

*Beregszászi Anikó*

**A kárpátaljai magyarság nyelvhasználati sajátosságai  
a nyelvtervezés szemszögéből**

A nyelvi tervezés valamely közösség nyelvi helyzetébe történő tudatos beavatkozás, általában társadalmi célok által vezérelt intézmények, szervezetek vagy nagy tekintélyű személyek révén. A kárpátaljai magyarság esetében a helyi magyar közösség nyelvi igényeit és megmaradását figyelembe vevő nyelvi tervezésről, illetve nyelvpolitikáról csak az 1990-es évektől beszélhetünk. Ezt megelőzően az orosz nyelv dominanciáját erőteljesen hangsúlyozó szovjet internacionalista nyelvpolitika döntései vonatkoztak a közösségre (vö. Csernicskó, 1998). 1989-től, a Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség (KMKSZ), majd a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség (KMPSZ), a Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola (KMTF) és más magyarságszervezetek megalakulásával létrejött az az intézményi háttér, amely lehetővé teszi az összehangolt, a helyi magyar közösség társadalmi és nyelvi céljait szem előtt tartó, tudatos nyelvtervezési stratégia kidolgozását. Csernicskó István tollából megszületett az az összefoglaló jellegű monográfia is, amely a kétnyelvűség-kutatás módszereit figyelembe véve, a kárpátaljai magyarság körében elvégzett nagyszabású, empirikus, kérdőíves nyelvhasználati vizsgálat adatait elemezve valós képet fest a kárpátaljai magyar nyelvről (vö. Csernicskó, 1998).

Az alábbi munka a Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola Nyelvészeti tanszékének és a LIMES Társadalomkutató Intézet Nyelvészeti szekciójának azon koncepcióját vázolja fel, amelyet a magyar nyelv kárpátaljai jövőjének megteremtése érdekében dolgoztak ki. Összefoglalja, milyen nyelvi célokat tűzött ki közössége elé a kárpátaljai magyar értelmiségi elit, s hogyan, milyen elméleti és intézményi háttérre alapozva kívánja elérni ezeket a célokat.

A nyelvi tervezésről beszélve különböztessük meg annak státustervezési, korpusztervezési és oktatástervezési ágát (vö. Haugen, 1972; Skutnabb-Kangas, 1997). A státustervezés egy-egy nyelv vagy nyelvváltozat státusával, a társadalmi életben betöltött helyzetével, illetve ennek tervezésével, befolyásolásával foglalkozik. Nyilvánvaló, hogy a kárpátaljai magyarság esetében a státustervezés keretein belül elsősorban a magyar nyelv közéletben és a hivatalos érintkezésben betöltött szerepének kijelöléséről, e kívánt státus eléréséről van szó. A korpusztervezés az egyes nyelvek és/vagy nyelvváltozatok állapótával foglalkozik, vagyis tulajdonképpen azzal, hogy a bizonyos státust betöltő nyelvek, nyelvváltozatok képesek legyenek arra, hogy betöltsék azokat a funkciókat, amelyekben használatosak. Az oktatástervezés a nyelvi tervezésnek az az ága, amely az egyes nyelveknek/nyelvváltozatoknak az oktatásban betöltött szerepével foglalkozik, illetve azzal, hogy az oktatás révén milyen további nyelvi tervezési (státus- és korpusztervezési) célok érhetőek el és hogyan.

Az alábbiakban röviden érzékeltetni kívánom, hogy milyen jellegű kérdésekről van szó, s hogyan, mi módon kap szerepet az összehangolt, tudományos kutatásoktól támogatott nyelvi tervezés a kárpátaljai magyarság (nem csak) nyelvi jövőjének megteremtésében.

Napjainkban Európa-szerte a két- vagy többnyelvűség egyre inkább követendő mintává válik (vö. pl. Skutnabb-Kangas 1990, 1997, 1998, Bartha 1999, Candelier és mtsai 1999 stb.), az egységesülő Európán kívül rekedő kárpátaljai magyar közösség azonban – jelen pillanatban legalábbis úgy tűnik – nyelvi tekintetben is egyre távolabb kerül a világ boldogabb felétől. Ahhoz, hogy a kárpátaljai magyar közösségnek reális esélye legyen a megmaradásra, illetve a világban zajló társadalmi-politikai folyamatokban való részvételre, elengedhetetlen egy olyan nyelvi alap, amely az anyanyelv megőrzésén nyugszik, s erre épül rá az államnyelv és egy jelentős világnyelv megfelelő szintű ismerete.

A kárpátaljai magyarságnak a nyelvi célokat illetően tehát a nemzetközi dokumentumokban, például a nemzeti kisebbségek oktatási jogairól készült hágai ajánlásban (vö. The Hague Recommendations Regarding the Education Rights of National Minorities & Explanatory Note) megfogalmazottak alapján – miszerint a kisebbségeknek nemcsak az a joguk, hogy identitásukat az anyanyelv közege révén megőrizzék, hanem az is, hogy az államnyelv megtanulása révén integrálódjanak és részt vegyenek az adott ország szélesebb társadalmában – a saját jól felfogott érdeke, hogy anyanyelve megőrzése mellett el-sajátítsa az államnyelvet és még legalább egy világnyelvet. A közösség és nyelvi tervezési döntéseket hozó intézményei tehát ezeket a célokat tartják szem előtt.

Mielőtt elkezdenénk ügyködni a kívánt kétnyelvűség kialakításán, nem árt választanunk a kétnyelvűség típusai közül. Nincs ugyanis általában vett kétnyelvűség, csak egyes kétnyelvűségi típusok vannak, amelyek más-más módon befolyásolják a kétnyelvű közösség nyelveinek jövőjét, rendszerét (vö. Bartha, 1996; Göncz, 1985; Csernicskó 1997, 1998). Emellett azt is meg kell tervezni, hogyan, milyen módon kívánjuk kialakítani a választott kétnyelvűségi típust, s ez milyen oktatástervezési lépések segítségével érhető el.

Az alábbiakban tekintsük át röviden azokat az oktatási típusokat, a hazai és nemzetközi szakirodalomra alapozva (Vö. Bartha, 1999; Göncz, 1985, 1995; Kontra, 1997; Skut-

nabb-Kangas, 1990, 1997), amelyek célja az egy- vagy a kétnyelvűség kialakítása. Az oktatási modelleknek minden esetben az oktatásin kívül társadalmi céljaik is vannak. Az alkalmazott tannyelv vagy tannyelvek segítségével ugyanis mind a többségi, mind a kisebbségi tanulóknál serkenthető az egy-, illetve kétnyelvűség különböző típusainak kialakulása, vagyis kontrollálható a közösségekben használatos nyelvek megőrzése, elvesztése vagy elsajátítása.

#### a) Egynyelvű oktatás, amely az egynyelvűség kialakulásához vezet

Egy tannyelv használatával az oktatásban három program segítségével érhetjük el a kívánt egynyelvűséget: az ún. *hagyományos*, *befulladásztási* és *szegregációs* modell révén.

A *hagyományos* programban többségi tanulók vesznek részt, s a tannyelv megegyezik a résztvevők anyanyelvével. Egy másik nyelvet, ami általában egy világnyelv, nem pedig a kisebbség nyelve, is tanulnak idegen nyelvként. A társadalmi cél a többségi egynyelvűség fenntartása egy világnyelv alapjainak elsajátíttatása mellett. Ez a leggyakrabban alkalmazott modellek egyike. Az ukrainai többségi oktatás is ezen a programon nyugszik.

A *befulladásztási* programban a kisebbségi tanulók a többségiekkel azonos osztályba járnak, ahol az oktatás nyelve a többségi nyelv. A kisebbség nyelvét rendszerint tantárgyként sem oktatják. A társadalmi cél egynyelvűség kialakítása a többség nyelvén, s rendszerint ezt is eredményezi a program. Tulajdonképpen ezt az oktatási modellt választják azok a kisebbségi szülők, akik gyerekeiket többségi oktatási nyelvű iskolába íratják.

A *szegregációs* program lényege, hogy a kisebbségi tanulók homogén osztályba járnak, ahol a tannyelv a kisebbség anyanyelve. A többségi nyelvet egyáltalán nem, vagy csak alig, alacsony határfokon oktatják. Az eredmény: egynyelvűség a kisebbség nyelvén. A társadalmi cél a kisebbség elszigetelése, a többségi közösség gazdasági, kulturális és nyelvi pozícióinak megtartása. Az ukrán oktatási- és nemzetiségi politika a szuverén Ukrajna megalakulása óta gyakorlatilag ezt a modellt alkalmazza a kárpátaljai magyar iskolákban. 1991 óta minden iskolában kötelező az ukránnak mint államnyelvnek oktatása, de hiányoznak ehhez az alapvető feltételek. Nem készültek el magyar iskolák számára a kívánt ukránnyelv-tankönyvek, hiányoznak a magyar-ukrán, ukrán-magyar szótárak, az ukránszakos tanárok. A legtöbb iskolában ukránul is tudó más szakos tanár, vagy orosz szakot végzett, korábban orosz nyelvet oktató tanár tanítja az ukránt. Az orosz nyelvet a kárpátaljai magyar iskolákban már nem tanítják. Az államnyelv oktatásának ilyen helyzete ellenére azonban az állam minden évben felveti, hogy a nemzetiségi iskolák végzősei ne magyar, hanem ukrán nyelvből érettségizzenek, illetve ne anyanyelvükön, hanem az államnyelven tegyenek felvételi vizsgát a felsőoktatási intézményekben (vö. Cserniczkó 1998).

#### b) Kétnyelvű oktatás, amely egynyelvűséget eredményez

Két tannyelv használatával is elérhető az egynyelvűség. Ez az ún. *átírányítási (tranzitív)* programok segítségével lehetséges, amelyeket általában a kisebbségi tanulóknál alkalmaznak. Az oktatás az alsó tagozatban kezdetben anyanyelven folyik, majd fokozatosan kétnyelvűvé válik (egy-egy tantárgyakat anyanyelven, másokat a többségi nyelven oktatnak), egészen addig, amíg a kisebbségi tanulók többé-kevésbé elsajátítják a többségi nyelvet. Ezután a tanulókat átírányítják a többségi egynyelvű oktatásra. A program célja egynyelvűség kialakítása a többség nyelvén, társadalmi célja pedig a kisebbség asszimilálása. Miután a kárpátaljai magyarság hazai és nemzetközi fórumokon tiltakozott a szeg-

regációs oktatási modell ellen, amellyel az ukrán állam gyakorlatilag lehetetlenné teszi a magyar gyerekek számára az államnyelv elsajátítását, az ukrainai tanügyi vezetés egy, a szegregációs modell társadalmi céljaihoz hasonló oktatási koncepciót vázolt fel a kisebbségi oktatás számára, amelyben központi szerep jut az átírányítási modellnek. („*Ukraina nemzetiségi kisebbségeinek oktatási igényei kielégítésének koncepcionális alapjai*” címet viselő tervezet [1997, május 14.]) A tervezet többek között a polikulturális oktatást tűzi ki célul, melynek vezérelve ukrán mentalitás formálása. A polikulturális oktatási modell a tervezet összeállítóinak olvasatában azt jelenti, hogy az iskolákban (nemzetiségi-ukrán) kétnyelvű tanárok oktatnak ukrán nyelven, ami alól csak az „etnikai jellegű tantárgyak” jelentenek kivételt.

A tervezet második és harmadik változata sem sokkal tér el az elsőtől, továbbra is a kisebbségi oktatás kétnyelvűsítését tűzi ki célul a 4. osztálytól kezdve (vö. Kárpáti Igaz Szó 1998. április 25:3.). A dokumentum szerint a felsőoktatási intézményekben csak az anyanyelv, az irodalom és anyanyelv történelme oktatható nemzetiségi nyelven (6. old.). Ez a kitétel megkérdőjelezi többek között az alapítványi Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola azon jogát is, hogy nem állami intézményként magyar nyelven oktasson az említettek kivételével más tárgyakat is.

(A tervezetben foglaltak ellentmondanak Ukrajna Alkotmánya 53., az ukrainai nemzetiségekről szóló törvény 6. és 13., a nyelvtörvény 3., 6., 25., 27. és 28., az oktatási törvény 7. cikkelyének, valamint az ukrán-magyar alapszerződés 17., illetve az alapszerződéshez csatolt kisebbségi nyilatkozat 5. és 10. cikkelyének, az ukrán-magyar kormányközi vegyes bizottság ajánlásainak – vö. Csernicskó – Orosz, 2000).

### **c) Egynyelvű oktatás, amely kétnyelvűséget eredményez**

Egynyelvű oktatás keretein belül is kialakítható a kétnyelvűség az ún. *alámerítéses és anyanyelv-megőrzési* program által.

Az *alámerítéses programot* többségi tanulóknál alkalmazták sikeresen, és tulajdonképpen azonos a befűllasztási programmal, annyi eltéréssel, hogy ebben az esetben a többségi tanulók tanulnak kisebbségi nyelven, anyanyelvüket pedig tantárgyként oktatják nekik. A program célja kétnyelvűség kialakítása a többségi tanulóknál, társadalmi célja pedig a kisebbség és többség közötti kapcsolatok és tolerancia erősítése.

A másik program, amely során kétnyelvűség alakítható ki egyetlen tannyelv alkalmazásával, az *anyanyelv-megőrzési*. Ez a kisebbségi tanulóknál alakít ki kétnyelvűséget az anyanyelv megőrzése mellett, arra építve. Az oktatás nyelve a kisebbségi nyelv, a többségi nyelvet tantárgyként oktatják, az anyanyelvi ismeretekre alapozva. Az anyanyelv-megőrzési programot alkalmazzák a Kárpát-medence magyar kisebbségi közösségeinek többségében.

### **d) Két tannyelv használata, ahol az eredmény kétnyelvűség**

Ebben a típusban az oktatás vegyes (kisebbségi és többségi tanulókból álló) osztályokban folyik. A tanítás egyazon órán belül két nyelven folyik. A modell célja kétnyelvűség kialakítása a többségi és kisebbségi tanulóknál egyaránt.

A kárpátaljai magyarság nyelvi céljait, a magyar nyelv megtartására irányuló törekvéseinket és a fenti modellek sajátosságait figyelembe véve a közösség számára a kétnyelvűség funkcionális meghatározását elfogadva az *anyanyelv-domináns kétnyelvűséget* kell választanunk, amely elősegíti az *additív (hozzáadó) kétnyelvűség* kialakulását. Ezt

pedig a vázolt oktatási modellek közül az *anyanyelv-megőrzési program* segítségével érhetjük el.

Az anyanyelvi oktatás végső célja, hogy a kárpátaljai magyar diákok jól és eredményesen, a helyzetnek megfelelően tudjanak kommunikálni, a magyar nyelvet megtartsák és továbbadják. Ahhoz, hogy ezt elérjük, változtatnunk kell a magyar nyelv oktatásának kárpátaljai gyakorlatán.

A kárpátaljai magyar nyelv-tankönyvek elemzéséből kiderült (vö. Beregszászi – Csernicskó, 1996), hogy ezek a kiadványok elsősorban és szinte kizárólagosan az elméleti tudnivalókra helyezik a hangsúlyt, a nyelv és a nyelvről tanultak gyakorlati felhasználása a háttérbe szorul. Kommunikációközpontú, a helyzethez, partnerhez és témához automatikusan igazodó nyelvhasználatra nevelő tankönyvek helyett nagyrészt „körmönfontan grammatizáló” (Beregszászi – Csernicskó, 1996), a nyelvi változatokat és változatosságot csak felületesen, elméleti szempontból érintő tankönyveink vannak, amelyek nagy mennyiségű memorizálandó tananyagot halmoznak fel ugyan, de a tanultaknak az életben való felhasználására nem készítik fel tanulóinkat. A helyi nyelvváltozatok sajátosságairól mintegy elfeledkezve, hallgatnak tankönyveink a kétnyelvűségi hatásokról (kódváltás, kölcsönzés) és a nyelvjárási jelenségekről, amelyek a tanulók nyelvhasználatában is kétségkívül jelentkeznek. Ezáltal ezek a könyvek azt sugallják a magyartanárok számára, hogy az iskola feladata nem a nyelv célnak megfelelő használatára nevelés, a szókincs és kifejezőképesség gazdagítása, hanem a tanulók anyanyelvjárásának, az otthonról hozott, az édesanyától tanult, a szűkebb környezethez kötődő alapnyelvváltozatának az eszményi standard változathoz való igazítása (vö. Beregszászi – Csernicskó, 1996).

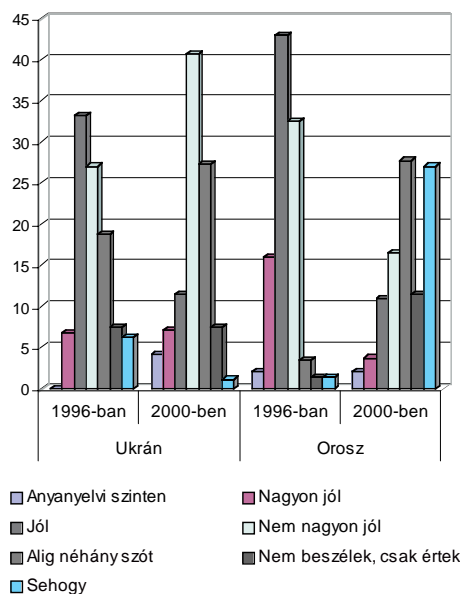
Ezen a hozzáálláson sürgősen változtatni kell, és az iskolai anyanyelvoktatásnak éppen a helyi nyelvi és kulturális értékekre építve kell elsajátíttatnia a standard változatot. Bizonyos körülmények között a nyelvjárási elemek, sőt a szláv szókölcsönzések is helyénvalók lehetnek, de vannak olyan helyzetek, ahol a standard változathoz célszerű igazodni. Nem lehet célunk a helyi kétnyelvű nyelvváltozatok irtása. Ehelyett tudatosítani kell, hogy bizonyos beszédhelyzetekhez milyen nyelvváltozatok köthetők. A feladatunk az ilyen nyelvszemlélet oktatása a pedagógusjelöltek számára, illetve az ehhez szükséges iskolai tankönyvek, segédanyagok megírása, valamint az alapot képező tudományos és elméleti háttér biztosítása. E téren szerencsésnek mondható helyzetben is vagyunk, mert a Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola révén hatást gyakorolhatunk a tanító- és tanárképzésre, annak elméleti alapjaira. A KMTF hallgatói tanulmányaik során megismerkednek a kárpátaljai magyar közösség nyelvhasználati sajátosságaival és gondoljaival, azok kezelési lehetőségeivel, így az iskolákba kikerülve nem a kétnyelvűségi és nyelvjárási jelenségeket stigmatizáló egynormájú szemlélet képezi majd oktatói-nevelői tevékenységük alapját, hanem a fentebb megfogalmazott nyelvi célok elérésére való törekvés. Fokozott figyelmet fordítunk az anyanyelv oktatásának tantárgy-pedagógiájára, igyekszünk a rendelkezésünkre álló alsó tagozatos tankönyvek „körmönfontan grammatizáló” részét más szemléletű megoldásokkal „helyettesíteni”.

Az ukrán nyelv oktatásával kapcsolatban más jellegű problémák merülnek fel.

A már említett, 1996-os kérdőíves felmérés (vö. Csernicskó, 1998) során az adatközlők hétfokú skálán ítélték meg saját nyelvtudásukat. Orosztudását a megkérdezettek túlnyomó többsége (91%) a *nem nagyon jó*-tól a *nagyon jó*-ig terjedő jelzőkkel minősítette, de ukrántudását csak a válaszadók kétharmada (67%) ítélte ilyennek. A magyarok orosz tudásánál jóval gyengébb ukrán nyelvismeretét mutatja az is, hogy az *alig néhány szót* vagy annyit sem tudók aránya az orosz estében a minta 6,3%-a, míg az ukránál ugyanez 32,7%.

A KMTF LIMES Társadalomkutató Intézete 2000. tavaszán 6 járásban 28 kárpátaljai magyar lakta település 37 oktatási intézményében, egy évvel érettségi előtt álló, összesen 595 adatközlő közreműködésével végzett kérdőíves vizsgálatot, melyben a nyelvismeretre is rákérdeztek. Az 1996-os adatokhoz képest növekedett az ukrán nyelv ismerete a magyar lakosság körében, és ezzel párhuzamosan csökkent az oroszé. Ez természetes, hiszen az oroszot már nem oktatják, az államnyelvet pedig – ha alacsony határfokon is – de igen. Adatközlőink 52,4%-a *jól* vagy *nem nagyon jól* beszéli az államnyelvet (az orosz esetében 1996-ban ez 91% volt!), 27,4% *alig néhány szót* beszél ukránul, és mindössze 11,5% beszél *anyanyelvi szinten* vagy *nagyon jól*. Gyakorlatilag egyáltalán nem beszéli az ukránt a minta 8,7%-a.

**Kárpátaljai magyarok nyelvtudása 1996-ban**  
(*N = 144*) és 2000-ben (*N = 595*)



A fenti adatokból látszik, hogy nem kellőképpen hatékony az ukrán nyelv oktatása a kárpátaljai magyar iskolákban, s mivel az állam máig sem teremtette meg a feltételeket az elsajátításához, nem várhatunk tovább, s kezünkbe kell venni a kezdeményezést. Éppen ezért a KMTF Nyelvészeti Tanszéke, a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség és a LIMES Társadalomkutató Intézet hosszú távú tervet dolgozott ki az ukránnyelv-oktatásának módszertani megalapozása. A volt Szovjetunióban ugyanis az orosz nyelvet abból az elgondolásból kiindulva oktatták a magyar iskolákban, hogy az minden szovjet állampolgár második anyanyelve, amelyet már az iskolába lépéskor bizonyos szinten ismer, ezért nem idegen nyelvként, hanem ennek megfelelően kell oktatni. Amikor a magyar iskolákban az oroszot felváltotta az ukrán, ezt a nyelvet is hasonló módszertan szerint kívánták oktatni, ráadásul tankönyvek, szótárak és magyarul is értő, ukrán szakos diplo-

mával rendelkező tanárok nélkül. Véleményünk szerint azonban az ukrán nyelv a kárpátaljai magyar gyerekek túlnyomó többsége számára nem második anyanyelv, hanem idegen nyelv, s ennek megfelelően, a tanulók anyanyelvi ismereteire alapozva kell oktatni. A kárpátaljai magyarok többsége ugyanis faluban, többé-kevésbé összefüggő etnikai és nyelvi tömbben él, így nagyon csekély az esélye annak, hogy az iskolába kerülő hatéves gyerek már tud ukránul. A vegyes lakosságú településen élő magyar gyerekek az iskoláskor elérésekor valószínűleg valóban beszélnek már a *helyi ukrán/ruszin nyelvváltozatot* valamilyen fokon, ám ez a változat korántsem azonos az ukrán standarddal, amelyet az iskolai ukránórákon oktatnak.

Az Ukrán Oktatási Minisztérium a tanterv szerint az alsó osztályokban heti 4, a felső osztályokban heti 3 ukrán tanórát irányoz elő, ami a gyakorló pedagógusok szerint kevés a hatékony eredmény eléréséhez. Ahogy a Péterfalvai Középfiskola ukrántanára nyilatkozta nemrégiben a Kárpáti Igaz Szónak „A környezet színmagyar, a tanulók csak az iskolában, az órán hallanak ukrán szót. (...) Nincsenek módszertani útmutatók ahhoz, hogy egy ilyen közegben hogyan tanítsunk egy szláv nyelvet. (...) A tanterv már eleve úgy írja elő az ukrán nyelv tanítását, mintha a tanulók anyanyelvi szinten beszélnék azt. (...) A tanterv a nyelvi anyagra helyezi a hangsúlyt, így alig jut időnk a beszédértékmákra” (Fedák, 2001).

Megfelelő elméleti megalapozottságú, az ukránt idegen nyelvként tanító ukránnyelv-tankönyvek megírására van szükség a magyar iskolák elemi (1–4.) osztályai számára. Örömmel jegyzem meg, hogy a Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskolán az első osztályos ukrán tankönyv (Margitics, 2001. kézirat) már el is készült, nyomdai munkálatai most folynak.

A tankönyvírással párhuzamosan folyik egy iskolai ukrán-magyar, magyar-ukrán szótár megjelentetése. A kézirat már elkészült, jelenleg a lektorálása folyik. Munkatársaink részt vesznek a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai tanszékén készülő magyar-ukrán, ukrán-magyar nagyszótár elkészítésének munkálataiban is.

Mindemellett már megjelent Margitics Katalin (1998) *Методи́чні реко́ме́ндації но́в́о́звита́нн́ю зв’язно́го мо́вле́ння для́ шкóли з у́го́рськóго мо́вло́с’я* című módszertani kiadványa.

Az idegennyelv-oktatás kapcsán is reformokra van szükség. A kárpátaljai magyar tanynelví iskolákban az idegen nyelv oktatása nem a tanulók anyanyelvéből kiindulva, hanem az orosz (!) nyelvre alapozva folyt. A tankönyveket oroszból, ukránból fordították, mellőzve a magyar nyelv sajátosságait, de még ez a jobbik eset, ugyanis sok iskolában nincsenek a magyar osztályok számára készült tankönyvek, s ilyenkor a Szovjetunióból ránk maradt orosz nyelvű, illetve a korábban „nemzetiséginek” számító ukrán nyelvű könyvek segítségével folyik az oktatás. Korábban az idegennyelv-órákon nem a célnyelven történő kommunikációra felkészítés folyt, hanem a grammatika elsajátíttatására és a fordítási gyakorlatok sikeres megoldására összpontosítottak. A magyar iskolákban idegen nyelvet oktató tanárok jelentős része nem beszélte a tanulók anyanyelvét, így nem volt képes az anyanyelv és a célnyelv hasonlóságainak, illetve különbségeinek érzékeltetésére sem.

„Jelen körülményeink között az idegennyelv-oktatás korszerű módszereinek (vö. pl. Di Pietro 1994) alkalmazása, az anyanyelvi ismeretekre alapozás, illetve egy, a tanult idegen nyelvhez tipológiailag és genetikailag a magyarnál közelebb álló nyelvben (az ukránban) szerzett jártasságra is építő szemlélet jelenti a biztosítékot arra, hogy a magyar gyerekek a kor követelményeinek megfelelő szinten elsajátítják az idegen nyelvet” (Cserniczkó – Orosz, 2000).

## Irodalom

- Bartha Csilla 1999. *A kétnyelvűség alapkérdései. Beszélők és közösségek*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bartha Csilla 1996. A társadalmi kétnyelvűség típusai és főbb vizsgálati kérdései. *Magyar Nyelvőr* 120:263–282.
- Beregszászi Anikó – Csernicskó István 1996. A magyar nyelv változatai és stílusrétegei a kárpátaljai magyarnyelv-tankönyvekben. In: Csernicskó István – Várad Tamás szerk. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*, 29–38. Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt.
- Candelier, Michel – Batley, Edward – Hermann-Brennecke, Gisella – Szépe György 1999. Nyelvpolitikai irányelvek a jövő évezred számára. Idegen nyelvek az oktatásban. In Szépe György – Derényi András szerk., *Nyelv, hatalom, egyenlőség. Nyelvpolitikai írások*, 251–271. Corvina.
- Csernicskó István 1998. *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)*. Budapest: Osiris Kiadó – MTA Kisebbségkutató Műhely.
- Csernicskó István 1997. A kárpátaljai magyarok kétnyelvűsége. *Szivárvány*, XVIII/2: 117–124.
- Csernicskó István – Orosz Ildikó 2000. A magyar nyelv (és a nyelvet éltető közösség) jelenéért és jövőjéért folytatott tevékenység Kárpátalján. In Anyanyelvünkről anyanyelvünkért, Budapest: Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma, 43–63.
- Di Pietro, Robert J. 1994. *Szerepjátékok a nyelvórán. Stratégiai interakció*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Fedák Anita, 2001. Hiányzik a megfelelő szókincs. In *Kárpáti Igaz Szó*, 2001/május 22. 6. lap.
- Göncz Lajos 1985. *A kétnyelvűség pszichológiája. A magyar-szerbhorvát kétnyelvűség lélektani vizsgálata*. Újvidék: Forum Könyvkiadó.
- Göncz Lajos 1995. A tannyelv hatása a tanulók személyiségfejlődésére többnyelvű környezetben. In Kassai Ilona szerk. *Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat*, 65–81. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet.
- Haugen, Einar 1972. *The Ecology of Language*. Stanford, Stanford University Press.
- Kontra Miklós 1997. Kell-e félnünk a „kétnyelvű oktatástól”? *Korunk* 1997/1: 75–79.
- Margitics, Katalin 1998. *Методичні рекомендації по розвитку зв'язного мовлення для шкіл з угорськотою мовою навчання*. Beregszász: Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola.
- Skutnabb-Kangas, Tove 1990. *Language, Literacy and Minorities. A Minority Rights Group Report*. London: The Minority Rights Group.
- Skutnabb-Kangas, Tove 1997. *Nyelv, oktatás és a kisebbségek*. Budapest: Teleki László Alapítvány.
- Skutnabb-Kangas, Tove 1998. Nyelvi sokféleség, emberi jogok és a „szabad piac”. *Fundamentum* II/1–2: 7–25.