazájuk nyelvét milyen eredményességgel és mennyi időn belül képesek elsajátítani. A többnyelvűség szemléletébe illeszkedően gyorsíthatja a tanulási folyamatot, ha felvázolható, hogyan és milyen megközelítéssel lehetséges idegennyelv-tanulásukban anyanyelvi ismereteikre építeni. A legutóbbi kutatásokban kimutatták, hogy a migránsok többségükben rendszerint jól képzett nyelvi kompetenciával rendelkeznek, amelyet nem szabad ignorálni vagy elnyomni, hanem mindezt éppenséggel nyelvtanulási kompetenciájuk szolgálatába lehet és célszerű is állítani.

Módszertani kutatásokban, így a többnyelvűség didaktikájában sem lehet megkerülni azt a kérdést, hogy a latinnyelv-oktatást követő nyelvtani központú minta, vagy pedig a kommunikatív módszertan (a nyelvtani ismeretek alárendelése kommunikatív szempontoknak) célravezetőbb a tanulási folyamatban. A „Deutsch in Genfer Schulen” elnevezésű projekt keretében például genfi iskolákban azt elemezték, hogyan tanulnak hatékonyan francia anyanyelvű diákok németül, eredményeiket *Alles für der Katz* címmel publikálták.⁶ Mint ahogyan azt már a címben szándékoltan feltüntetett hiba is aláhúzza, a projekt eredményei szerint a nyelvtanoktatás kizárólag akkor támogatja a morfoszintaktikus szerkezetek elsajátítását, amennyiben azok elsajátításának természetes folyamatához igazodik, máskülönben hiábavaló, szélsőségesen akár kontraproduktív is lehet.

Egyfajta szintézist jelent az a friss kutatási eredmény, miszerint a kész nyelvi minták automatizálása (feltárt szövegek memorizálása) minden feltételezést túlszárnyalóan lényegesebb tanulási hatékonysággal bír,⁷ mindhiába kezeli ezt egymással egyetértésben fenntartással mind a kognitív, nyelvtani szabályokat előtérbe helyező, mind a hangsúlyozottan kommunikatív oktatásmódszertan.

A gyermekek nem jobban, nem gyorsabban, nem könnyedebben, nem érzékenyebben, egyszerűen csak másként tanulnak, mint a felnőttek.⁸ A Lifelong Learning Program alapelveivel összhangban tehát bármikor, bármely életszakaszban elsajátíthatók az idegen nyelvek.

A többnyelvűség didaktikáját sokirányúan és egymással kölcsönhatásban befolyásolják társadalmi-politikai, intézményi, szakmai, oktatási-oktatói és tanulói aspektusok.

A svájci iskolapolitikában pl. a többnyelvűség módszertanának szempontjai szerint cél az, hogy a nyelvtanuló érzékennyé váljon, általában fókuszálhasson a nyelvi jelenségekre: így szerkezetekre, jelentéselemekre, az írott és a beszélt nyelv viszonyrendszerére, a nyelv funkciójára. Ennek birtokában képessé válik aztán arra, hogy párhuzamokat vonhasson, ellentéteket, interferenciákat fedezhessen fel, felismerje, hol van lehetősége nyelvi mintákat átvenni, és hol nincsen. A nyelvi tudatosság kialakításának folyamatában egyfajta „küszöbfunkciót”, fundamentumot jelent az anyanyelv, beván-

dorlók esetében a származási nyelv, amely aztán az első idegen nyelv oktatásában-tanulásában sokrétűen bázis- és viszonyítási funkcióval bír.

A második idegen nyelv elsajátításában az elsőben szerzett tapasztalatok mind a hatékonyság szolgálatába állíthatók. Öt didaktikai-módszertani minta emelhető ki ennek során.⁹ Első a kognitív tanulásé, amely tulajdonképpen a tanulási technikák és stratégiák kiszélesítésével a nyelvtudatosság és a nyelvtanulási tudatosság kialakítását jelenti. A megértés tudatossága a második: sok nyelvi jelenség, lexikai egység, szavak száza vezethetők le például az angolból a német nyelv vonatkozásában. Fontos minta a tartalmi orientáltság, az életkornak megfelelő tartalmak, a saját és az éppen tanulandó nyelv világának bevonása. A szövegorientáltság az előzőből adódik, az egyes szövegfajták (pl. az újmédiás szövegfajták: SMS, chat stb.) szerint a szövegértési stratégiák jelentősen fejleszthetők. Az ötödik elem a tanulási folyamat gazdaságossá tétele mindazon ismeret aktivizálása által, ami a nyelvvel és a tanulási stratégiákkal kapcsolatban már meglévő, saját ismeretrendszerrel jelent.

A gyakorlatban a tanulók meglévő anyanyelvi és idegennyelv-ismerete, azaz minden nyelvi tapasztalat fontos részét képezi tehát az idegen nyelv oktatásának.¹⁰ A pedagógus számára az oktatás így kevésbé redundánsan alakítható az egyes nyelvtani jelenségek, párhuzamok nyelvi összevetése, a már ismert tanulási stratégiák tudatos alkalmazása által.

A fentebb említett gazdaságosság és a tartalmi orientáltság értelmében a feldolgozandó témák és az ezzel összefüggő nyelvi kompetenciák a második idegen nyelvnél célszerűen redundánsan taníthatók, pl. bemutatkozás, a család bemutatása, szabadidő eltöltése stb. A második idegen nyelvnél tudatosan építhetünk receptív, továbbá a nyelvtanulói tapasztalati szinten az előismeretekre. Produktív szinten nyelvenként jelentős különbségek lehetnek, itt így szűkebb körben vonhatók be témakörök redundánsan. Szemléletben általánosan az első idegen nyelv tanításakor a második tanulandó idegen nyelvet is prospektíven szem előtt tartva, a másodiknál pedig az elsőre retrospektíven visszacsatolva érdemes közelíteni. A legfontosabb bázis, alaptétel így a pedagógus személyisége, nyitottsága, tapasztalata, hozzáállása és tudása. Minél inkább képes ezek tükrében arra, hogy a tanulók tapasztalati alapú következtetési potenciáljához szabja a tanítási gyakorlatot, annál sikeresebb lesz a többnyelvűségi stratégia, a tanórát pedig praktikusán pro-, illetve retroaktív tanítási-tanulási tevékenységnek kell felfogniuk.

A pro-, illetve retrospektív szemléletben kulcsfontosságú a párhuzamos szókinccs. Azokra a nyelvi jelenségekre érdemes visszatérően felhívni a figyelmet, amelyek meta-nyelvi megfigyelésére alkalmasak.

A nyelvi tudatosság alakításában hatékony eszköz lehet az, ha standardizálás esetén a figyelmet a megtanulandó nyelvi kompetenciákra sikerül irányítani. Bizonyos nyelvi szituációk multilingvális kommunikációs helyzetként gyakorolhatók az oktatásban (bemutatkozás, érdeklődés a pontos idő felől, felelni és válaszolni stb.). A „language and learning awareness”-re való nevelés folyamatában a tanulási stratégia és a tanulási technikák ismeretanyagai dominálnak.¹¹ A tanulási technikák tudatosításával erősödnek a tanulók tanulási kompetenciái, és növelik az idegen nyelvi tanulási teljesítmé-

nyeket. A tanulás tanulása önálló tananyagként a későbbi munkaélet minden területén eredményes lehet.

Összességében a többnyelvűség didaktikája holisztikus módon közelít a nyelvoktatáshoz, az ismeretek, kompetenciák átfogó összekapcsolására törekszik. A reflexív tanulás támogatásával komplex nyelvtanulási stratégiát kínál.

Az európai tapasztalatok és empirikus kutatások eredményei szerint, a nyelvtanulók az idegen nyelvekre nem különálló nyelvekként és bonyolult kódrendszerként tekintenek, hanem a nyelvtanulást eszközként értelmezik, képesek arra, hogy sokszínűen, biztosan kommunikálhassanak párhuzamosan több idegen nyelven is szóban és írásban.

A nyelv tanulása során a nyelvtanuló arra kap ösztönzést, hogy a célnyelvet folyamatosan a saját anyanyelvével, illetve egyéb tanult idegen nyelvekkel vesse össze: a hasonlóságok és a különbözőségek felfedésével nyelvtanulási stratégiaként a komplex, összefüggő szövegek értése, az önálló szövegformálás és a kommunikációs gátak feloldása dominál. Ezen szemlélet fő nyeresége, hogy kitapinthatóvá válik, a stratégiák mintaként bármely nyelvben alkalmazhatók, így az egy adott nyelvben szerzett bármely tapasztalat a következő nyelv elsajátítását is támogatja.

Didaktikai vezérelv az életszerű nyelvi szituációk azonnali megoldása. A szókincs és a nyelvtan közvetítése nem válnak külön egységekké, azaz nem izoláltan és szisztematizálva tanulandók meg, hanem egy konkrét kontextusba ágyazva formálódnak a tanulási folyamatban.

A többnyelvűség elsősorban szemléletmód. Mindazonáltal helytelen volna a komplex szövegek pozíciójából, „nézőpontjából” megmosolyogni a szavak magolását, az összetett, dekoratív gyakorlatcsoportok magasságából kigúnyolni a nyelvtani gyakorlófeladatokat, vagy a hiányos mérhetőségre hivatkozással lenézni a hibák javítását.

JEGYZETEK

- ¹ *Gesamtsprachencurriculum. Integrierte Sprachendidaktik. Common Curriculum. Theoretische Überlegungen und Beispiele der Umsetzung.* (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik.) Gewidmet André-Jean Racine-Le Pape. Hrsg.: Britta Hufeisen, Madeline Lütjeharms, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2005.
- ² *Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrerfahrungen mit romanischen Fremdsprachen.* Hrsg.: Franz-Joseph Meißner, Marcus Reinfried, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1998; *Mehrsprachigkeitsdidaktik gestern, heute und morgen. Festschrift für Franz-Joseph Meißner zum 60. Geburtstag.* (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik.) Hrsg.: Hélène Martinez, Marcus Reinfried, Marcus Bär, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2006.
- ³ Britta Hufeisen: *Deutsch als Tertiärsprache.* In: *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch.* 2 Bände. Gerhard Helbig et al, De Gruyter Mouton, Berlin – New York, 2001, 648–953.
- ⁴ *Leben mit mehreren Sprachen – Vivre avec plusieurs langues. Sprachbiographien – Biographies langagières.* Hrsg.: Rita Franceschini, Johanna Miecznikowski, Peter Lang, Bern, 2004.
- ⁵ Adelheid Hu: *Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität in autobiographischer Perspektive.* *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 35, 2006, 183–200.
- ⁶ Erika Diehl et al.: *Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitspracherwerb Deutsch.* Niemeyer, Tübingen, 2000.
- ⁷ Hans Barkowski: *Processability – Words & Rules – Konnektionismus: Drei Modellierungen der Sprachverarbeitung und ihre Bedeutung für das Lehren und Lernen von Sprachen.* In: *Theorie und Praxis.* Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache, 9/2005. Studien Verlag, 27–42.

- ⁸ Rüdiger Grotjahn: *Der Faktor „Alter“ beim Fremdsprachenlernen. Mythen, Fakten, didaktisch-methodische Implikationen.* In: Deutsch als Fremdsprache, Vol. 40, No. 1., 2003, 32–41.; Torsten Schlak: *Gibt es eine kritische Periode des Spracherwerbs? Neue Erkenntnisse in der Erforschung des Faktors Alter beim Spracherwerb.* In: Deutsch als Fremdsprache, 1, 2003, 18–23.; Renate A. Schulz: *Zweitsprachenlehren und -lernen: Ein Überblick über den Stand gegenwärtiger Theorie(n), Forschung und pädagogischer Wirklichkeit.* In: Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache, 9/2005. Studien Verlag, 11–25.
- ⁹ *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch.* Hrsg.: Britta Hufeisen, Gerhard Neuner, Europarat, Strassburg, 2003.
- ¹⁰ Ibid.
- ¹¹ Ute Rampillon: *Lernetechniken.* In: Handbuch Fremdsprachenunterricht. Hrsg.: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ, Hans-Jürgen Krumm, A. Francke Verlag, Tübingen – Basel, 2003, 340–344.

TOVÁBBI FELHASZNÁLT IRODALOM

- Marcus Bär: *Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz. Fallstudien zu Interkomprehensionsunterricht mit Schülern der Klassen 8 bis 10.* Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2009.
- Ursula Behr: *Sprachenübergreifendes Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I. Ergebnisse eines Kooperationsprojektes der drei Phasen der Lehrerbildung.* Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2007.
- Peter Doyé: *Allgemein pädagogische Aspekte einer Didaktik der Interkomprehension.* In: Mehrsprachigkeitsdidaktik gestern, heute und morgen. Festschrift für Franz-Joseph Meißner zum 60. Geburtstag. (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik.) Hrsg.: Hélène Martinez, Marcus Reinfried, Marcus Bär, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2006, 13–26.
- Adelheid Hu: *Schulischer Fremdsprachenunterricht und migrationsbedingte Mehrsprachigkeit.* (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2003.
- Franz-Joseph Meißner: *Grundlagen der Mehrsprachigkeitsdidaktik.* In: Kommunikative Kompetenz und Mehrsprachigkeit. Diskussionsgrundlagen und unterrichtspraktische Aspekte. Hrsg.: Erika Werlen, Ralf Weskamp, Schneider Hohengehren, Baltmannsweiler, 2007, 81–101.
- Ute Rampillon: *Aufgabentypologie zum autonomen Lernen.* Max Hueber Verlag, Ismaning, 2000.
- Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft.* Europäische Kommission, 1995.
- http://europa.eu/pol/mult/index_hu.htm (Letöltés: 2016. május 18.)
- <http://hu.languagesindanger.eu/book-of-knowledge/tobbnyelvuseg-es-nyelvi-erintkezes/> (Letöltés: 2016. május 22.)
- <http://ofi.hu/tudastar/tobbnyelvuseg> (Letöltés: 2016. május 16.)
- www.goethe.de/ges/spa/prj/sog/mud/de2984181.htm (Letöltés: 2016. május 1.)
- www.nyeomszsz.org/orszavak/pdf/A+korai+gyermekkori+to_bbnyelvu_se_g+hata_sai+a+kogniti_v+fejlo_de_sre.pdf (Letöltés: 2016. május 20.)
- www.nytud.hu/oszt/tobbnyelvuseg/index.html (Letöltés: 2016. május 2.)
- www.passepartout-sprachen.ch/ueber-passepartout/didaktik-der-mehrsprachigkeit/ (Letöltés: 2016. április 15.)