

Zajdó Krisztina

A siket gyermekek bimodális kétnyelvű oktatásának alapvető szükségességéről és előnyeiről

“...pursuing solely an auditory/oral approach puts the [deaf] child at risk cognitively, linguistically, and personally.”

(„...az auditív-orális módszer egyedüli alkalmazása a [siket] gyermeket kognitív és nyelvi szempontból, valamint személyét illetően kockázatnak teszi ki.”)

François Grosjean, 2010, 133.

1. A siketek nyelvi képzésének problémái és az EU által támasztott követelmények

Pécsi nyelvész hallgatóként Szépe Professor Úrnál volt szerencsém először – sok egyéb nyelvészeti tárggyal egyetemben – szociolingvisztikát hallgatni. Érdeklődésem előbb a pszicholingvisztika, majd a beszéd- és hallástudomány területe felé fordult, ahol a fogyatékkal élő személyek oktatásával és kezelésével kapcsolatos kihívások gyakran eszembe juttatják a nyelvi jogokról tanultakat, hiszen e jogok állam általi elismerése, szabályozása és érvényesítése meghatározza mindennapjainkat.

Szépe Professor Úr évtizedek óta élharcosa mind Magyarországon, mind Európa szerte a nyelvi jogok szakszerű, naprakész tudományos eredményeken alapuló kialakításának és érvényesítésének, és – hallgatói és olvasói körében – az e jogokkal, valamint magukkal a fogyatékkal élő személyekkel mint nyelvi kisebbséggel kapcsolatos attitűdök formálásának. A Professor Úr és tanítványai régóta érvelnek a siketek és nagyothallók nyelvi jogainak haladó szellemű, mind a nyelvi, mind pedig az emberi jogokat messzemenően elismerő hazai és nemzetközi szabályozása és érvényesítése mellett is.

A 2009-ben a világon eddig elvégzett legnagyobb léptékű, „Siket emberek és emberi jogok” címet viselő nemzetközi felmérés arról tudósított, hogy egyes becslések szerint a világon élő siket személyeknek akár 90%-a soha nem járt iskolába.¹

¹ Lásd Haualand–Allen 2009.

Ezzel szemben hazánkban a szurdopedagógia szép eredményeket tudhat magáénak, nem utolsó sorban erős történelmi hagyományai miatt. Égető szükség van azonban a siketek és nagyothallók magyar jelnyelvi kommunikációra épülő (bimodális) kétnyelvű képzési rendszerének mielőbbi kialakítására, mivel egyéb jelentős problémák mellett ezen személyek emberi és nyelvi jogai is sérülnek ezen (nyelv)oktatási módszer hozzáférhetőségének hiányában. Bimodális kétnyelvűség (lehetőleg korai) elsajátítása nélkül elkerülhetetlenül kialakul és konzerválódik a nyelvi hátrány.

Hazánkban a siket személyek képzése a XIX. század végétől eredeztethető hagyományok nyomán elsősorban az egynyelvűséget támogató orális módszer alkalmazásával történik, melynek elsődleges célja a magyar hangzó nyelv (beszéd) értésére és annak képzésére való képesség kifejlesztése. Kétségtelen, hogy fontos érvek sorakoztathatók fel a beszéd általi közlés alkalmazásának hasznossága mellett, amelyek közül kiemelkedik a többségi társadalom tagjaival történő könnyebben kivitelezhető kommunikáció. A beszéd elsajátítására való képesség tekintetében a siket közösség tagjai számottevő különbségeket mutatnak, jelezve – egyéb lényeges tényezők mellett – az egyéni tehetség központi szerepét e folyamatban. A siket ember beszélt nyelvhez vezető útja azonban még figyelemre méltó egyéni tehetség megléte esetén is jellemzően rögzös; sokszor éveken át alkalmazott szakszerű képzés, logopédiai szaksegítség igénybe vétele és rendszeres gyakorlás sem vezet el az auditív csatornán át közvetített, viszonylag könnyűszerrel megértett és a környezet számára is jól érthető, tisztán artikulált beszéd kialakulásáig és rutinszerű használatáig.

1.1. Az ENSZ iránymutatása

A Magyarország által 2007-ben a világon második országgént ratifikált „A Fogyatékos Személyek Jogairól szóló ENSZ Egyezmény” 24. cikkének 1. pontja összegzi azokat az alapszabályokat, melyek a fogyatékos személyek oktatáshoz fűződő jogait, annak kívánatos körülményeit, céljait rögzítik, megfogalmazva a jogot az oktatási rendszer minden szintjére kiterjedő inkluzív tanítási-tanulási környezetben történő részvételre és az élethosszig tartó tanulásra.² Kiemelt szerepet kap az egyezményben a fogyatékkal élő emberek jogának hangsúlyozása személyiségük, tehetségük és kreativitásuk, illetve **mentális (és fizikai) teljesítményük kibontakoztatására**.³ Felmerül a kérdés, hogy az oktatási rendszer keretein belül vajon hogyan,

² 2011. januárjáig az EU 27 országa és 120 másik ország írta alá az egyezményt; ez az első olyan átfogó emberi jogi szerződés, amelyet az Európai Unió – előre láthatóan 2011 első felében – a maga egészében megerősít.

³ A 24. cikk 1.b. pontja szerint az élethosszig tartó tanulás egyik célja „a fogyatékossgal élő személyek személyiségének, tehetségének és kreativitásának fejlesztése éppúgy, mint mentális és fizikai teljesítményük teljes kibontakoztatása.”

milyen módszerek alkalmazásával biztosítható a siket közösség tagjai számára a legtöbb lehetőség kognitív/nyelvi (és szociális) képességeik kibontakoztatására?

2. A kétnyelvűség jellemzői és fajtái

2.1. A kétnyelvűség holisztikus felfogása

Grosjean (2008, 10) meghatározása szerint kétnyelvű személynek az számít, aki „mindennapi életében két vagy több nyelvet (vagy nyelvjárást) használ”. A két nyelvet használók természetesen különböznek abban a tekintetben, hogy az egyes általuk beszélt nyelveket mikor és milyen szinten sajátították el, valamint hogy az egyes nyelveket életük mely területein hogyan használják. A kétnyelvűség tehát annak foka és az egyes nyelvek használati körülményei tekintetében több skála mentén értékelhető, erősen változó minőségű lehet. Ebből következőleg a kétnyelvűek rendkívül heterogén közösséget alkotnak. A csoport heterogenitása fontos problémát jelent a közösség nyelvhasználatának kutathatósága szempontjából, hiszen megfelelőképp homogén kísérleti csoport létrehozása komoly kihívást jelent.

A kétnyelvű személy nyelvi reprezentációját feltáró kutatások eredményei nyomán egyre világosabban rajzolódik ki az a feltevés, hogy a két nyelv használata **egységes nyelvi rendszer működésének eredménye**. Tény, hogy a rendszer alkotóelemeinek szerkezete és azok egymással való kapcsolatának feltérképezése további kutatásokat igényel. A vizsgálandó kérdések közé tartozik például a két nyelv elsajátítása során megalkotott lexikon szegregált vagy integrált természete, a nyelvi alrendszerek aktiválásának mikéntje, hierarchiája és működési sorrendje, illetve a nyelv egyes alrendszereinek a feldolgozás gyorsítása végett bekövetkező „elnyomása”, időleges inaktiválása (lásd pl. Rodriguez-Fornell et al. 2002). A különféle neurológiai képalkotó eljárások segítségével, illetve eseményfüggő agyi potenciálok vizsgálatával nyert adatok azonban egyre egyértelműbben támasztják alá egy holisztikus nyelvi rendszer működését kétnyelvűek esetében (lásd pl. van Heuven–Dijkstra, 2010). Nem meglepő módon, néhány újabban a kétnyelvűek nyelvhasználatának magyarázatára kifejlesztett pszicholingvisztikai modell szerkezete már egyértelműen egységes nyelvi rendszer meglétét feltételezi (pl. Dijkstra van Heuven 2002; Kecskés, 2006). A jelenleg rendelkezésre álló kutatási eredmények arra engednek következtetni, hogy **a kétnyelvűek nyelvi kompetenciájának felépítése alapvetően különbözik az egynyelvű személyek nyelvi kompetenciájának szerkezetétől**.

2.2. *Bilingvális-bikulturális személyek nyelvi- és kulturális reprezentáció-tartalmainak kölcsönhatásai*

A nyelvi interferencia tanulmányozásának kezdete óta foglalkoztatja a tudományt a kérdés, hogy egy kétnyelvű beszélő elméjében reprezentált nyelvrendszerek vagy egy rendszer alrendszerei milyen hatást fejtenek ki egymásra. A nyelvi interferencia fogalmát többen többféleképp fogalmazták meg (lásd pl. Haugen, 1950; Weinreich, 1953). Grosjean (1982) szerint a jelenség leginkább az „interlingvális deviancia” terminussal írható le. A nyelvi interferencia laikus szemlélő számára is gyakran tetten érhető, amikor olyan nyelvi- és/vagy beszédjelenségek figyelhetők meg a kétnyelvű személy hangzó/írott nyelvhasználatában, melyek egy adott hangzó/írott nyelv használata esetén egy másik nyelv reprezentációjának jelenlétére utalnak. A nyelvi interferencia jelenségét összefoglalva elmondható, hogy **egy nyelv nyelvi struktúrájának reprezentációja jellemzően tükröződik a másik nyelv használata során is** (ez a folyamat fordítva is működik). A tükröződés mértéke függ mind nyelvi, mind pedig pszichológiai faktoroktól, mint például az egyes nyelvek elsajátításának idejétől (pl. korai vs. késői) és az adott nyelv tudásának fokától, az egyes nyelvek dominanciájától (pl. „domináns” vagy „kevésbé domináns” nyelv) vagy éppen a beszélő fáradtságának mértékétől.

Mackey (1976) **az interferencia jelenségét** a reprezentált nyelvek fonológiai, szemantikai, lexikai, grammatikai szintjein kívül **a kultúra területére is jellemzőnek írja le**, ráirányítva a figyelmet a nyelvi interferencia alkategóriáin kívül a kétnyelvű-két kultúrájú személyek kultúra-reprezentációinak egymásra hatására, összefonódására is. A kétnyelvűek esetén újabban feltételezett egységes nyelvi/kulturális rendszer alkotóelemeit képező, szimbiózisban létező nyelvi/kulturális alrendszerek egymásra hatását egyre több kutatási adat támasztja alá. A kölcsönhatások megfigyelhetősége arra utal, hogy a két szimbiotikus rendszer tartalmát tekintve átjárható, tehát az egyik nyelvi/kulturális alrendszeren keresztül megszerzett tudás direkt módon hasznosítható a másik nyelvi/kulturális alrendszer működtetése által is. A kétnyelvűség megkérdőjelezhetetlen előnye tehát, hogy bármelyik nyelven megszerzett tudás felhasználható az egyén tudásbázisának, világról alkotott tudása összességének gyarapítására. Az egyik nyelven megszerzett metakognitív és metalingvisztikai tudáselemek elsajátítása pedig mindkét nyelvi rendszer továbbfejlődését elősegíthetik.

2.3. *Bimodális kétnyelvűség*

A kétnyelvűség egyik formája a jelnyelv és egy beszélt nyelv rendszeres, változó használata. A kétnyelvűség eme kategóriáját jelnyelv–hangzó nyelv kétnyelvűségnek is nevezzük (Grosjean 1982, 87; a terminus fordítására lásd Bartha 1999, 86).

A bimodális kétnyelvűség egy egyén vagy közösség azon kétnyelvű kompetenciáját fejezi ki, mely magába foglalja legalább egy beszélt (hangzó) nyelv és legalább egy jelnyelv használatára való képességet. A bimodális kétnyelvűség a siket közösség azon tagjaira jellemző, akik a hétköznapi kommunikáció során mind egy jelnyelvet, mind pedig egy beszélt (hangzó) nyelvet használnak.

A szakirodalomban újabban egy kevésbé pontos, a kategóriát a „sign bilingualism” („jelelő kétnyelvűség”) leegyszerűsítő terminussal jelölő említés a gyakoribb, elsősorban a szakmában széles körben elismert François Grosjean professzor által terjesztett használatot követve. Grosjean (2010, 134) e kevésbé pontos kategória használatának jogosságát abban látja, hogy a jelelő kisebbség tagjai között más jelelőkkel és a többségi társadalom tagjaival többen érintkeznek jelnyelv, illetve beszélt nyelv kettőse által, mint a jóval ritkábban előforduló két különböző (pl. brit és amerikai, brit és francia) jelnyelv használata által. Mivel a két kódrendszer külön közvetítő csatornát használ a kommunikáció során, a jelnyelv–hangzó nyelv kétnyelvűség alapvető tulajdonsága a bimodalitás.

A bimodális kétnyelvűség annyiban tekinthető külön kategóriának a kétnyelvűségben belül, hogy – mivel a két kódrendszer használata során két külön csatorna közvetíti a jeleket – a beszélőnek lehetősége van a jelelt és a beszélt nyelv egyidejű használatára. Míg a jeleket a motoros rendszer működtetésével képzik a jelelő, és a kódok a vizuális csatornán át jutnak el a címzettig, addig a beszélt (hangzó) nyelv képzése a beszédmotorika segítségével történik, és az üzenet az auditív csatornán át közlekedik.

A bimodális kétnyelvű személy a kommunikáció során sokszor vagy az egyik, vagy a másik modalitás kizárólagos használatára szorítkozik. Más esetekben sor kerülhet a két kódrendszer felváltva történő használatára, amely folyamatot a szakirodalomban a „kódváltás”⁴ terminussal jelölünk. Tekintettel arra, hogy a két modalitás használata más mennyiségű és minőségű (több fajta) kompetencia meglétét feltételezi, mint az ugyanazon modalitást használó kétnyelvű (pl. két beszélt nyelvet vagy két jelnyelvet) kommunikátor nyelvhasználata közben felhasználandó képességek összessége, a bimodális kétnyelvű kommunikáció feltételezhetően összetettebb képességeket (Grosjean 2010, 136), valamint magasabb szintű kognitív működést (pl. végrehajtott kontrollt) igényel.

Előfordul azonban olyan helyzet is, amikor a bimodális kétnyelvű személy a két kódrendszert egyidejűleg használja. Emmorey és munkatársai (2008) a „kódkeverés” terminust használják annak a kommunikációs szituációnak a jelölésére,

⁴ A „code-switching” (kódváltás) szabályok szerint alkalmazandó viselkedés, tehát a két nyelv közötti váltás csak meghatározott nyelvi helyzetben és kommunikációs körülmények között történhet (lásd pl. Wheeler 2008).

amikor a jelelő/beszélő egy másik emberrel kommunikálva egyszerre jelel és használja a hangzó beszédet, tehát az üzeneteit egy időben két csatornán át közvetíti. A kódkeverést igénybe vevő kommunikáció kognitív szempontból feltételezhetően megterhelőbb, mint a kódváltást igénylő kommunikáció.⁵

2.4. *Intermodális nyelvi kontaktus*

Az intermodális nyelvi kontaktus fogalma egy jelnyelv és egy beszélt/írott nyelv elsődleges (beszélt) vagy másodlagos (írott) modalitásban történő használata, vagy a nyelv vizuális csatornán keresztül manuális kód általi jelekkel közvetített változatára kiterjedő használat során bekövetkező érintkezést jelent. A siket közösség tagjainak nyelvi fejlődését tanulmányozva kiemelkedő fontosságú annak vizsgálata, hogy vajon a bimodális kétnyelvű személyek profitálhatnak-e első nyelvük (pl. a viszonylagosan magasabb szinten, esetleg korábban elsajátított jelnyelv) tanulása során létrejött tudásukból a viszonylagosan alacsonyabb szinten, esetleg később tanult beszélt nyelv írott formájának elsajátítása folyamán? A kutatási eredmények arra utalnak, hogy az intermodális nyelvi kontaktus szerepet játszhat a nyelv írott formájának elsajátítása során. A vizuális modalitás használata során felhalmozott azon információ, mely a jelnyelv szerkezetére vonatkozó tudást tartalmazza, hatással lehet az írott nyelv elsajátításának folyamatára.

A feltételezések szerint az írott nyelvet tanuló személy a viszonylagosan magasabb szinten elsajátított nyelv szerkezetéről nyert tudást alkalmazza az alacsonyabb szinten elsajátított írott nyelv tanulásakor. A haladóbb szinten elsajátított nyelv tehát „kétnyelvű bootstrapping” („kétnyelvű csizmahúzás”, vagyis orientáló/irányító) szerepet tölthet be a kevésbé haladó szinten elsajátított nyelv írott formájának tanulása során (lásd pl. Gawlitzeck-Maiwald–Tracey 1996). Egyes kutatók a jelenség kapcsán – mely gyermekek (második vagy kevésbé domináns) nyelvi rendszerének „befoldozását”, kiegészítését jelenti a domináns nyelv egyes részeivel – azt feltételezik, hogy időlegesen sor kerülhet a két nyelvi rendszer reprezentációinak egyesülésére. A feltételezett folyamat során tehát **a magasabb szinten elsajátított nyelv kész nyelvi struktúrák alkalmazásának lehetővé tétele által elősegíti az alacsonyabb szinten elsajátított nyelv fejlődését** (lásd pl. Plaza Pust 2005).

⁵ A kódkeverés jelensége egyelőre még a nagyon kevésbé tanulmányozott nyelvi viselkedések közé tartozik. Egyik jellemzője, hogy a közlő gyakran mindkét csatornán nagyon hasonló jelentéstartalmat közvetít (lásd Emmorey–Borinstein–Thompson 2003). További kutatásnak kell megvilágítania e nyelvi viselkedés-típus jellemzőit.

3. A bimodális kétnyelvűség kialakításának potenciális előnyei

3.1. A bimodális kétnyelvűség mint választható oktatási forma

Az említett ENSZ egyezmény külön rendelkezések által, több folyamatot szabályozva kívánja biztosítani a szerződést ratifikáló államokban a jelnyelv oktatás általi elterjedését. A szerződés kiemeli annak szükségességét, hogy a szerződő államok által fenntartott oktatási rendszereknek a fogyatékkal élő személy számára leginkább megfelelő módon, az egyén kognitív és szociális fejlődésének lehető legnagyobb mértékű biztosításával kell megszervezniük a tanítási-tanulási folyamatot.⁶ A siket gyermekek igényeit, fejlődésük ütemének maximalizálását szem előtt tartó választható oktatási módszerek közül kiemelkedik a bimodális kétnyelvűség lehető legkorábban történő kialakításának lehetősége, mivel sok esetben leginkább ez a módszer biztosítja a kognitív/nyelvi képességek minél magasabb szintre történő fejlődését-fejlesztését. A bimodális kétnyelvűség gyakran – de nem törvényszerűen – együtt jár az egyén két kultúrához tartozásának élményével, amely kettős kötődés tovább növelheti a siket személy képességeinek kibontakoztatása érdekében kiaknázható lehetőségek számát.

Az amerikai Kannapel (1974) már az 1970-es évek elején vizsgálat tárgyává tette a bilíngvitas kialakításának lehetőségét siket gyermekek körében. E tény annál is inkább figyelemre méltó, mert a pszicholingvisztika tudománya ekkoriban még nem tudott részletes eredményeket felmutatni e népesség-csoport nyelvi/kognitív fejlesztésének mikéntjével kapcsolatban. Ebben az időszakban a tudományos vizsgálati eredmények hiánya folytán sokan túlságosan megterhelőnek tartották egy siket ember számára két nyelvi rendszer elsajátítását. Tovább nehezítette a helyzetet, hogy a siket emberek oktatásával megbízott pedagógusok többsége nem volt tisztában a jelnyelv önálló nyelvi státuszával, szerkezetével, rendszerével és annak használatával.

A pszicholingvisztika és a neuro-kognitív tudományok fejlődése vezetett el a szemléletváltáshoz, amelynek következtében a „kettős kognitív teher” létét feltételező szemlélettel ellentétben a kétnyelvűség kutatási eredmények által jelzett előnyeinak hangsúlyozása került előtérbe. Ezek a vizsgálati eredmények azt mutatják, hogy a bimodális-bilíngvális bikulturalitás elsajátításának lehetősége elősegítheti a

⁶ Az ENSZ Egyezmény 3. pontjának szövege szerint a Szerződő Államok „3. (b) Elősegítik a jelnyelv elsajátítását, és támogatják a hallássérült közösség nyelvi identitását; (c) Biztosítják, hogy a vak, siket, valamint siketvak személyek – különösen a gyermekek – oktatása az egyén számára legmegfelelőbb nyelven, kommunikációs módszerrel és eszközökkel, valamint az akadémiai és szociális fejlődést maximálisan elősegítő környezetben történjék.”

siket emberekben rejlő képességek minél teljesebb kibontakozását, életminőségük színvonalának emelését.

3.2. *Kognitív/nyelvi előnyök*

Az első nyelv elsajátítása során szerzett tudás alapul szolgál minden következő (pl. második, harmadik, stb.) nyelv megtanulásához. Számos kutatás eredménye arra mutat, hogy a csecsemők előbb válnak képessé gesztusok, kézjelek (pl. jelnyelvi jelek) kommunikatív alkalmazására, mint a beszélt nyelv használatára (lásd pl. Acredolo és munkatársai 1999; Goodwyn és munkatársai 2000). Ebből következően a siket gyermek számára támogatandó a jelek elsajátításának minél korábbi megkezdése. A jelrendszer alkalmazásának korai elsajátítása potenciálisan pozitív hatást fejt ki a siket gyermek értelmi és nyelvi fejlődésére. A beszélt nyelv tanításának megkezdése akár jelek használatának indításával egy időben, akár később történhet.

A jelnyelv szerkezetét tekintve hasonló struktúrákból (pl. fonémákból (Stokoe 1960) és szótagokból (Wendler 2008)) épül föl, mint a beszélt nyelv. A metanyelvi tudás, amelyet az egyén az egyik nyelv elsajátítása során megszerez, bizonyíthatóan alkalmazásra kerül a másik nyelv tanulása során is. E tudás megléte elősegítheti, meggyorsíthatja a második nyelv elsajátításának ütemét (például nyelvi szerkezetek „kölcsonvételel”; lásd Plaza Pust 2005), potenciálisan több és gyorsabb sikerhez juttatva ezáltal a kétnyelvű nyelvtanulót.

3.3. *A világról alkotott tudás kialakítása*

Elfogadott tény, hogy az a két nyelv elsajátítása során létrehozott konceptuális bázis, amely tartalmában az egyén világról alkotott tudását alkotja, egy és ugyanaz. A kétnyelvűségről végzett kutatások adataira támaszkodva több kutató is amellett érvel, hogy a nyelvi feldolgozás kezdeti fázisára nyelv-független prelingvisztikus konceptuális feldolgozás jellemző. Ezt a kezdeti szakaszt azonban több kutató szerint a feldolgozás nyelv-függő fázisai követik. Ebből következik, hogy a kétnyelvűek tanulása, bármely nyelvi csatornán keresztül történik az információszerzés, ugyan annak a tudásbázisnak a megalkotásához járul hozzá. Két csatornán keresztül potenciálisan több információ érkezik, amely lehetőség növelheti minél nagyobb mennyiségű, a világról alkotott tudás megszerzésének valószínűségét.

3.4. *Identitás és bikulturalizmus*

Két kultúrához való tartozás mindkét közösségben történő aktív részvétel esetén megsokszorozza az egyén számára a közösség által felkínált lehetőségek számát a

fejlődésre. A siket személy részvétele mind a siket kisebbség, mind pedig a halló többségi társadalom közösségeiben egyedi lehetőséget kínál a személyiség mind teljesebb kibontakoztatására. Bár a bimodális kétnyelvűség nem feltétlenül jár együtt a bikulturalitással, a két nyelv elsajátítása megteremti a lehetőséget mindkét kultúra tagjaival történő kommunikációra, a közösség életébe való betekintésre, igény esetén beilleszkedésre.

3.5. Emberi és nyelvi jogok érvényesítése

A siketek életminőségét elsődlegesen befolyásoló törvények 2004-ben, hazánk Európai Unióhoz történő csatlakozásával alapjaiban változtak meg. A fogyatékkal élő személyeknek az EU országaiban megkülönböztetett emberi és nyelvi jogai egy egészségesebb társadalom, és egy, a fogyatékkal élő személy számára is teljesebb élet megteremtésének szándékával fogalmazódtak meg. Sajnálatos módon a magyar gyógypedagógia (és azon belül a szurdopedagógia) alul támogatottsága, illetve a siket gyermekek szüleinek és a gyógypedagógusok egy kis csoportjának esetleges nem teljes körű tájékozottsága folytán továbbra is sok esetben igaz a Gúti–Szépe szerzőpáros 2005-ben tett megállapítása, miszerint

„Magyarországon a siketek számára mind a potenciális „első nyelv”-hez, mind az államnnyelvhez való hozzáférés, annak elsajátítása – szakmai és pedagógiai okokból – nincs megoldva; ezáltal ez a közösség – tágan értelmezve – nyelvi hátrányba kerül.”

Ez az áldatlan helyzet, amelyre a Szépe–Szabó szerzőpáros (2001) már korábban is felhívta a figyelmet, sürgős lépések megtételét igényli, amelyek alkalmasak a siket közösség tagjainak életminőségét, életkilátásait rontó nyelvi hátrány megszüntetésére. Az anyanyelv (vagy anyanyelvek) használata emberi jog (lásd Szépe 1996), amelyhez való hozzáférés biztosítása, például megfelelő szintű oktatás formájában, a társadalom alapvető feladata

4. A bimodális kétnyelvűség kialakításának kívánatos körülményei az oktatási rendszerben

4.1. Az érintett népesség és a szakemberek folyamatos együttműködésének létrehozása

A siket közösség nyelvi képzésének tartalmi és szerkezeti átformálásához együttműködés kialakítása lenne kívánatos a siket közösség tagjai, a siket gyermekek szülei és családtagjai, valamint a bimodális kétnyelvűség (és bikulturalitás) kialakításának előnyeit és potenciális problémáit jól ismerő gyógypedagógusok, nyelvészek és pszichológusok között. Jelenleg ilyen együttműködés nem körvonalazódik, bár

történtek lépések a gyógypedagógusok és a szülők jelnyelv–hangzó nyelv kétnyelvűsége vonatkozó tudásszintjének és attitűdjének feltérképezése céljából (lásd pl. Csuha–Henger–Mongyi–Perlusz 2009). További lépések megtétele, ezen belül újabb tudományos kutatások megszervezése és lebonyolítása szükséges a siket közösség tagjai által megfogalmazott igények és a többségi társadalom által nyújtandó, a siket személyek nyelvi képzsét illető lehetőségek összehangolása céljából.

4.2. Kétnyelvű tanerő képzése és alkalmazása

Az ENSZ Egyezmény 4. pontja ráirányítja a figyelmet a jelnyelvi kompetenciával rendelkező tanárok alkalmazásának szükségességére.⁷ Csuha–Henger–Mongyi–Perlusz (2009) kutatási eredményei azt mutatják, hogy a Magyarországon élő és az oktatási rendszerben tanuló siket gyermekek képzésében jelenleg a kívánatosnál jóval kevesebb számú és annál alacsonyabb kétnyelvű kompetenciával rendelkező gyógypedagógus dolgozik. Kívánatos lenne magas szintű (jelnyelvi és beszélt nyelvi) kompetenciával rendelkező kétnyelvű gyógypedagógusok, tanárok és szakértők képzése és alkalmazása a pedagógiai intézményhálózatban.

5. Összegzés

Jelen tanulmány célja a siket közösség tagjai számára elérhetővé teendő bimodális–bilingvális kétnyelvű nyelvi képzés szükségességének és előnyeinek rövid összefoglalása. Az elmúlt években egyre több, a siketek kétnyelvű nyelvi képzésének jellemzőit és módszereit taglaló tanulmány lát napvilágot. A tanulmányok eredményei felhívják a figyelmet a bimodális–bilingvális képzés fontosságára.

Hazánkban részben a gyógypedagógus-képzés és gyógypedagógiai ellátás alul támogatottságában bekövetkező pozitív változások, részben pedig az érintett közösség tagjai és egyes szakemberek közötti folyamatos együttműködés kialakítása, valamint további tudományos kutatások végzése lehet a kulcsa a siket személyek életminősége jelentős javulásának.

⁷ Az ENSZ egyezmény 4. Pontja szerint „E jogok érvényesülésének biztosítása érdekében, a Szerződő Államok meghozzák a megfelelő intézkedéseket, hogy olyan tanárokat – köztük fogyatékossggal élő tanárokat – alkalmazzanak, akik megfelelő képesítéssel rendelkeznek a jelnyelv és/vagy a Braille-írás oktatására, valamint hogy az oktatás bármely szintjén tevékenykedő szakembereket és személyzetet képezzenek. Az ilyen képzések magukban foglalják a fogyatékossggal kapcsolatos tudatosság fejlesztését, valamint – a fogyatékossggal élő személyeket segítő – megfelelő alternatív és augmentatív módok, kommunikációs eszközök és formák, oktatási technikák és tananyagok használatát.”

IRODALOM

- ACREDOLO, Linda P. – GOODWYN, Susan W. – HOROBIN, Karen – EMMONS, Yvonne 1999. The signs and sounds of early language development. In Lawrence BALTER – Catherine TAMIS-LEMONDA (szerk.). *Child psychology*. Psychology Press, New York. 116–139.
- BARTHA Csilla 1999. *A kétnyelvűség alapkérdései*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- CSUHAI Sándor – HENGER Krisztina – MONGYI Péter – PERLUSZ Andrea 2009. *Siket gyermekek kétnyelvű oktatásának lehetőségei és korlátai című kutatás eredményei*. Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, Magyar Jelnyelvi Programiroda, Budapest.
- DIJKSTRA, Ton – van HEUVEN, Walter J.B. 2002. The architecture of the bilingual word recognition system: from identification to decision. *Bilingualism: Language and Cognition*, 5: 175–197.
- EMMOREY, Karen – BORINSTEIN, Elsa B. – THOMPSON, Robin 2003. *Bimodal bilingualism: code-blending between spoken English and American Sign Language*. Paper presented at the 4th International Symposium on Bilingualism, April 30–May 3, in Tempe, AZ, USA.
- EMMOREY, Karen – BORINSTEIN, Elsa B. – THOMPSON, Robin – GOLLAN, Tamar H. 2008. Bimodal bilingualism. *Bilingualism. Language and Cognition*, 11/1: 43–61.
- GAWLITZEK-MAIWALD, Ira – TRACEY, Rosemarie 1996. Bilingual bootstrapping. In MÜLLER, Natascha (szerk.) *Two languages: studies in bilingual first and second language development*. *Linguistics*. 34/5: 901–926.
- GOODWYN, Susan – ACREDOLO, Linda – BROWN, Catherine (2000). Impact of symbolic gesturing on early language development. *Journal of Nonverbal Behavior*. 24: 81–103.
- GROSJEAN, François 1982. *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. MA, Harvard University Press, Cambridge.
- GROSJEAN, François 2008. *Studying bilinguals*. Oxford University Press, Oxford/New York.
- GROSJEAN, François 2010. Bilingualism, biculturalism, and deafness. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13/2: 133–145.
- GÚTI Erika – SZÉPE György 2005. A szivárvány-koalíció nyelvpolitikája: Nyelvpolitika alulnézetben. In: TÓTH Szergej (szerk.). *Hatalom interdiszciplináris megközelítésben*. Szegedi Egyetemi Kiadó – Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged. 111–128.
- HAUALAND, Hilde–ALLEN, Colin 2009. *Deaf people and human rights*. World Federation of the Deaf and Swedish National Association of the Deaf, Helsinki.
- HAUGEN, Einar 1950. The analysis of linguistic borrowing. *Language*. 26: 210–231.
- KECSKÉS István 2006. The Dual Language Model to explain code-switching: a cognitive-pragmatic approach. *Intercultural Pragmatics*. 3/3: 257–283.
- KANNAPEL, Barbara 1974. Bilingualism: A new direction in the education of the deaf. *Deaf American*, June, 9–15.
- MACKEY, William F. 1976. *Bilinguisme at contact des langues. Série B: Problèmes et Méthodes*. 5. éd. Klincksieck. Paris. 397–412.
- SZÉPE György 1996. Az anyanyelv-használat mint emberi jog. *Nyelvünk és Kultúránk*. 94–95: 101–117.

- SZÉPE György – SZABÓ M. Helga 2001. *A jelnyelv hazai és nemzetközi helyzetének bemutatása. Stratégiai javaslatok*. Szemle 3. Siketek Nemzetközi Hete 2000, 10–19.
- PLAZA PUST, Carolina 2005. Sign bilingual education and inter-modal language contact: On the relation of psycholinguistic and pedagogical factors in deaf bilingualism. In: James COHEN – Kara T. MCALISTER – Kellie ROLSTAD – Jeff MACSWAN (szerk.): ISB4: *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism*. Cascadilla Press, Somerville, MA. 1842–1854.
- RODRIGUEZ-FORNELLS, Antoni – ROTTE, Michael – HEINZE, Hans-Jochen – NÖSSELT, Tömme – MÜNTE, Thomas F. 2002. Brain potential and functional MRI evidence for how to handle two languages with one brain. *Nature*. 415 (6875): 1026–1029.
- STOKOE, William 1978 [1960]. *Sign language structure*. Linstok Press, Silver Spring, MD.
- van HEUVEN, Walter J.B. – DIJKSTRA, Ton 2010. Language comprehension in the bilingual brain: fMRI and ERP support for psycholinguistic models. *Brain Research Reviews*. 64: 104–122.
- WEINREICH, Uriel 1953. *Languages in contact: Findings and problems*. Linguistic Circle, New York.
- WENDLER, Sandy 2008. The syllable in sign language. In Barbara DAVIS – Krisztina ZAJDÓ (szerk.). *The syllable in speech production*. Lawrence Erlbaum, New York. 379–407.
- WHEELER, Rebecca S. 2008. Becoming adept at code-switching. *Educational Leadership*. 65/7: 54–58.