

**Szegedi Tudományegyetem,
Bölcsészettudományi Kar
Neveléstudományi Doktori Iskola**

ERDEI ILDIKÓ

**TÖBBNYELVŰ KÖRNYEZETBEN ÉLŐ GYEREKEK
NYELVI SZOCIALIZÁCIÓJA**

PhD értekezés tézisei

Témavezető: dr. VAJDA ZSUZSANNA



**Az oktatás és nevelés pszichológiai kérdései
doktori program
Szeged, 2010**

Tartalom:

Bevezetés	3
Elméleti alapok	5
Az empirikus vizsgálat hipotézisei, módszerei és eszközei	7
Eredmények	8
Összegzés és további kutatási feladatok	11
Irodalomjegyzék	13
A disszertáció témaköréhez kapcsolódó publikációk	15

Bevezetés

Az elmúlt évtizedekben a kétnyelvűség kérdése egyre inkább előtérbe kerül, mivel a Föld lakossága mintegy felének a két- vagy többnyelvűség valamely formája jelenti a megszokott nyelvi környezetet (Göncz, 2004). A társadalmi, gazdasági, politikai folyamatok nemcsak a beszélő közösségek életére hatnak ki, hanem a nyelvekre is. A globalizáció, a migrációs folyamatok, az Európai Unió bővülése gyökeresen átformálja a többségi és kisebbségi nyelvek szerepéről, jövőjéről alkotott képet. Egyrészt jelentős mértékben terjednek a kétnyelvűség elit, önként vállalt formái (főként az angol nyelv tanulása révén), másrészt a kétnyelvű helyzetben élő kisebbségek jó része a nyelvcsereét éli át: rövidebb vagy hosszabb idő alatt eredeti nyelvét feladva a többségi nyelv használatára tér át (Bartha, 2003). A jelenség terjedésével nő a tudományos érdeklődés ennek a jellegzetesen interdiszciplináris területnek megismerésére, és ezzel párhuzamosan változnak a kétnyelvűség pszichológiai és társadalmi hatásairól vallott nézetek.

Míg a XIX. század végén a kétnyelvűséget akár károsnak is tartották a gyermek kognitív fejlődése szempontjából, a múlt század közepére jellemző „semleges hatások” korszaka után, ma egyre inkább a kétnyelvűség előnyeit igazolják a kutatások (Baker, 1993/2006). Az előnyök közül elsősorban a fokozott nyelvi érzékenységet, a fejlett metanyelvi tudatosságot, a divergens gondolkodás magas szintjét, a fejlettebb analógiás gondolkodást, az olvasástanulás könnyebbségét valamint a demokratikusabb szemléletet emelik ki a kutatók (Jarovinskij, 1994, Navracsics, 1999, Bialystok, 2001, De Houwer, 2002). Skutnabb-Kangas (1998) szerint az egynyelvűség mind az egyén, mind pedig a társadalom szintjén elavult, meghaladott, primitív állapot, és ezért az oktatásnak a magas szintű kétnyelvűség állapotát kellene biztosítania mind a kisebbségi, mind a többségi gyerekek számára.

Az Európai Unió jelmondata, az „Egység a sokféleségben” szintén azt emeli ki, hogy a többnyelvűség az Unió meghatározó jellemzője, ahol a nyelvi sokszínűség nem teher, hanem érték. Ennek megfelelően támogatja polgárai és közösségei anyanyelvhasználatát és az idegen nyelvek tanulását. A 2001. év a nyelvek európai éve volt, majd az azt követő években az Unió javaslatokat, cselekvési terveket, stratégiákat fogalmazott meg a nyelvtanulás és nyelvi sokszínűség ösztönzésére. Az „Oktatás és képzés 2010” munkaprogram kulcskompetenciaként határozta meg az idegen nyelvű kommunikáció képességét, majd az

aktualizált keretstratégia (Oktatás és képzés – 2020) megerősítette a még Barcelonában megfogalmazott célkitűzés aktualitását: a két idegen nyelv elsajátítását az anyanyelv mellett.

A kisebbségi lét általában kétnyelvű / többnyelvű lét, hiszen mind a nyelvileg vegyes család, mind pedig az egynyelvű, de a környezetnyelvtől eltérő nyelvet beszélő család a kétnyelvűvé válás természetes közege. A kisebbségi kétnyelvűséget viszont egyfajta kényszer-többnyelvűségként éljük meg, ezért nem kerül előtérbe az érték-többnyelvűség jelensége, inkább a nyelvcsere folyamatokat, a nyelvi asszimiláció kérdését társítjuk hozzá.

Egy nemzeti közösség asszimilációja leginkább a nyelvvesztés folyamatának feltárásával dokumentálható, hiszen ilyenkor elégtelenül működnek azok a nyelvi szocializációs mechanizmusok, melyek a nyelv átörökítésére hivatottak. Ezekben a helyzetekben instabil kétnyelvűségről (*Fishman*, 1968) beszélünk, melyre a nyelvcsere folyamata jellemző (*Gal*, 1991; *Borbély*, 2001). A magyar nyelv veszélyeztettségével az elmúlt években számos tanulmány foglalkozott (*Lanstyák*, 2000; *Sándor*, 2000; *Göncz*, 2004; *Péntek*, 2009), melyek azt jelzik, hogy egy általánosnak tekinthető stabilitáson túl, kistérségi, települési szinten a kétnyelvűség igen viszonylagos, egyre több helyen szűkülnek a magyar nyelv tényleges és szimbolikus funkciói, és ezzel párhuzamosan teret nyer a többségi nyelv. A társadalmi, gazdasági, demográfiai és politikai tényezők mellett az oktatásnak valamint a helyi közösségek etnikai vitalitásának is fontos szerepe van a nyelvcserefolyamatok befolyásolásában (*Osváth*, *Szarka*, 2003). A differenciált stratégiák kidolgozásához szükség van a helyi folyamatok vizsgálatára (*Bartha*, 2003).

Kutatásom egy ilyen, helyi folyamatokat leíró vizsgálat, melyet egy hagyományosan többnyelvű régióban, a romániai Bánság egyik részében, Temes megyében végeztem, az elmúlt években. Célom a többnyelvű környezetben élő gyerekek nyelvi szocializációjának vizsgálata volt, a nyelvi „szocializációs tér” feltérképezése, e folyamatok és az intézményes anyanyelvű oktatás összefüggéseinek feltárása. Olyan családok gyermekeinek magyar illetve román nyelvtudását valamint kétnyelvűvé alakulását vizsgáltam, akik felvállalták a kisebbségi (és alacsonyabb nyelvi presztízsu) nyelv megőrzését: konkrét, a külvilág által is látható lépést tettek gyerekek kétnyelvűvé válásával kapcsolatosan, azaz kisebbségi tannyelvű oktatási intézménybe (óvodába, iskolába) írták gyermeküket. A gyerekek életkora 3-10 év közötti, amikor a második vagy akár harmadik nyelv tanulására is a természetes nyelvsajátítási mód jellemző, amikor globális módon, több szinten folyik a nyelvsajátítás, a kommunikációs funkció áll előtérben, a kapcsolat és a cselekvés áll a nyelvtanulás középpontjában (*Krashen*, 1985). A kutatás során pedagógusok értékelték az óvodások, kisiskolások magyar illetve

román nyelvtudását, ezek alapján állapítottam meg a gyerekek kétnyelvőségi szintjét valamint felmértem az iskolába lépő gyerekek magyar nyelvi életkorát.

A dolgozat bevezető részében a probléma bemutatásával és kutatásom indoklásával foglalkoztam. A következő két fejezetben az elméleti keretet ismertetem: a kétnyelvűséggel kapcsolatos alapfogalmakat és kutatási irányokat, a nyelvi szocializáció és kétnyelvűvé válás folyamatával kapcsolatos kérdéseket. A negyedik fejezetben kerül bemutatásra a többnyelvű környezet a fejlődés ökológiai modelljének tükrében. Az ötödik fejezetben a megvalósított empirikus kutatást ismertetem, majd összegzéssel és a következtetések megfogalmazásával zárul az értekezés.

Elméleti alapok

A kétnyelvűség és a kétnyelvűvé válás folyamata gyermekkorban

A kétnyelvűség meghatározásának egyik alapvető kérdése, hogy milyen fokú nyelvismerettel kell valakinek rendelkeznie ahhoz, hogy kétnyelvűnek nevezhessük. Ebben az értelemben találunk olyan meghatározásokat is, amelyek szerint ehhez mindkét nyelven teljes „anyanyelvi kontroll” szükséges, és olyanokat is, amelyek szerint elegendő a második nyelv minimális mértékű, elfogadható ismerete vagy használata. A kétnyelvűség fogalmának kiszélesedése mellett egyre inkább előtérbe került kontinuum-jellegének hangsúlyozása (*Bartha, 1999*), és a nyelvismeret valamely fokának meghatározási kísérleteiről a hangsúly átkerül a nyelvhasználatra, és új elemként megjelenik a funkció (*Grosjean, 1982*).

Az egyén kétnyelvűvé válásának folyamata a nyelvi szocializáció része, amely egész életen át tartó folyamat, mivel a kétnyelvű egyének az évek során a nyelvmegtartás – nyelvváltás/nyelvcseré dimenzió számtalan helyzetét tapasztalják meg. Többnyelvű közösségekben a különböző nyelvi szocializációs mintázatok más-más hatással vannak a nyelvmegtartásra (*Garrett és Baquedano-López, 2002; Bayley és Schechter 2003.*).

Ha a kétnyelvűség gyermekkorban alakul ki, szimultán illetve szekvenciális kétnyelvűségről beszélünk. Szimultán kétnyelvűség esetén a két nyelvet egyidejűleg sajátítja el a gyermek. Ilyenkor a kétnyelvűséget gyakran jellemzik a gyermek anyanyelveként (*Lesznyák, 1996*). Sajátossága, hogy kétnyelvű családokban alakul ki, ahol a gyermek születésétől fogva mindkét nyelvvel kapcsolatba kerül, általában az „egy személy – egy nyelv” elv alapján. Azzal kapcsolatosan, hogy miként alakul a szimultán kétnyelvűség, két fő nézetrendszer körvonalazható (*Romaine, 1995*): az egyetlen rendszer hipotézise valamint az

elkülönült rendszerek hipotézise. Szekvenciális gyerekkori kétnyelvűségről akkor beszélünk, ha a gyerek a nyelveket egymás után sajátítja el, és a második nyelv elsajátítása még iskolába lépés előtt elkezdődik. Ez a nyelvfejlődési folyamat minőségileg más, mint a szimultán kétnyelvű fejlődés (Tabors és Snow, 1994). A szekvenciális kétnyelvűség sokat vitatott kérdése, hogy mikor kezdődjön el a második nyelv elsajátítása. A témában végzett kutatások elemzései azt jelzik, hogy nem egy általános érvényű „kritikus periódusról” van szó, hanem többről, amelyek a különböző nyelvi kompetenciák fejlődésével vannak kapcsolatban.

Krashen (1985) megkülönbözteti a nyelvelsajátítást a nyelvtanulástól – szerinte tíz éves kor körül az egyén tanulási stratégiát vált, ezért más a második nyelv elsajátítása a későbbiekben: míg az első nyelv esetében egyszerre több szinten folyik a nyelvelsajátítás, globális módon, addig a második nyelv esetében egyszerre csak egy nyelvi szinten folyik a tanulás, analitikus módon. Cummins (1976) szerint is fontos szerepe van az életkornak a kétnyelvűvé válásban, a két nyelv fejlődése pedig hatással van egymásra. Bár a Cummins-féle küszöb-hipotézis elmélet megosztotta a kutatókat (Macswan, 2000; Takakuwa, 2003), az elmúlt évtizedekben a nyelvi tervezésre, nyelvpolitikára, nyelvpedagógiára gyakorolt hatása jelentős.

A kétnyelvűvé válás szocializációs közegei

Nyelvi kisebbségek tagjainak esetében a különböző nyelvi szocializációs tényezők hatása jól megragadható e személyek nyelvi szocializációs terének vizsgálatával. Ezt a szocializációs teret viszont számtalan hatás éri, melyek kölcsönhatásban vannak egymással – ezt a komplex helyzetet jól érzékelteti a fejlődés ökológiai modellje (Bronfenbrenner, 1979).

A család mint az egyik legfontosabb szocializációs tényező, a nyelvi szocializációt illetően is meghozza többé-kevésbé tudatos döntéseit, hiszen a szülők egy „családi nyelvpolitika” keretében megtervezik gyermekeik nyelvi jövőjét (Grosjean, 1982; Piller, 2002; Csiszár, 2007). Ez a kérdés hangsúlyozottabbá válik, amikor a családban vagy annak közvetlen környezetében több nyelv is jelen van. A másik jelentős nyelvi szocializációs tér az óvoda és az iskola. Többynyelvű környezetben az iskolai oktatásnak nagy szerepe van abban, hogy melyik nyelv és kultúra válik fontossá és erőssé, valamint abban is, hogy mely nyelveket tanulják meg és képesek később felhasználni a diákok (Skuttnab-Kangas, 1997). A kortárs csoportnak is egyre jelentősebb szerepe lesz a nyelvi szocializációban. Kétnyelvű közösségekben meghatározó a kortárs csoport domináns nyelve, erősítheti vagy gyengítheti valamelyik nyelvet, jelzi a kétnyelvűség stabilitását, az esetleges nyelvcsere folyamatok irányát (Radó, 1996). Bár a média nem közvetlen szocializációs közeg, a szocializáció

folyamatának fontos tényezőjévé vált. A nyelvi szocializációban is fontos szerepe van a médiának: nyelvi mintát nyújt, segítheti a idegen nyelvek elsajátítását, erősítheti egyik vagy másik nyelv dominanciáját vagy biztosíthatja az anyanyelvvel való rendszeres találkozást. Kisebbségek számára ez utóbbi – a nyelvhasználati szintér biztosítása – igen fontos funkció lehet (*Grin és Moring, 2003*).

3. Az empirikus vizsgálat hipotézisei, módszerei és eszközei

Kutatásom célja a többnyelvű környezetben élő gyerekek nyelvi szocializációjának vizsgálata, a nyelvi „szocializációs tér” feltérképezése, valamint a nyelvi szocializációs folyamatok és az intézményes anyanyelvű oktatás összefüggéseinek feltárása.

A kutatás hipotézisei:

- H1. A kisebbségi (magyar) tannyelvű oktatási intézményekben tanuló gyerekek heterogén nyelvi szocializációs tere különböző szintű kétnyelvűséget eredményez.
 - 1a. Többnyelvű környezetben az otthon beszélt nyelv dominanciája nem jelenti szükségszerűen azt, hogy ez a dominancia a gyerek kétnyelvűségében is fennmarad
 - 1b. Nem csak a nyelvileg vegyes családban élő gyerekek válhatnak kiegyensúlyozott kétnyelvűvé, hanem az egynyelvű, magyar – magyar családok gyerekei is.
 - 1c. Az egynyelvű családokban élő gyerekek, a vegyes nyelvi környezet hatására, már iskoláskoruk előtt kiegyensúlyozott kétnyelvűvé válnak, és ez a folyamat az iskoláskorban tovább erősödik.
- H2. A nyelvileg vegyes házasságban született gyerekek kétnyelvűvé válásában az oktatási intézménynek meghatározó szerepe lehet.
 - 2a. A magyar tannyelvű óvodába járó gyerekek egy része csak az óvodában kezd kétnyelvűvé válni.
 - 2b. Iskolába lépéskor vannak olyan nyelvileg vegyes családban élő iskolaérett gyerekek, akiket magyar tannyelvű iskolába íratnak, bár a gyerekek magyar nyelvtudása nem éri el azt a szintet, amely lehetővé teszi a gyerek hatékony oktatását.
 - 2c. Az óvoda és iskola tannyelve valamint az ott kialakuló kortárs csoport domináns nyelve hozzájárul a nyelvileg vegyes családban tapasztalt asszimmetrikus nyelvi hatás kiegyenlítéséhez

H3. A magyar tannyelvű kisebbségi óvodák-iskolák nincsenek felkészülve a nyelvi hátrányok leküzdésére, a nyelvi szintbeli különbségek kezelésére.

A megfogalmazott hipotézisek bizonyítására az alábbi kutatási feladatokat végeztem el:

Az első hipotézis bizonyítására megvizsgáltam a magyar tannyelvű oktatási intézményekben járó 3-10 éves gyerekek nyelvhasználati szokásait, nyelvi környezetét, a magyar és a román nyelvi kompetencia fejlettségét (pedagógusok által kitöltött megfigyelési lapok révén) és az értékelt nyelvtudás alapján meghatároztam a gyerekek kétnyelvűségi szintjét. Ezek után összefüggéseket kerestem a kétnyelvűségi szint és a mikroszintek domináns nyelve között. A nyelvi szocializációs tér vizsgálatát a magyar tannyelvű oktatási hálózatba iratkozott gyerekek teljes körén elvégeztem. A 2005 – 2006-os tanévben a Temes megyei magyar tannyelvű oktatás intézményeibe 502 óvodás és 404 I-IV. osztályos diák járt.

A második hipotézis igazolására a nyelvi szocializációs tér és a nyelvismeret összefüggéseinek feltárása mellett felmértem az elmúlt három évben iskolába lépő gyerekek iskolaérettségi szintjét (rövid DIFER segítségével) és nyelvi életkorát (Descoedres próba alapján), majd összehasonlítottam a kapott adatokat. A vizsgálatban 114 iskolába lépő gyerek vett részt. A nyelvileg vegyes családban élő gyerekek nyelvi szocializációját szülőkkel végzett félig strukturált interjú által vizsgáltam, összesen 40 interjút dolgoztam fel.

A harmadik hipotézis alátámasztására a nyelvi szocializációs tér és a nyelvismeret összefüggései mellett pedagógusok kétnyelvűséggel kapcsolatos nézeteit kutattam kérdőíves módszerrel egy 64 pedagógusból álló mintán.

Eredmények

A kutatási eredményeim azt igazolják, hogy a kisebbségi (magyar) tannyelvű oktatási intézményekben tanuló gyerekek heterogén nyelvi szocializációs tere különböző szintű kétnyelvűséget eredményez, és ez a folyamat az iskoláskorban a kiegyensúlyozott kétnyelvűség irányába fejlődik.

A magyar tannyelvű oktatási intézményekben tanuló gyerekek szocializációs tere nyelvi szempontból heterogén: az óvodásoknak több mint fele (55,8%) olyan környezetből jön, ahol az egyik vagy mindkét szülő anyanyelve más mint a magyar; ez az arány az iskolások esetében egyharmad alá csökken (31,2%), de még mindig jelentős. Ebből adódóan a magyar nyelv dominanciája az óvodáskorúak 45,5%-ának családjában tapasztalható, az iskoláskorúak esetében a családok 69,8%-ában; a román nyelv dominanciája jellemző a

magyar óvodába járó óvodások családjainak 25,4%-ára és az iskolások 17,4%-ára. A magyar – magyar családok otthoni kommunikációjában is megjelenik a többségi nyelv: óvodáskorúak esetében ez az arány 10%, kisiskoláskorúaknál 8% . Ugyanezt a jelenséget erősítik meg a magyar illetve a román nyelvtudás összehasonlításából nyert eredmények is: szignifikáns különbségek csak az óvodás korosztály esetében mutathatók ki a szókincs ($t'=2,583$, $p<0,05$) valamint a nyelvhelyesség ($t'=2,313$, $p<0,05$) tekintetében, a román nyelvtudás javára.

Ez a nyelvileg vegyes környezet különböző szintű kétnyelvűséget eredményez: a magyar tannyelvű óvodába járó gyerekek közül 22,6% domináns magyar kétnyelvű, 37,1% kiegyensúlyozott kétnyelvű, 28% domináns román nyelvű és 12,3% kétfélnyelvű. A kisdíákok 17,4%-a domináns magyar kétnyelvű, 57,4%-uk kiegyensúlyozott kétnyelvű, 16,6%-uk domináns román kétnyelvű és 11,6%-uk kétfélnyelvű.

Többynyelvű környezetben az otthon beszélt nyelv dominanciája nem jelenti szükségszerűen azt, hogy ez a dominancia a gyerek kétnyelvűségében is fennmarad: az otthonukban magyarul beszélő óvodások 46,5%-a domináns magyar kétnyelvű, 37,2%-a kiegyensúlyozott kétnyelvű. Kisiskolás korúak esetében a domináns magyar családokban nevelkedő gyermekek 24,3%-a domináns magyar kétnyelvű, 61,6%-uk kiegyensúlyozott kétnyelvű, tehát nem csak a nyelvileg vegyes családban élő gyerekek válhatnak kiegyensúlyozott kétnyelvűvé, hanem az egynyelvű, magyar – magyar családok gyerekei is. Az otthonukban románul beszélő de magyarul tanuló óvodások 74,6%-a domináns román kétnyelvű, 11,9%-uk kiegyensúlyozott kétnyelvű. A román nyelvi dominanciájú családokban élő és magyar tannyelvű iskolába járó kisiskolások 73,3%-a domináns román kétnyelvű, a kiegyensúlyozott kétnyelvű tanulók aránya 15,6%.

Kisiskoláskorban a nagyobb osztályok felé haladva csökkenő tendenciát mutat a román illetve a magyar domináns kétnyelvűek száma és nő a kiegyensúlyozott kétnyelvűeké. Míg első osztályban az egynyelvű családokban élő diákok 56,5%-a kiegyensúlyozott kétnyelvű, negyedik osztályra ez az arány 74,6%-ra nő.

A nyelvileg vegyes házasságban született gyerekek kétnyelvűvé válásában az oktatási intézménynek meghatározó szerepe van, az óvoda és iskola tannyelve valamint az ott kialakuló kortárs csoport domináns nyelve hozzájárul a nyelvileg vegyes családban tapasztalt asszimétrikus nyelvi hatás kiegyenlítéséhez.

A szekvenciális korai kétnyelvű gyerekek esetében azokban a családokban, ahol először a magyar nyelvet sajátítja el a gyermek, már a családban elkezdik a többségi nyelv tanítását, gyakorlását. Ha elsőként a román nyelvet sajátítja el a gyermek, a magyar nyelvel az óvodában kezd el ismerkedni, a szülő a magyar nyelv megtanítását az óvodától várja, tehát

a kétnyelvűvé válás csak az óvodában kezdődik el. Ugyanakkor a magyar óvodába járó román domináns kétnyelvű gyerekek aránya az óvodáskor elején a legmagasabb (4-5 éves korban több mint 30%).

A magyar osztályba iratkozó iskolaérett tanulók 21,9%-a nem éri el magyar nyelvből az életkorának megfelelő átlagos szintet. Ezek a gyerekek egy kivételtől eltekintve nyelvileg vegyes családból származnak.

Az óvoda és iskola tannyelve valamint az ott kialakuló kortárs csoport domináns nyelve hozzájárul a nyelvileg vegyes családban tapasztalt asszimetrikus nyelvi hatás kiegyenlítéséhez: a román nyelvi dominancia esetében a kétnyelvűség irányába történő elmozdulás az iskola szerepét igazolja a nyelvileg vegyes családból származó gyerekek kétnyelvűvé válásában: a nyelvi szempontból román domináns családokban élő és magyar óvodába járó gyerekek 11,9%-a kiegyensúlyozott kétnyelvű, a kisiskolások esetében ez az arány 15,6%.

Szintén az intézmények szerepét hangsúlyozza az a tény, hogy míg a domináns román kétnyelvű óvodásoknak csupán 2,2%-a beszél magyarul kortársaival, addig a kisiskolások esetében ez az arány 41,3%, ami a magyar tannyelvű iskola valamint a magyar tannyelvű iskolában kialakult csoport hatását jelezheti. A kiegyensúlyozott kétnyelvűek esetében is jelentősebb a magyar nyelvhasználat a kortárs csoporton belül: míg óvodáskorban a kiegyensúlyozott kétnyelvű gyerekek 44,6%-a beszél magyarul társaival a szabad játék közben, a kisiskoláskorúak 74,8%-a beszél magyarul az iskolai kortárs csoportban. Ezt a jelenséget kisiskolások esetében az intézményben tapasztalt nyelvi dominancia is befolyásolja: amennyiben az intézményben is domináns a magyar nyelv használata (önálló magyar tannyelvű iskolák esete), nagyobb valószínűséggel beszélnek egymás között is magyarul gyerekek.

A magyarul anyanyelvi szinten beszélő gyerekek oktatására berendezkedett magyar tannyelvű kisebbségi óvodák / iskolák nincsenek felkészülve a nyelvi hátrányok leküzdésére, a nyelvi szintbeli különbségek kezelésére.

A nyelvileg vegyes családban élő és magyar tannyelvű iskolába beíratott gyerekek több mint kétharmada (69,8%) magyar tannyelvű óvodába járt, és közülük csak minden második el ér el átlagos vagy átlagon felüli nyelvi szintet. Az eredményeket magyarázhatják az egyéni különbségek, de a megfelelő óvodai nyelvsajátítási programok, a nyelvi hátrányok leküzdését szolgáló módszerek hiánya is.

A pedagógusok szerint a kétnyelvűség kialakulásának fontos feltétele a második nyelv korai elsajátítása. A kétnyelvűvé válásban a családnak van kiemelt szerepe, ezért a magyar

nyelvi kompetencia fejlesztése egy magyarul nem elég jól beszélő gyerek esetében nem is épül be a mindennapi tanári teendők sorába. A megkérdezett tanárok fele nem tekinti ezt olyan pedagógiai problémának, ami az ő munkáját is érinti, a nyelv magas szintű elsajátítása nem transzdiszciplinális feladat, ezt többen csak a nyelvtanár problémájának tekintik.

A kétnyelvűség nem jelenik meg a képzésben, továbbképzésben, nem témája a szakmai vitáknak, kevés információ áll a pedagógusok rendelkezésére a magyar nyelv másodnyelvként való tanításáról, a kétnyelvűség előnyeiről, a két nyelv egymásra hatásáról.

A legnagyobb pedagógiai kihívást a nyelvi szint szempontjából történő differenciálás jelenti, valamint a nyelvváltási folyamatok tompítása a diákcsoporton belül: a mindkét nyelvet beszélő óvodások vagy kisiskolások szabad játék alatt, ha olyan gyerekekkel játszanak egy csoportba, aki a magyar nyelvet kevésbé tudja, átváltanak a többségi nyelvre.

Összegzés és további kutatási feladatok

Helyi folyamatokat leíró kutatásom eredményei hozzájárulnak a többnyelvű környezetben, nyelvi és etnikai őshonos kisebbségben élő gyerekek szimultán vagy szekvenciális kétnyelvűvé válásának pontosabb megismeréséhez, kiemelve azokat az összefüggéseket, amelyek a legfontosabb nyelvi szocializációs közegek és a holisztikusan értelmezett kétnyelvűségi szint (*Horváth, 2008*) között kimutathatók. Külön figyelmet fordítottam a nyelvileg vegyes családokban élő gyerekek nyelvi szocializációjára, a családi valamint az intézményi kétnyelvűvé válás körülményeinek leírására és az adatok alapján három különböző nyelvi szocializációs mintázatot azonosítottam. Ugyanakkor vizsgáltam a kétnyelvűség kialakításában fontos szerepet játszó pedagógusok nézeteit a kétnyelvűséggel kapcsolatosan.

A kutatás időszerűsége abból adódik, hogy az elmúlt évtizedben a szórványként számon tartott régiókban, kistérségekben egyre nő a nyelvileg vegyes házasságból származó gyerekek száma a magyar tannyelvű oktatásban, ugyanakkor közösségi szinten egyre jobban észlelhetők a beindult nyelvcsere folyamatok a magyar – magyar családokban élő gyerekek esetében is. Ehhez a megváltozott kulturális kontextushoz alkalmazkodnia kell a magyar tannyelvű oktatásnak is. Ha kilépünk az őshonos kisebbség és a többség viszonya által meghatározott problémakörből, a kutatási téma aktualitását az adja, hogy ma a világ számos pontján találunk olyan gyerekeket, akik más nyelvi környezetben élnek, mint amit az oktatási intézményben tapasztalnak, és olyan egynyelvű vagy többnyelvű intézményeket, amelyek nyelvtudás szempontjából igen heterogén csoportokat oktatnak.

A kutatás eredményei a problémafeltárás mellett újabb kérdések megfogalmazására adnak alkalmat, s további vizsgálatokhoz nyújtanak kiindulópontot. Ilyen témák a heterogén nyelvi szocializációs tér és a kétfélnyelvűség kialakulása közötti összefüggések; a média szerepének vizsgálata az óvodás- és kisiskoláskorban a nyelvi dominancia vagy a kiegyensúlyozott kétnyelvűség kialakulásában; a gyerekek kétnyelvűségi szintje és az oktatási intézmény nyelvi dominanciája közötti kapcsolat.

Két- vagy többnyelvű környezetben a nyelvcseré folyamatának lassítása érdekében átgondolásra szorul az intézményes anyanyelvi tanítás stratégiája, szükség van az iskolán-, óvodán-kívüli anyanyelvi hatások felerősítésére, az anyanyelv presztízsének emelésére, a vegyes házasságból származó gyerekek hatékonyabb nyelvi integrálására, valamint a pedagógusok és szülők kétnyelvűséggel kapcsolatos ismereteinek bővítésére. A kutatási eredmények alapjául szolgálhatnak etno-lingvisztikai vitalitást fejlesztő közösségi programok, nyelvi revitalizációs programok, valamint optimális anyanyelvű oktatási stratégiák kidolgozására. Hozzájárulhat azoknak az oktatáspolitikai, intézményvezetési és nyelvpedagógiai stratégiáknak a megalapozásához, melyek a kisebbségi kényszer-többnyelvűségként megélt helyzetet az érték-többnyelvűség irányába mozdíthatnák el.

Irodalomjegyzék:

- Baker, C. (1993/2006): *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Multilingual Matters Ltd., Clevedon.
- Bartha Csilla (2003): A kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei és az oktatás. In: Nádor Orsolya és Szarka László (szerk.): *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 56-75.
- Bayley, R. és Schecter, S.R. (2003): Toward a Dynamic Model of Language Socialization In Bayley, R. és Schecter, S.R. (szerk.): *Language socialization in bilingual and multilingual societies*. Multilingual Matters, Clevedon. 1-6.
- Bialystok, E. (2001): *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge University Press, New York.
- Borbély Anna (2001): A nyelvcsere folyamata és kutatása. In: *Nyelvtudományi Közlemények* 98. 193–215.
- Bronfenbrenner, U. (1979): *The ecology of human development*. Harvard University Press, Cambridge.
- Cummins, J. (1976): The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth: a Synthesis of Research Findings and Explanatory Hypothesis. *Working Papers of Bilingualism*, Toronto: OISE, 9. 1-43.
- Csiszár Rita (2007): A kétnyelvű családi kommunikáció különböző típusai a migráns eredetű bécsi magyar diaszpóra és az alsóóri (Burgenland) őshonos magyar kisebbség körében. *Kisebbségkutatás* 16. 2. sz. 262-289.
- De Houwer, A. (2002) Comparing monolingual and bilingual acquisition. *Alkalmazott Nyelvtudomány*, 1: 5–18.
- Fishman, J.A. (1968): Sociolinguistic perspective on the study of bilingualism. *Linguistics* 39 sz. 21–49.
- Gal Susan (1991): Mi a nyelvcsere és hogyan történik? *Regio Kisebbségi Szemle*, 1 sz. 66–76.
- Garrett, P., Baquedano-López, P. (2002): Language Socialization: Reproduction and Continuity, Transformation and Change. *Annual Review of Anthropology*, 31 sz. 339–361.
- Göncz Lajos (2004): *A vajdasági magyarság kétnyelvűsége. Nyelvszichológiai vonatkozások*. MTT Könyvtár, Szabadka.
- Grin, F. és Moring, T. (2002): *Support for Minority Languages in Europa. Final Report*. European Bureau for Lesser Used Languages, European Center for Minority Issues.
- Grosjean, F. (1982). *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Harvard University Press, Cambridge.
- Horváth István (2008): Elemzések a romániai magyarok kétnyelvűségéről. *Műhelytanulmányok a romániai kisebbségekről* 8. ISPMN, Kolozsvár.
- Jarovinskij Alekszandr (1994). Gyermekkori kétnyelvűség: hátrány vagy előny? Kísérleti vizsgálatok, *Regio: kisebbség, politika, társadalom*, 5. 4 sz. 66-76.
- Krashen, S. (1985): *The input hypothesis*. Longman, London.
- Lanstyák István (2000): *A magyar nyelv Szlovákiában*. Osiris–Kalligram–MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest – Pozsony.
- Lesznyák Márta (1996): Kétnyelvűség és kéttannyelvű oktatás. *Magyar Pedagógia*, 96. 3 sz. 217- 230.
- Macswan, J. (2000): The Threshold Hypothesis, Semilingualism, and Other Contributions to a Deficit View of Linguistic Minorities. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences* 22. 1 sz. 3-45.
- Navracsics Judit (1999): *A kétnyelvű gyermek*. Corvina, Budapest.

- Osvát Anna és Szarka László (2003) (szerk.): *Anyanyelv, oktatás – közösségi nyelvhasználat. Újratanulható-e a kisebbségek anyanyelve a magyarországi nemzetiségi iskolákban?* Gondolat Kiadói Kör – MTA Kisebbségkutató Intézet, Budapest.
- Péntek János (2009): A magyar közoktatás nyelvi és szakmai feltételei. In: Bálint Emese és Péntek János (szerk.): *Oktatás: nyelvek határán – Közelkép a romániai magyar oktatásról.* Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége, Sepsiszentgyörgy. 69-109.
- Piller, I. (2002): *Bilingual Couples Talk – The discursive construction of hybridity.* John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.
- Radó Péter (1996): Asszimiláció és nyelvváltás a magyarországi szlovének körében, *Regio: kisebbség, politika, társadalom.* 7. 1.sz. 142-170.
- Romaine, Suzanne (1989/1995): *Bilingualism.* Blackwell Publishers, Oxford.
- Sándor Anna (2000): *Anyanyelvhasználat és kétnyelvűség egy kisebbségi magyar beszélőközösségben, Kolonban.* Kalligram Kiadó, Pozsony.
- Skutnabb-Kangas, T. (1998): Oktatásügy és nyelv. Többnyelvi sokféleség vagy egynyelvi redukcionizmus? *Regio: kisebbség, politika, társadalom.* 9. 3.sz. 3-35.
- Skutnabb- Kangas, T. (1997): *Nyelv, oktatás, kisebbségek,* Budapest: Teleki László Alapítvány.
- Tabors, P. és Snow, C. (1994): English as a second language in preschools. In: Genesee, F. (szerk.): *Educating second language children: The whole child, the whole curriculum, the whole community.* Cambridge University Press, New York. 103-125.
- Takakuwa, M. (2003): *Lessons from a Paradoxical Hypothesis: A Methodological Critique of the Threshold Hypothesis.* Előadás: *4th International Symposium on Bilingualism.* Arizona State University, April 30 to May 3, 2003.

A disszertáció témaköréhez kapcsolódó publikációk

Tanulmányok folyóiratokban, konferenciaköteteken, tanulmányköteteken:

1. Erdei Ildikó (2010): Nyelvi életkor és iskolaérettség összefüggései többnyelvű környezetben szocializálódó gyerekeknél. *Iskolakultúra*. **20**. 10 sz. 17- 27.
2. Erdei Ildikó (2010): Pedagógusok kétnyelvűséggel kapcsolatos nézetei. In: Horváth István és Tódor Erika (szerk.): *Kisebbségek nyelvi helyzete Romániában és a Kárpát medencében. Nyelvpedagógiai és szociolingvisztikai tanulmányok*. Nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Kriterion, Kolozsvár. (megjelenés alatt, elfogadott kézirat)
3. Erdei Ildikó (2008): Nemzeti kisebbségi iskolák szervezeti kultúrája. In: Bodó Barna (szerk.): *Romániai Magyar Évkönyv 2007-2008*, Marineasa Kiadó, Temesvár. 387-403.
4. Erdei I. (2008). Socializarea lingvistică a copiilor care trăiesc în grupuri etnice eterogene / Többnyelvű környezetben élő gyerekek nyelvi szocializációja. In: Horváth, I., Tódor, E. (szerk.) (2008): *O evaluare a politicilor de producere a bilingvismului. Studii elaborate pe baza prezentărilor din cadrul conferinței de la Miercurea-Ciuc, 12-13 iunie 2008*. Editura Limes – Institutul pentru Studierea Problemelor Minorităților Naționale, Cluj-Napoca. 125-137.
5. Erdei Ildikó (2007): Szórvány és nyelvi szocializáció. In: Bodó Barna (szerk.) *Nyelvi jogok és nyelvpolitika*, Marineasa Kiadó, Temesvár. 183-199.
6. Erdei Ildikó (2006): Kétnyelvűség és fakultatív magyar nyelvoktatás, *Magiszter*, 4. 3-4. sz. 157-167.
7. Erdei, I. és Fórika, É. (2006): Bilingvismul aditiv – mijloc de înlăturare a barierelor de limbă în comunitățile multietnice/ A hozzáadó kétnyelvűség – a nyelvi korlátok megszüntetésének eszköze a többnyelvű közösségekben. In: Bodó, B. (szerk.) *Imaginea celuiilalt și comunicare*, Editura Marineasa, Timișoara. 39-54.
8. Erdei Ildikó, (2003): Szórvány és oktatás, *Kisebbségkutatás*, **12**. 2. sz. 398-420.

Konferenciákon bemutatott előadások (bírálati rendszerrel):

9. Erdei Ildikó (2010): Pedagógusok kétnyelvűséggel kapcsolatos nézetei. Előadás: III. Kétnyelvűség Konferencia. Csíkszereda, 2010. június 25-26.
10. Erdei Ildikó (2010): Nyelvi szocializáció a kétnyelvű családokban. Poszter: Egyén és kultúra. MPT- XIX. Országos Pszichológiai Nagygyűlés. Pécs, 2010. május 27-29
11. Erdei Ildikó (2009): Iskolaérettség és nyelvi életkor összefüggéseinek vizsgálata többnyelvű környezetben élő gyerekek esetében. Előadás: VII. PÉK, Szeged, 2009. április 24-25.
12. Erdei Ildikó (2008): Szórványban élő gyerekek nyelvi szocializációs tere. Előadás: I. Kétnyelvűség Konferencia. Csíkszereda, 2008. június 12-13.
13. Erdei Ildikó (2008): Kétnyelvű családok gyermekeinek nyelvi szocializációja. Előadás: MPT- XVIII. Országos Pszichológiai Nagygyűlés, Nyíregyháza, 2008. május 22-24.
14. Erdei Ildikó (2007): Kétnyelvűség és nyelvi szocializáció. Előadás: VII. Országos Neveléstudományi Konferencia, Budapest, 2007. november 13-15.
15. Erdei Ildikó (2007): Szórványban tanító pedagógusok iskolaképe, Előadás: V. Kiss Árpád Emlékkonferencia, Debrecen, 2007. szeptember 28-29.
16. Erdei I. (2007): Elements of organizational culture specific to schools teaching in minority languages/Kisebbségi iskolák sajátos szervezeti kultúrája, Előadás: V. Nemzetközi Alkalmazott Pszichológia Konferencia, Temesvár, 2007. május 30- június 1.

Konferenciákon bemutatott előadások (bírálati rendszer nélkül):

17. Erdei Ildikó (2009): Többnyelvű környezetben élő gyerekek nyelvi szocializációja. Előadás: Az eltűnő gyermekkor nyomában. MAPSZIE Konferencia, Budapest. 2009. november 21.
18. Erdei Ildikó (2006): Az iskola kultúráközvetítő szerepe a szórványban. Előadás: A kultúráközvetítés elmélete és gyakorlata, Szeged, 2006. március 6-8.