

SCHMIDT ILDIKÓ

# A Thomas Mann Gymnasium – Deutsche Schule Budapest kéttannyelvű-e?

„Kultúrák találkozása”  
és az idegen nyelvi kompetencia fejlesztése

**Ist das Thomas Mann Gymnasium – Deutsche Schule Budapest zweisprachig?  
„Begegnung von Kulturen” und die Entwicklung der Fremdsprachenkompetenz**

In meiner Arbeit stelle ich ein interessantes Beispiel der Verflechtung von Lehrsprache und Schulphilosophie vor. Ich suche die Antwort auf die im Titel formulierte Frage, d. h. ob das Thomas Mann Gymnasium – Deutsche Schule Budapest (TMG-DSB) zweisprachig ist. Im ersten Teil der Studie wird der fachliterarische Hintergrund des zweisprachigen Unterrichts kurz erörtert. Danach werden die Vergangenheit und die Gegenwart des TMG-DSB, anschließend die Konzeption des Fremdsprachenunterrichts, schließlich die Lage des Faches Ungarisch als Fremdsprache in der Schule skizziert. Aus der Darstellung der Schul-konzeption des TMG-DSB – „Begegnung von Kulturen” und Sprachorientierung – stellt sich heraus, dass sich die Schule auf der Grenze zwischen dem einsprachigen und dem zweisprachigen Unterricht befindet. Von der so entstehenden Lernumgebung profitieren alle Schüler, aber man muss feststellen, dass die Konflikte, die sich aus der Verflechtung des deutschen und des ungarischen Zweiges ergeben, eindeutig auf die Vermischung der unterschiedlichen Sprachkompetenzen zurückzuführen sind.

## 1. Bevezetés

A társadalmi, kulturális és nyelvi sokféleség minden társadalomban jelen van, és a különböző csoportok érdekei mentén dinamikus szerveződik. A nyelv és a társadalom, illetve a nyelvhasználati formák és a társadalmi lét alapjául szolgáló társadalmi struktúrák közötti kapcsolat vizsgálata nem kerülheti meg a nyelv és az oktatás, illetve a kétnyelvűség és az oktatás viszonyának taglalását sem. Dolgozatomban a tannyelv és az iskolafilozófia egymásba fonódásának egyik érdekes példáját mutatom be. A címben megfogalmazott kérdésre keresem a választ, vagyis hogy kéttannyelvű-e<sup>1</sup> a Thomas Mann Gymnasium – Deutsche Schule Budapest.

## 2. A kéttannyelvű oktatás

A kéttannyelvű oktatás mint összefoglaló kifejezés igen gyakran arra utal, hogy az intézményes oktatási-nevelési folyamat adott szakaszaiban a részt vevő személy két (vagy több) nyelven folytatja tanulmányait (Lanstyák 1994). Vámos szerint kéttannyelvű oktatás akkor valósul meg, ha felmenő rendszerben a gyerek egy időben,

<sup>1</sup> A jelen dolgozatban következetesen a „kéttannyelvű” írásmódot alkalmazzuk. – *A szerk.*

egy intézményen belül két nyelven tanul (Vámos 1991). A tananyag jellege szerint általában két nyelven oktatják a különböző szaktárgyakat, és a kétnyelvűség sok esetben egyetlen tanórán belül is megjelenhet. Medgyes a kéttannyelvűséget az „idegen nyelv mint cél” és az „idegen nyelv mint eszköz” szerepek közötti ellentmondás kiküszöbölésére alkalmas lehetséges megoldásként határozza meg (Medgyes 1986: 153). Kovács kiegészíti ezt azzal, hogy a kéttannyelvű oktatás az intézményes idegennyelv-oktatásnak egy olyan formája, amelyben a tantervi tartalmak egy meghatározott részét idegen nyelven – a célnyelven –, más részét az első nyelvükön tanulják a diákok (Kovács 2006: 23).

A kéttannyelvű oktatásban a tannyelv meghatározása központi kérdés. Érdeemes kettéválasztani a célnyelv és tannyelv terminusokat, és a különbségeket megfogalmazni. A tannyelv a tanítás eszköze, mivel ezen a nyelven folyik a mentális leképezés (Vámos 1998: 13). Ezzel szemben a célnyelv az oktatás során mint elsajátítandó tananyag kerül a középpontba. Baker a tannyelvi oktatásnak, vagyis a tartalom alapú idegennyelv-oktatásnak arra a sajátosságára mutat rá, hogy miközben a diákok a tananyag egy bizonyos részét az adott nyelven keresztül (Baker esetében ez az angol) tanulják azzal a céllal, hogy minél elmélyültebb legyen a nyelvtudásuk, addig az órákon használt nyelvezet redukált, sőt gyakran a tartalom is egyszerűsített. Az ilyen jellegű nyelvi input nemcsak magában a szintaxisban és a lexikában kevésbé kidolgozott, hanem több ismétlést, összefoglalást tartalmaz, továbbá a tempó lassabb, a nyelvi egységek kiejtés közben izoláltabbak (Baker 2011: 211).

A XX. század második felétől napjainkig a kéttannyelvű oktatás nem csupán az iskolarendszer vagy az alkalmazott oktatási program kétnyelvűségét, hanem valamilyen nemzeti, etnikai, vallási vagy más kisebbség művelődésének, iskoláztatásának sajátos nyelvi problémáját is jelenti. Miközben a kutatók többsége egyetért abban, hogy a kétnyelvű oktatás ideális célja a magas fokú „balansz kétnyelvűség” kialakítása az oktatási-nevelési folyamat során – nevezetesen, hogy a diákok tanulmányaik végén mindkét nyelven azonos vagy megközelítőleg azonos kompetenciákkal, tudással, illetve ismeretszerzési képességekkel rendelkezzenek –, addig az alkalmazott oktatási modellek nem feltétlenül ezt a célt szolgálják. A kétnyelvű oktatási programok jellegét alapvetően meghatározza az adott társadalmon belül uralkodó nyelvi ideológia, a kulturális hagyományok és változatosság, valamint az egyes célcsoportok és azok céljai az adott társadalmon belül (Freeman 2006: 4).

Ezek szerint három nagy csoport különböztethető meg az egynyelvűtől a két- vagy többnyelvű oktatási programokat propagáló modellekig terjedő skálán (Bartha 1999: 208):

- Az egynyelvű oktatási típusban az oktatás közegéül mind a többség, mind pedig a kisebbségi tanulók nyelve szolgálhat. Egynyelvű oktatásról lévén szó az eredmény mindkét esetben általában relatív egynyelvűség lesz. A program válfajai az úgynevezett „befullasztó” program és a „szegregációs” programok.
- A gyenge kétnyelvű vagy átirányító oktatás kezdetén a tanulókat első nyelvükön oktatják, majd fokozatosan átirányítják őket a többségi nyelvű osztályokba. Az átirányító programok célja egyértelműen az, hogy a tanulókat képessé tegyék az adott nyelven való tanulmányi előmenetelre (Freeman 2006: 4). Idetartoznak a többségi tanulóknak szervezett kisebbségi nyelvórák is, amelyek leginkább a nyelv

felületes megtanulására, a korlátozott kétnyelvűség terminussal jellemezhető bilingvizmus kialakítására alkalmasak.

- Az erős kétnyelvű vagy két tanítási nyelvű oktatási modell („dual-language education”) egyik fő ismérve az erős állami vagy közösségi támogatottság például a finanszírozás terén (Lindholm-Leary 2003: 60), a kimeneti célok között pedig elsődleges a „balansz kétnyelvűség” kialakítása a különböző műveltségi területeken (Freeman 2006: 4). Válfajai: „szeparatista” program, „kétutas” program, „anyanyelv-megtartó” program, „belemerítési” programok, két vagy több tannyelvű többségi iskolák.

A dolgozat szempontjából különösen fontos ez az utóbbi modell, ezért érdemes kitérni az altípusok rövid bemutatására. A modell nyelvészeti megközelítését tekintve elmondható, hogy a nyelvek mint források jelennek meg, nem pedig mint leküzdendő akadályok (Freeman 2006: 5). Már ebből is érezhető, hogy a programok egyenrangúságot feltételeznek a különböző nyelvek (és beszélők) között. Minden diák megkapja a lehetőséget arra, hogy tanuljon egy számára második (idegen) nyelvet, amely folyamat nem jelent fenyegetettséget az anyanyelvére és a kultúrájára nézve. A már említett intézményrendszeri támogatottság mellett az oktatás sikerének záloga az iskola mentalitására jellemző támogató, elfogadó, pozitív és megerősítő légkör (Lindholm-Leary 2003: 62). Freeman a következőképpen osztályozza a két tanítási nyelvű programokat (Freeman 2006: 5):

- kétutas belemerítő programok („two-way immersion program”) a többségi nyelvet és egy másik nyelvet beszélők részére,
- egyutas kétnyelvűség-kialakító program („one-way developmental bilingual education program”) kisebbségi egynyelvű csoport tagjai számára a többségi nyelv elsajátítását célozva,
- második vagy idegen nyelvi belemerítő programok („second or foreign language immersion program”) többségi egynyelvűek részére.

A kéttannyelvű oktatásban részt vevők nyelvi háttérének osztályozására Skutnabb-Kangas (1984) négy csoportot különített el: (1) eredetileg egynyelvűek, akik elit két nyelvűekké szabad akaratukból válnak; (2) többségi vagy kisebbségi nyelvi környezetben élők, eredetileg nem egynyelvűek; (3) akikre jellemző a természetes kétnyelvűség például a szülők révén; (4) nyelvi kisebbségi környezetben élők.

A kéttannyelvű iskolák néhány általános jellemzőjének vázolása után a Thomas Mann Gymnasium – Deutsche Schule Budapest bemutatása következik. Az iskola fenntartói, a tanárok, a diákok és nyelvi helyzetük leírása után a tannyelvek és a tantárgyak viszonya kerül bemutatásra. A gimnázium helyi tantervében kulcsfontosságú helyet kap az idegen nyelvek oktatása, amelynek koncepcióját külön rész ismerteti; végül az idegennyelv-oktatásnak egy sajátos pontjáról, a magyar mint idegen nyelv oktatásának helyzetéről esik szó.

### **3. A Thomas Mann Gymnasium – Deutsche Schule Budapest (DSB)**

#### **3.1. A „kultúrák találkozásá”-nak iskolája**

A „Német Iskolák rendszere” gyakorlatilag az egész világot behálózó, nagy múltra visszatekintő, a német oktatási rendszer alapján működő intézményrendszer. Magyarországi elődje a budapesti Német Birodalmi Iskola, a Reichsdeutsche Schule, amelyet 1908-ban alapítottak. A mindössze egy német anyanyelvű tanítóval induló iskola 1910-ben kapta meg a hivatalos engedélyt a gimnáziumi működésre (Orosz 2006: 10). A tizenkét osztályos koedukált gimnázium négyosztályos elemi népiskolából és nyolcosztályos reáliskolából állt (Oberrealschule mit Vorschule) (Báthory és Falus 1997: 546), ahol a diákok tanulmányaik befejeztével érettségi vizsgát tehettek. Az iskola az alapításakor a Kálmán utcában, majd később a Damjanich utcában működött. Az intézményt Budapesten dolgozó német, osztrák és cseh diplomaták és kereskedők gyerekei részére indították (Atkary 2006: 19, Király 2003), azonban az első világháború után, a monarchia felbomlását követően magyar gyerekek is beiratkozhattak. Ekkor kerültek az iskolába a pesti zsidó nagypolgárság gyerekei is (Papp 2003: 1’54”).

Az oktatásra jellemző volt a kevésbé „poroszos” megközelítés, vagyis igen demokratikus és szabadgondolkodású volt mind a tanári gárda, mind pedig a gyerekeiket itt beiskolázó családok többsége. Így ír erről a szülők egyike, Karinthy Frigyes: „Az egész felett ott lebeg a humanista német szellem, a szó legjobb értelmében. A régi német erények szelleme – az új német hibák nélkül” (Karinthy 1932). Ennek a legfőbb oka minden bizonnyal az, hogy a német tanárok egy része még a weimari Németország demokratikus szellemiségét hozta magával, mások pedig a 30-as években épp a hitlerizmus elől menekülve kérték külföldi iskolába helyezésüket. Így az a furcsa helyzet állt elő, hogy a hitleri Németország távoli végvárában liberális, antináci szellem uralkodott. A náci ideológia szimpatizánsai furcsa módon éppen a magyar tanárok voltak (Papp 2003: 36’15”). Az egykori diákok visszaemlékezése nyomán egy nagyon fontos gondolat fogalmazódik meg az iskola szellemiségét illetően: „minden ember ember” (Papp 2003: 14’49”, 30’20”, 51’48”).

Az iskolában az oktatás magas színvonalon, német nyelven folyt, de emellett a diákok tanultak magyar irodalmat, angol, francia és latin nyelvet, illetve a nem magyar anyanyelvűek magyart mint idegen nyelvet is (Jahresbericht 1938: 22–29). A korban tipikus, valamint a magyar iskolarendszerben a mai napig uralkodó szemlélet, hogy az iskola legfőbb feladata az enciklopédikus tudás átadása. A Német Birodalmi Iskolában a kezdetektől fogva az eszköz-szerű tudás birtoklása a cél, vagyis az információkeresés az információtárolás helyett. Az iskola alapításától kezdődően felekezeti hittanoktatáson vehettek részt a tanulók, ennek sajátossága, hogy az izraelita vallásúaknak külön oktatási csoportot szerveztek, ami a történelmi változások hatására 1939-ben szűnt meg (Papp 2003: 7’26”).

1939-től az iskola politikai arculatában folyamatosan megfigyelhető bizonyos fokú jobbra tolódás. A magyarországi zsidótörvények után a zsidó vallásúaknak el kellett hagyniuk az iskolát, de a kikeresztelkedettek bent maradhattak. 1943-tól, a „totális háború” kezdetétől a fiatal tanárokat és az érettségiző német fiúkat behívták a német hadseregbe (Papp 2003: 38’18”). 1944-ben, a nyilasok hatalomra jutása után a zsidó származású diákokat az iskola a pincében bújtatta, ekkor már az iskola épületén ho-

rogkeresztes zászló lobogott (Papp 2003: 49'25"). A Német Birodalmi Iskolát 1944 őszén zárták be.

Az elődhöz méltó szemléletű utód, a Thomas Mann Gymnasium – Deutsche Schule Budapest (TMG-DSB) tanulói ugyanazt és ugyanúgy sajátítják el, mint a világ többi Deutsche Schule-jában. A Deutsche Schule Budapestet 1990-ben államközi egyezmény alapján alapították bikulturális célú külföldi német iskolaként. Az iskola fenntartója a Budapesti Német Iskola Alapítvány, melyet a Német Köztársaság Kultuszminisztériuma, a Magyar Köztársaság (akkori) Kulturális Minisztériuma, Budapest Főváros, valamint Baden-Württemberg Szövetségi Állam közösen hoztak létre. A TMG-DSB a közoktatási információs rendszerben fellelhető alapító okirata és működési engedélye alapján német tanterv szerint oktató külföldi közoktatási intézmény, így a szakmai felügyeletét a német illetékes oktatásügyi hatóság (Kultuszministerkonferenz, azaz KMK) látja el.

A bikulturalitás jegyében fokozott hangsúlyt kap a német és a magyar kultúra találkozási pontja. Az itt tanuló gyerekek megismerkednek egymás hagyományaival és szokásaival. A hangsúlyosan többnyelvű környezet már kisgyermekkorától lehetőséget teremt az interkulturális tanulásra, amelyben fokozottan előtérbe kerül a nyelvi és nemzetiségi tolerancia a német nyelvet beszélő nemzetiségek (osztrákok, németek, svájciak) találkozásától a magyarországi német kisebbségig. A sajátos nyelvi különbségeken, a dialektusokon és a soknemzetiségű környezetben keresztül a diákok fokozott empátikus készséget szereznek egymással és a környezetükkel szemben egyaránt. Ennek a tanulási folyamatnak a segítése és a helyes minták bemutatása természetesen alapját képezi a nevelési-oktatási munkának. Az iskola nagy erőket mozgat meg, hogy minden lehető segítséget megadjon az interkulturális tanulás előmozdítására.

A TMG-DSB-ben folytatott oktatási tevékenységet a Magyar Köztársaság Oktatásügyi és a Baden-Württemberg Szövetségi Állam Oktatásügyi Minisztériuma határozza meg. A mindkét szervezet által képviselt oktatáspolitikai megjelenik az iskola helyi tantervében. Az összehangolás révén alakult ki az a sajátos tanítási, szervezeti egység, ami jelenleg az iskolában működik. A különböző évfolyamokon az óraszámokat, a tanítás nyelvét, a gyerekek felvételét az iskolába, az osztályba sorolást, a kettős érettségi rendszert, a tanárok válogatását, a magyar- és némettanárok arányát és az iskolaév sajátos időrendjét egyaránt ez a „bikulturális” tanterv határozza meg. A középpontban mindig a kultúrák találkozásának harmonikus megvalósulása áll.

Az iskola tanári kara magyar és német anyanyelvű tanárokból áll (egyharmad – kétharmad arányban). A német oktatók minimum három, maximum hat évet töltenek Magyarországon. Valamennyien német anyanyelvűek, a német nyelven oktatott tárgyakat tanítják. Nem elvárás velük szemben a magyar nyelv ismerete, azonban közülük néhányan beszélnek magyarul.

A magyar pedagógusok a magyar nyelven oktatott tárgyakat – magyar nyelv és irodalom, történelem, kémia, földrajz, biológia – tanítják a nyolcosztályos gimnáziumban. Magyar anyanyelvű tanárok oktatják a magyart mint idegen nyelvet az általános iskolától a gimnázium tizenkettedik osztályáig. Minden tanár megfelelő szakos tanári végzettséggel rendelkezik, kivéve a magyar mint idegen nyelv tárgyat, ahol egy kollégának van magyar mint idegen nyelv szakos diplomája, a többieknek nincs szakirányú végzettségük, legjobb esetben is csak magyar nyelv és irodalom szakos diplomájuk. A magyar mint idegen nyelv tanításánál sajnálatos módon még mindig az

a vezérelv érvényesül, hogy tud magyarul a kolléga, hiszen magyar anyanyelvű, esetleg magyar vagy idegennyelv-szakos, és ha van kedve a magyar nyelv tanításához, akkor taníthatja a tantárgyat. A tanárok ugyanakkor részt vettek egy tanártréningen: a MINyTAKÉP 2. (OM 384/78/2002.) az akkori Országos Tanártovábbképzési Központ által akkreditált 60 órás program volt. Egyéb szakmai továbbképzésben nem részesülnek a kollégák. A magyar tanárokkal szemben elvárás a német nyelv ismerete, hiszen minden kommunikáció németül zajlik az iskolában.

A tanulók magyar és más állampolgárságú, főleg német anyanyelvű gyerekek, hozzávetőlegesen fele-fele arányban. A TMG-DSB a nem magyar állampolgárságú diákoknak négyosztályos általános iskolaként, majd nyolcosztályos gimnáziumként vehető igénybe, a magyar állampolgárok számára pedig nyolcosztályos gimnáziumként működik. Ennek megfelelő az iskola szerkezete is. Az általános iskola alsó tagozatát német, illetve esetlegesen más állampolgárságú, németül beszélő gyermekek látogatják. A nyolcosztályos gimnázium első éveiben évfolyamonként két osztály tanul: a német anyanyelvű gyerekek az alsó tagozatból az „a” osztályba, a magyarok a nyelvi előkészítő tanfolyam elvégzése után az „s” osztályba kerülnek. A kilencedik osztálytól megszűnik a „német”, illetve „magyar” osztálykeret, a tanulók az utolsó négy évet „vegyes” osztályban végzik el.

Az iskola tannyelvi koncepcióját nézve keveredik az egytannyelvű és kéttannyelvű oktatás, mivel a német és a magyar oktatási követelmények miatt párhuzamosan van jelen a német és a magyar ág. Eszerint a német gyerekek a német ágon tanulnak, ahol a magyar célnyelvi tárgyként jelenik meg: idegen nyelvként vagy második nyelvként (nem idegen nyelv belemerítő programként). A magyar gyerekek a magyar ágra járnak, ahol a magyar nyelvű tárgyak mellett tanulják a német nyelvű tárgyakat is. A kéttannyelvűség tehát kizárólag a magyar ágra jellemző. A tannyelvi koncepciót vizsgálva a Bevezetésben tárgyalt taxonómiákat nézve a gimnáziumnak ez a része Bartha (1999: 208) szerint a harmadik típusba sorolható, az erős kétnyelvű – más néven két tanítási nyelvű – oktatási modellek közé, amely modellnek Freeman (2006: 5) által meghatározott altípusai közül a második vagy idegen nyelv belemerítő programok („second or foreign language immersion program”) struktúrájának felel meg. A program alapján a célcsoport a többségi nyelvet beszélők, vagyis a magyar anyanyelvűek, akik „belemerítő” program keretében egy idegen nyelvet tanulnak, a német nyelvet. A belemerítő program jellemzőinek megfelelően a tantervnek hozzávetőlegesen a felét tanulják az idegen nyelven, németül, a másik felét az anyanyelvükön, magyarul 5 évig, majd az utolsó három évben a magyar nyelv aránya csökken. A programba lépés életkor szerinti felosztását vizsgálva „késleltetett belemerítő” oktatásról van szó, mivel a magyar ágon csak az ötödik osztálytól indul a képzés, nem pedig az óvodától (Freeman 2006: 6). Skutnabb-Kangas (1984) rendszerében az egyes, vagyis az elit kétnyelvűség jellemzi az iskola magyar ági oktatási szerkezetét.

Ötödik osztálytól kezdve a magyar gyerekek egyre több tárgyat tanulnak német nyelven, egyre többször közös tanulócsoporthoz a német gyerekekkel, olyannyira, hogy a nyolcadik évfolyam után az osztályok is közösek lesznek. A magyar diákok a kilencedik osztályig idegen nyelvként tanulják a németet. Emellett az anyanyelvi nevelés követelményeinek megfelelően a német anyanyelvű gyerekekkel közös ötödik osztályban a matematika, a sport és a zene, majd hatodikától az angol, fizika, hittan

vagy etika, történelem, társadalomismeret és biológia, végül kilencediktől a német is. Földrajzot és történelmet magyar és német nyelven egyaránt tanulnak: magyarul a magyar történelmet és a világtörténelmet a magyar gimnáziumi követelményeknek megfelelően, német nyelven a német szabályozás és hagyományok szerint a német történelemre összpontosítanak. A magyar nyelv és irodalom, a biológia és a kémia oktatása a magyar diákok számára mind a nyolc osztályban magyar nyelven folyik a kötelező magyar tantervnek megfelelően.

A nem magyar állampolgárságú diákok minden tárgyat német nyelven tanulnak az általános iskolától a gimnáziumi évek végéig. Nekik a német oktatási törvényekkel összhangban nem kötelező a teljes nyolcosztályos gimnáziumot választani. A másik két forma a Realschule és a Hauptschule. A Realschule diákjai a tizedik osztály befejezése után vizsgáznak és bizonyítványt kapnak addigi eredményeikről, majd elhagyják az iskolát. A Hauptschule tanulói ugyanezt a kilencedik év végén teszik. Bár ezek az iskolaformák Németországban külön intézményi keretben valósulnak meg, a Deutsche Schule nemzetközi hálózatban a három rendszer együtt működik. Az iskolatípusok közötti különbséget a differenciált értékelési rendszer biztosítja, ami összhangban áll az eltérően meghatározott oktatási céllal.

A Thomas Mann Gimnáziumban jelenleg kettős érettségi vizsgakövetelmény-rendszer működik, amelyet alapvetően a németországi szabályozást követve alakítottak ki Németország és Magyarország illetékes hatóságainak ellenőrzése és egyetértése mellett. A magyar ágon tanulók egyaránt megkaphatják a német és a magyar érettségit. A magyar ágon végzett tanulók valamennyien leteszik a német érettségi vizsgát, amely négy tárgyból áll. Az egyes tárgyak vizsgaeredményeiről, azok magyarországi átszámításáról (a vizsga szintjét és az elért eredményt százalékban és érdemjegyben kifejezve) a tanulók tanúsítványt kapnak. A magyar érettségi bizonyítvány megszerzéséhez a vizsgatárgyak száma és megoszlása meg kell, hogy feleljen a magyar előírásoknak, ami legalább öt vizsgatárgyat jelent a következő megoszlásban: magyar nyelv és irodalom, történelem, matematika, idegen nyelv és egy választott tantárgy. A németül tanult tárgyak vizsgája a német előírások, a magyar nyelven tanult tárgyak érettségi vizsgája a magyar előírások szerint történik. A magyar tanulók magyar nyelv és irodalomból, illetve adott esetben más, magyar nyelven is tanult tárgyakból (biológia, kémia) tett érettségi vizsgáját a magyar előírások szerint bonyolítják le és értékelik, majd ezt a német rendszerbe illesztve kapnak német és magyar érettségi bizonyítványt. Az Oktatási Minisztériummal folytatott tárgyalások eredményeként az iskola számára az általánostól néhány ponton eltérő érettségi szabályozás lépett életbe 2005-től. Ennek lényege, hogy bizonyos német nyelven tanult tárgyak (matematika, német) német szabályok szerint letett vizsgáját a magyar felsőoktatás emelt szintű érettségi vizsgának ismeri el. A magyar tanulóknak mindezek mellett természetesen meg kell felelniük az anyanyelvükön is a magyar érettségi követelményeknek. Az itt szerzett érettségi Magyarországon és az Európai Unió országaiban is feljogosít a felsőfokú tanulmányok megkezdésére. A leérettségizett tanulók nagy számban nyernek felvételt különböző magyarországi és németországi, valamint más európai felsőoktatási intézményekbe.

A nem magyar állampolgárságú diákok, akik a német nyelven tanult tárgyakból a német szabályozásnak megfelelően tesznek érettségi vizsgát, a német oktatási rendszerbe illeszkedő érettségi bizonyítványt kapnak.

### 3.2. Az idegen nyelvek oktatása

A TMG-DSB helyi tantervében központi helyet kap a diákok idegennyelv-tudásának fejlesztése. A német ágon a harmadik osztályban indul el az angol nyelv és a magyar mint idegen nyelv tanítása, majd három évente egy-egy új nyelv kapcsolódik be, először a francia, aztán a spanyol. A magyar ágon ötödik osztályban a német mint idegen nyelvvel kezdődik a nyelvi paletta kialakítása; hatodik osztályban lép be az angol nyelv; három évvel ezután választható fakultatívan a francia nyelv, és három évvel később szintén fakultatívan a spanyol nyelv (lásd 1. táblázat).

Gyakorlatilag mindkét ágon ugyanazokat a nyelveket tanulják a diákok, a különbségek a tanulás megkezdésének idejében és a tempóban vannak. Az eltérő óraszámok az adott évfolyamtól, az ágtól, illetve a nyelv presztízstől függenek (lásd 2. táblázat).

Idegen nyelv	Évfolyam	Ág
német	5–9.	magyar ág
magyar mint idegen nyelv	3–8. (fakultatív 9. o.-tól)	német ág
angol	2–12.	német ág
angol	5–12.	magyar ág
francia	6–12.	német ág
francia	9–12. (fakultatív)	magyar ág
spanyol	9–12. (fakultatív)	mindkét ág

1. táblázat: Az idegen nyelvek bekapcsolódása a tantárgyak közé

Nyelv	Ág	Évfolyam	Óraszám
német	magyar	5.	9
		6.	7
		7.	6
		8.	5
		9.	2
magyar mint idegen nyelv	német	3–4.	2
		5–8.	2
		9–10.	2
magyar mint második nyelv	német	1–2.	3
		3–4.	4
		5–6.	4
		7–10.	3
		11–12.	4
angol	német	2.	1
		3–4.	2
		5.	5
		6–8.	4
		9–10.	3
		11–12.	4



Nyelv	Ág	Évfolyam	Óraszám
angol	magyar	6–8.	4
		9–10.	3
		11–12.	4
francia	német	6–7.	4
		8–9.	3
		10–12.	4
francia	magyar	9–12.	3
spanyol	mindkettő	9–12.	3

**2. táblázat: Az évfolyamonkénti nyelvórák óraszama**

Az idegennyelv-oktatás koncepciójának bemutatására jó példa a magyar mint idegen nyelv esete, amely a „kultúrák találkozása” elvnek a vezérgondolata is egyben, mivel a nem magyar tanulók ezeken az órákon „találkoznak” a magyar nyelvvel és kultúrával.

### **3.3. A magyar mint idegen nyelv oktatása**

A Thomas Mann Gymnasium valamennyi diákjának részesülnie kell a nyelvi szintjéhez illeszkedő német és magyar nyelvoktatásban, amit az iskola alapvető filozófiája határoz meg. Ennek megfelelően, ahogy a magyar diákok németül tanulnak, ugyanúgy a magyar mint idegen nyelv kötelező tantárgy a nem magyar első nyelvű diákok számára. Felmentést nem kaphatnak alóla, mint ahogy a német nyelv tanulása alól sem. Ennek értelmében már az alsó tagozaton kötelező a magyar nyelv tanulása a nyolcadik évfolyamig.

Az iskola nagy erőket mozgósított a magyar mint idegen nyelv tananyag kialakítása terén, így kidolgozta saját helyi tantervét, az ehhez kapcsolódó tananyagokat és oktatási segédanyagokat. Erre a munkára az iskolának egyedül, saját forrásból kellett vállalkoznia, mivel nem létezik tanterv, még csak javaslat sem, amelynek a segítségével a Magyarországra érkező és nemzetközi iskolákban tanuló iskolaköteles külföldiek magyar nyelvre oktatása megoldható lenne. Az iskolák (The American International School of Budapest, Budapesti Francia Iskola és Gimnázium Gustave Eiffel) önerőből próbálnak létrehozni helyi tanterveket és tananyagokat, ami sokszor meghaladja hozzáértésüket, lévén komoly különbség a tanár és a tankönyvíró között. A TMG-DSB a tananyag kiválasztása során felhasználja a magyar mint idegen nyelv oktatására már meglévő, korábban megjelentetett könyveket, de erre csak a magasabb évfolyamokon van lehetőség, mert ezeket a kiadványokat felnőttek részére írták, és nehezen alkalmazhatóak gyerekek esetében.

A magyar mint idegen nyelv oktatása két különböző, de egymásba kapcsolódó rendszerben valósul meg. A magyart mint idegen nyelvet tanulók „Ungarische Sprache (US) – a magyar mint idegen nyelv és országismeret” programra járnak, ahol lehetőségük van a nyelv kezdő szintről induló elsajátítására. Az évekre lebontott helyi tanterv tartalmazza mindazokat a nyelvi funkciókat és nyelvi formákat, amelyeket a diákoknak el kell sajátítaniuk a hat év alatt. A nyelvi funkciókhoz és nyelvi formákhoz rendelődik hozzá a készségfejlesztés. Az alsó tagozaton a beszédértés és a beszédképesség fejlesztése kerül előtérbe, tekintettel arra, hogy a gyerekek a német anyanyelvi okta-

tásban harmadik és negyedik osztályban sajátítják el a kreatív írás alapjait, és az értő olvasás is ekkor kerül mélységeiben fejlesztésre. Így megterhelő lenne, ha ugyanebben az időben az idegen nyelv oktatásában is erőteljesen megjelenne az írásbeliség. Erre annál is inkább szükség van, mert a magyarral mint idegen nyelvvél második idegen nyelvként találkoznak a gyerekek. Az iskola pedagógiai programjában a Közös Európai Referenciakeretnek megfelelően összehangoltan jelennek meg az egyes idegen nyelvek oktatásának céljai. A diákok az iskola saját fejlesztésű tananyagából tanulnak harmadiktól nyolcadik osztályig. A tanulók heti két órában tanulják a magyart mint idegen nyelvet. A 2009–2010-es tanévvel bezáróan ez a két óra kiegészült egy harmadikkal, az „Ungarische Kultur (UK) – magyar kultúra” órával. Ennek a keretében a diákok német nyelven a magyar kultúrával, földrajzzal, történelemmel, szokásokkal, hagyományokkal, a német kisebbség magyarországi történelmével ismerkedtek meg. Itt kaptak művészeti ismereteket a zene, a képzőművészet, a film területén. A hat évfolyamos helyi tantervben az életkor-specifikusan kialakított tananyag elősegítette, hogy az interkulturális tanulási folyamat irányítottan, ne véletlenszerűen menjen végbe. Az interkulturális tanulás mint nyelvi készség jelent meg (Pelcz 2005) a beszéd, a beszédértés, az olvasás és az írás mellett. Sajnálatos, hogy nyom nélkül szűnt meg ez az óra, anélkül, hogy átkerült volna az US keretébe, annak óraszámát kettőről háromra emelve. Sajnálatos, mivel ennek az órának a keretében a nem magyar anyanyelvű gyerekek lényeges ismereteket kaphattak Magyarországról, arról az országról, ahol élnek, és bizonyos esetekben majd felnőtt korukban is élni fognak. Nagy jelentőséggel bírt, hogy az életterületet adó országról minél mélyebb tudásra tehessenek szert. A tudás megszerzése nem jellemzett minden tanulót az első pillanattól, főleg mivel a magyar nyelv és kultúra általában spontán, véletlenszerű találkozásként kerül a diákok életébe (Nádor 2003). E mellett az ok mellett nem elhanyagolható szerepet kapott a tantárgy az eltérő kultúra adaptálásában, a szokások működésének megértésében. A kulturális adaptálódás konfliktusokkal teli folyamat, sőt gyakran lehet traumatikus is. A gyerekek nehezen viselik az iskolaváltást, főleg ha ez együtt jár a lakókörnyezet változásával. Ilyen esetekben vagy túlzott érzelmi reakciókat produkálnak, amelyek többnyire negatív energiákat mozgósítanak, erőteljes elutasítással, vagy passzivitásba vonulnak a nehezen feldolgozható változások ellen való védekezés érdekében. Mindkét védekezési stratégiának megvannak a maguk sajátosságai, amelyeket lényeges felismerni és azonosítani a gyerekek viselkedésében. Az iskolának elsődleges feladat jut a beilleszkedés megkönnyítésében, amelyet a kirívóan nehéz esetekben a szülőkkel egyeztetve kell kezelni. A magyar mint idegen nyelv órákon ezek a jelenségek fokozottan jelentkeznek, mivel a nem magyar anyanyelvű gyerekek itt szembesülnek élesen a megváltozott nyelvi környezettel, tehát itt juttatják érvényre legerősebben az elutasító magatartásukat. Tekintettel arra, hogy az iskolában minden évfolyamra érkeznek új diákok, gyakorlatilag minden évkezdés terhelt ebből a szempontból. A helyi tanterv tükrözi ezt, az US tanmenetek tartalmazzák az ismerkedés nyelvi funkciójának gyakorlását, valamint az adaptálódás készségének az előhívását. Mindkét esetben erősen épít a tanmenet a már a csoportba járó tanulók együttműködésére, ezzel erősítve a csoporthoz tartozás érzését és csökkentve az új tanulóknál az idegen helyzetben automatikusan kialakuló izolációt. A helyi tanterv, majd az ez alapján kialakított tanmenet és a megfelelő tanári irányítás mellett a diákok elfogadó magatartása beépül szemé-

lyiségükbe, amihez egész életükben vissza tudnak nyúlni, segítséget kapva a világot mind erősebben jellemző multikulturalitásban való eligazodáshoz.

A TMG-DSB osztályaiba gyakorlatilag minden iskolaévben érkeznek új diákok, akiknek be kell kapcsolódniuk a már működő rendszerbe, az osztályuknak megfelelő magyar csoportba. Ennek értelmében minden új diáknak szintfelmérésen kell részt vennie, ami után döntés születik, hogy a magyar mint idegen nyelv vagy a magyar mint második nyelv csoportban kezdik meg magyar nyelvi tanulmányaikat. A szintfelmérés kiterjed a szóbeli és az írásbeli készségekre egyaránt. Ha a diák már beszél magyarul és megfelel a magyar mint második nyelv óra szintbeli követelményeinek, akkor minden akadály nélkül kezdheti meg itt a tanulást. Ha egyáltalán nem tud még magyarul, akkor „Ungarisch Anfänger – előkészítő kurzus” résztvevője lesz heti két órában. Az előkészítő kurzuson két csoportban tanulnak a diákok: ötödik–hatodik és hetedik–nyolcadik osztályosok. A tananyag a legalapvetőbb nyelvi funkciókat és formákat tanítja olyan szinten, hogy a diákok képesek legyenek már az első órákon az osztályuknak megfelelő magyar órába legalább elemi szinten bekapcsolódni. Ez az alsóbb évfolyamokon nyilván könnyebben megy, mivel az ott tanuló diákok nyelvi szintje amúgy is alacsonyabb. A nagyobb diákok esetében viszont jobban lehet hagyatkozni az intellektusra, a nyelvi logikájuk tudatosabban működik, és nagyobb gyakorlatuk van az idegennyelv-tanulásban. Az előkészítő kurzus látogatása mellett is kérdéses, hogy mennyire lehetséges csatlakozni egy évek óta tartó tanulási folyamatban lévő csoporthoz. Vannak diákok, akik egy-két év alatt ledolgozzák a kezdeti hátrányt, de inkább az az általános, hogy a csatlakozó diákok magyar mint idegen nyelv tanulmányai során mindvégig észlelhető marad a nyelvtudásbeli elmaradás.

A kétnyelvű kompetenciával rendelkező gyerekek az „Ungarisch für bilinguale Kinder (UBil)” vagy az „Ungarisch als Zweitsprache (UZ) – magyar mint második nyelv” csoportok óráit látogathatják.

Az UBil órákra az alsó tagozatra beiratkozó gyerekek közül azok jelentkezhetnek, akik német–magyar kétnyelvűek. Az iskolaév kezdetétől az őszi szünetig dönt az iskola és a szülő arról, hogy a gyerek nyelvi kompetenciája megfelel-e a magyar oktatás megkezdésére. Amennyiben igen, akkor heti három órában elindul a magyar anyanyelvi nevelés. Fontos megjegyezni, hogy az itt tanultak nem egyeznek meg a magyar iskolákban tanított anyanyelvi ismeretekkel. Ennek részben az az oka, hogy a TMG-DSB tanulói első osztályban németül tanulnak írni-olvasni, amiből egyértelműen következik, hogy nem lehet egy időben egy másik nyelv alfabetizációját is elkezdni. Így a magyarórákon szóbeli előkészítés zajlik, ami igen fontos, mert a gyerekek nagy része nem Magyarországon élt az iskolát megelőzően, vagy nem magyar óvodába járt. Kutatási eredmények mutatják, hogy az írás-olvasás tanítására egyértelműen nagy hatással van a szóbeli készségek fejlettsége. Így nem elegendő kizárólag az olvasást és írást fejlesztő gyakorlatok alkalmazása, hanem a szóbeli kifejezőkészség és a beszédértés fejlesztése is központi szerephez jut (Lesaux és társai 2006: 94). Az első osztály végén és a második osztály elején kerül sor a magyar írásbeliség bevezetésére, mikor a gyerekek németül már tudnak írni-olvasni. Elsőtől hatodik osztályig a magyar anyanyelvi nevelés követelményeihez közelítő alapokat szereznek a diákok, ami után teljesítményük függvényében átléphetnek a magyar ági anyanyelvi órákra. Akiknél ez nem lehetséges, tanulmányaikat az UZ órákon folytatják. Az iskolán belül sokat

vitatott kérdés, hogy jó-e, „megéri-e” a gyerekeket már első osztálytól kezdődően magyar nyelven is tanítani. A szakirodalom egyértelműen azt állítja, hogy az otthon használt nyelv („home language”) fejlesztése mindenképpen segíti a bilingvizmus alapját képező másik (nem második) nyelv fejlődését. A kizárólag a másik nyelven folyó oktatásra figyelő programoknak az eredménye az első nyelv (otthon használt nyelv) elvesztése, vagy fejlődésének leállása (Cummins 2004: 5). Túl az identitás és a nyelvi azonosulás jelenségén – nem bagatellizálva azt –, az otthon használt nyelv fejlesztése pozitívan befolyásolja a kognitív fejlődést, ami aztán hat a másik nyelv fejlődésére is (Lindholm-Leary 2003: 53, Cummins 2004: 173).

Az UZ órákat a német–magyar kétnyelvű tanulóknak hetedik osztálytól tizedik osztályig kötelező látogatniuk heti három órában. A tizenegyedik osztálytól a diákok a magyartanulás folytatása és a német nyelvű társadalomismeret tantárgy felvétele közül választhatnak. Tizenegyedik és tizenkettedik osztályban az óraszám heti négyre növekszik, mivel ezen a két évfolyamon a magyar tantárgy is választható a középiskolai tanulmányi eredmények kiszámításakor. A kétnyelvű kompetenciából fakadóan a tanulók ismerik már a magyar nyelvet, beszédük és beszédértésük magas szinten áll. Kevés nyelvtani és lexikai hibával beszélnek, ezeknek a fő oka általában a német nyelvi hatás. Mindemellett szükséges a szószintű készségek mellett a szövegszintű beszéd és beszédértés készségének fejlesztése, mivel ezek minél magasabb szintű kiépülése biztosítja az írásbeli szövegértés és szövegalkotás további fejlődését (Geva 2006: 126). Ugyanakkor az UZ órák tananyagában az évfolyamok előrehaladtával egyre inkább előtérbe kerül az íráskészség és olvasáskészség fejlesztése, a magyar irodalmi és nyelvtani ismeretek átadása, elsősorban idegennyelv-oktatási szemlélettel.

#### 4. Értékelés

A TMG-DSB iskolakoncepciójának – „kultúrák találkozása” és nyelvközpontúság – bemutatásából kiderül, hogy az iskola az egytannyelvű és a kéttannyelvű oktatás határára helyezkedik el. Az így kialakuló oktatási környezetből jelentősen profitál valamilyen diák. Azonban meg kell állapítani, hogy a német és a magyar ág egymásba folytatásában kialakulnak konfliktusok, amelyek egyértelműen az eltérő nyelvi kompetenciák keveredéséből fakadnak. A német egynyelvű diákok, akik kizárólag német nyelven – az első nyelvükön – tanulják a szaktárgyakat, más nyelvi készségekkel rendelkeznek, mint a nem német első nyelvű diákok. Utóbbiakra nem jellemző az első nyelvi kompetencia, ugyanakkor értelmezniük kell, meg kell szerezniük a szaktárgyi tudást. A magyar első nyelvű diákok emellett még magyar nyelven is tanulják a magyar nyelv és irodalom tárgyakat. Jól látható, hogy a különböző nyelvi háttérrel érkező tanulóknak eltérő terhelés mellett kell helytállniuk. A vázolt helyzetben segít a DFu – Deutsch Fachunterricht –, vagyis a német tantárgyoktatás metodikája. Lényeges, hogy olyan szakemberek vegyenek részt ebben a munkában, akik egyrészt tanítottak korábban németet mint idegen nyelvet, illetve rendelkeznek olyan második nyelvi kompetenciával, amelynek előhívásával át tudják élni a nem német első nyelvű diákok helyzetét.

Alapvetően jellemző a rendszerre, hogy nem kellő megalapozottsággal kezeli az idegen nyelvek oktatását évfolyamonként és tanágakként. Nyilvánvaló ellentmondások figyelhetők meg már pusztán az óraszámok egybevetésével is. Jó példa erre az angol nyelv: a magyar ágon kevesebb óraszám, kevesebb tanév áll rendelkezésre a kilencedik

osztályig, amikor a két tanág integrációja folytán együtt tanulnak az addig két külön ág diákjai.

Érdekes szociolingvisztikai kutatás lenne valamennyi Deutsche Schule rendszerben működő iskola összehasonlító vizsgálata. Melyik nyelv esetében hogyan alakulnak az attitűdök, az óraszámok? A „kultúrák találkozása” gondolatot hogyan éli meg a német és a helyi náció?

## IRODALOM

- 30 Jahre Reichsdeutsche Schule Budapest. Festschrift und Jahresbericht (1938): Budapest.
- Atkary von, A. (2006): *Für die Freiheit in die Einzelhaft – Das Leben eines Korrespondenten für Radio Free Europe in Ungarn*. Norderstedt: BoD – Books on Demand.
- Baker, C. (2011): *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bartha Csilla (1999): *A kétnyelvűség alapkérdései*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Báthory Zoltán – Falus Iván (1997, szerk.): *Pedagógiai Lexikon*. Budapest: Keraban Könyvkiadó.
- Cummins, J. (2004): *Language, power, and education: bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Freeman, R. (2006): Reviewing the Research on Language Education Programs. In: García, O. – C. Baker (szerk.): *Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 2–18.
- Geva, E. (2006): Second-Language Oral Proficiency and Second-Language Literacy. In: August, D. – T. Shanahan (szerk.): *Developing Literacy in Second-Language Learners*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., pp. 123–140.
- Karinthy Frigyes (1932): A Német Iskola. *Pesti Napló* 1932. jún. 19., p. 36.
- Király Edit (2003): Szerencsés véletlenek furcsa tisztességtelen sorozata. *Mozgó Világ* 29/6, pp. 87–97.
- Kovács Judit (2006): *Magyar-angol két tannyelvű általános iskolai programok közoktatásunkban*. Budapest: Eötvös Könyvkiadó.
- Lanstyák István (1994): Az anyanyelv és a többségi nyelv oktatása a kisebbségi kétnyelvűség körülményei között. *Regio* 5/4, pp. 90–116.
- Lesaux, N. – K. Koda – S. L. Siegel – T. Shanahan (2006): Development of Literacy. In: August, D. – T. Shanahan (szerk.): *Developing Literacy in Second-Language Learners*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., pp. 53–74.
- Lindholm-Leary, K. J. (2003): *Dual language education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Medgyes Péter (1986): *A kommunikatív nyelvpedagógiai irányzat kérdései. Különös tekintettel az angol nyelv oktatására*. (Kandidátusi értekezés.) Budapest: MTA.
- Nádor Orsolya (2003): Nyelvek és kultúrák találkozása – a magyar mint idegen nyelv szemszögéből. *Hungarológiai Évkönyv*, pp. 172–181.
- Orosz László (2006): *Fritz Valjavec (1909–1960) a két világháború közötti magyar-német tudomány-politikai kapcsolatokban*. (Doktori disszertáció.) Budapest: ELTE BTK.
- Papp Gábor Zsigmond (2003): *A birodalom iskolája*. (Magyar dokumentumfilm.)
- Pelcz Katalin (2005): Az interkulturális szemlélet hatása a magyar mint idegen nyelv oktatásában. *Hungarológiai Évkönyv*, pp. 114–122.
- Skutnabb-Kangas, T. (1984): *Bilingualism or Not. The Education of Minorities*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Vámos Ágnes (1991): Kéttannyelvű oktatás és iskolahálózat külföldön. *Új Pedagógiai Szemle* 41/5, pp. 56–61.
- (1998): *Magyarország Tannyelvi Atlasza*. Budapest: Keraban.