

Romanek Péter Zalán

Néhány gondolat a jelnyelv helyzetéről és elsajátításának különböző útjairól

Kedves Olvasók!

Többgenerációs siket vagyok, családomban a jelnyelv az anyanyelv, magyar nyelvet alig használunk, és többször elgondolkodtam azon, amit Laura-Ann Petitto állít: „Az emberi agy nem tesz különbséget kezek és a nyelvek között” (Polk 2012). Az alábbiakban megkísérlem az utalások szintjén összefoglalni a jelnyelv kutatásának egyes irányait, aztán szintén ugyanilyen rövidséggel a siketoktatás anyanyelv-pedagógiájáról szólok, felvillantva a nehézségeket.

Habár a jelnyelv iránti érdeklődés évszázadok óta jelen van, tudományos igényű kutatása csak a közelmúltban, az 1960-as években indult meg az Egyesült Államokban, Stokoe-nak (1960) a jelnyelv fonológiai komponenseit megalapozó tanulmánya nyomán. Ma már világszerte tanszékek, kutatóintézetek, szervezetek, tudományos folyóiratok, szimpóziumok foglalkoznak a jelnyelvvvel, miközben a kutatások hatóköre fokozatosan kiterjedt a jelelőkre és mindazon területekre is, ahol a jelnyelv mint erőforrás vagy mint probléma megjelenik közösségi vagy társadalmi szinten. Mielőtt a jelnyelveknek a siketek életében betöltött szerepére térnék át, különös tekintettel az oktatásra és a gyógypedagógusok vagy (szak)tanárok szerepére a nyelvi tevékenységben, néhány szót kell ejteni a jelnyelvkutatásnak az eddigi főbb, nemzetközi kitekintésű irányairól, majd röviden kitérek a hazánkban lezajlott fejleményekre.

Az 1960-as évek óta – még ha a hangsúlyok időközben el is tolódtak – erős kutatási törekvések tapasztalhatók a jelnyelv nyelvi mivoltának alátámasztására vagy megcáfolására. Stokoe bebizonyította, hogy az amerikai jelnyelv a hangzó nyelvekkel struktúraszinten analóg elvek mentén épül fel, különösen lexikális szinten, ahol a jeleket tovább lehet a fonológiai – jelentés nélküli – komponenseire bontani. Annak ellenére, hogy azóta eltelt körülbelül fél évszázad, és számtalan jelnyelvi kutatást bonyolítottak le világszerte, e nyelvet övező homály és félreértések makacsul tartják magukat. Így hazánkban is, ezt mutatja például az, hogy Hattyár (2008: 18–22) szükségesnek tartotta külön fejezetben kitérni a jelnyelvet övező tévhitekre: kritikailag áttekintette többek között Osgood nyelvi kritériumait a jelnyelvre vonatkoztatva, és megállapította, hogy a jelnyelv nyelv. A jelnyelv kutatása pedig kisebb-nagyobb fáziskéséssel követte a nyelvtudomány önmeghatározásának változását, a nyelv mibenlétére vonatkozó kérdések körének a bővülését, a kutatómódszertan folyamatosan bővülő sokszínűségét. A technológiai fejlődés mindeközben lehetővé tette a jelnyelv neurolingvisztikai megalapozottságának a kutatását különböző agyi képalkotó eljárások felhasználásával.

A nyelvtudás nemcsak mentális tudás, hanem olyan tudás is, amelyre a társas, illetve a megismerő tevékenység hat, így a nyelv többek között lényegi része a társadalmi életnek is, ezért a kutatók figyelme egyre inkább a nem nyelvi tényezőkre irányult. Ebben közrejátszhatott az is, hogy a nyugati félteke

fejlettebb országaiban a jelnyelvvvel foglalkozó kutatók nem voltak közömbösek a siket közösségek nyelvi jogokkal, közvetve ezáltal a siketoktatással kapcsolatos küzdelmei iránt. Amiképpen az iránt sem, hogy az utóbbiak is hatást gyakoroltak a jelnyelvkutatások későbbi törekvéseire, hiszen egyre behatóbban foglalkoztak a jelnyelvnek a nyelvelsajátításban, az iskolai oktatásban betöltött szerepével.

A társasnyelvészet térhódításával pedig fokozatosan lehetőség adódott az olyan jelenségek vizsgálatára is, mint például a hangzó és a jelelő nyelvek egymásra gyakorolt kölcsönhatása az egyén és a közösség szintjén, illetve a kétnyelvűség vizsgálata, amelynek mára az egyik legfontosabb területe a bimodális kétnyelvűség jelenségével összefüggő kérdések feltárása lett. Miközben a technológiák fejlődési üteméből következik, hogy a hallásjavító eszközök, illetve a sebészeti úton emberi testbe ültethető implantátumok rohamos fejlődése még fontosabb vizsgálati területté emelte a hallás nyelvfejlődésben játszott szerepét, különös tekintettel a bimodális kétnyelvűség keretére, amelyben a hallás csupán az egyik és nem is feltétlenül főbb input. A neuro- és pszicholingvisztikai, neurobiológiai, illetve kogníciót érintő kutatások pedig meggyőzően bizonyítják a jelnyelv mint nyelv biológiai realitását az emberi agyban (például Emmorey 2002), és annak tényét, hogy a jelnyelv korai elsajátítása a hangzó nyelvekhez hasonlóan támogatja az életkornak megfelelő kognitív, mentális és érzelmi fejlődést (Humpries et al. 2014).

Az elmúlt két évtized során a nyugati országokban számos meggyőző eredmény született tehát a jelnyelveket illetően, amelyeknek hazai recepciója ösztönzőleg hatott a magyar jelnyelvvvel kapcsolatos kutatásokra is. E kutatások közül elsősorban három kutató munkássága jelentős a magyar jelnyelv és a siket közösség nyelvhasználatának a vizsgálatában: Szabó Mária Helga, Bartha Csilla és Hattyár Helga. Szabó a magyar jelnyelv elsősorban formális jegyeinek az elemzésével (különösen a fonológiai szinten) bizonyította be, hogy a magyar jelnyelv a már feltárt nyugati jelnyelvekhez hasonlóan nyelvnek számít, míg a jelnyelvnek a nyelvi mivoltát Bartha a nyelvi jogok, a kétnyelvűség, Hattyárral együtt pedig a nyelvelsajátítás és a siketoktatás nyelvvvel összefüggő rendszerszintű problémái révén erősítette. A MTA Nyelvtudományi Intézet Többsnyelvűségi Kutatóközpontja és a hallássérült közösség érdekvédelmét ellátó Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége (1) több mint egy évtizedes küzdelme eredményeképpen 2009-ben megszületett az úgynevezett jelnyelvi törvény (2), majd a 2011-ben elfogadott Alaptörvény (3) a magyar jelnyelvet a magyar kultúra részének nyilvánította. 2014 és 2016 között a nagyszabású JelEsély projekt (4) keretében kísérletet tettünk a jelelő hallássérült közösség nyelvhasználatának, illetve a magyar jelnyelvtannak a teljesség igényére nem törekvő leírására. Természetesen számos további alap- és alkalmazott kutatásra van szükség ahhoz, hogy megfelelően árnyalt válaszokat adhassunk a siketoktatással összefüggő kérdésekre, jelenleg pedig a siketoktatással összefüggő szakmódszertani kérdések vizsgálatára alakult meg a MTA–NYTI NyelvEsély Szakmódszertani Kutatócsoport (SZ-007/2016 MTA Szakmódszertani Kutatócsoport 2016–2020) (5). Az alábbiakban megkísérlem érintésként (siketként) felvázolni a siketoktatás legnehezebb kihívásait, részben az anyanyelv-pedagógiára figyelve.

A hazai siketoktatás nemegyszer ideológiai viták tárgyává vált, ugyanis a hallássérült gyerekek oktatás-nevelésével kapcsolatban nemcsak módszertani, hanem szemléletbeli, az ember egészét érintő különbségtételből fakad, és a különbségek sok esetben nem tűnnek áthidalhatóknak (Bartha–Hattyár 2002). A patológiai szemlélet azzal a megközelítéssel él, hogy a hallássérülést rehabilitálni kell, és a siket gyerekek oktatás-nevelésének célja a társadalmi integráció sikerességét támogató hallás- és beszédfejlesztésnek kell lennie. Míg a siketeket egy nyelvi-kulturális kisebbség tagjaként kezelő szemlélet alapvetően nyelvközpontú módon a jelnyelv anyanyelvi szintű elsajátítását támogatja a szükséges mértékű hallás- és beszédfejlesztés mellett, a hangzó nyelven felül. Ez szükségszerűen felveti az anyanyelv tanításának módszertani kérdéseit, noha a hallássérült/jelnyelvhasználó gyerekeket nem lehet ennyire diszkrét kategóriákban csoportosítani, mivel hallásállapotuk, családi hátterük a nyelvre és a hallásra nézve, nyelvi szocializációjuk, nyelvsajátításuk jellemzői, az adott életkorban megvizsgálható nyelvtudásuk mértéke, a kommunikatív-pragmatikai kompetenciájuk mintázata heterogenitást mutat. Így rendkívül leegyszerűsítő megközelítés volna az, ha csak leginkább a rehabilitálandó készségükre fókuszálnának, kizárva minden olyan nyelvi vagy nyelvközpontú megközelítést, amely tükrözi a valós nyelvhasználati körülményeket (Bartha et al. 2016). A siketoktatás gyakorlati tapasztalatai egyre nyilvánvalóbban mutatnak rá arra a szem előtt lévő tényre, hogy a gyógypedagógia jelenlegi módszerei csak erősen korlátozott mértékben tudnak hozzájárulni a siket gyermekek életkoruk megfelelő kognitív, érzelmi és mentális fejlődéséhez.

Ha azt nézzük, hogy számos siket gyerek legalább két nyelvet használ, akkor a siketoktatás nem reflektál még a tágabb összefüggésekben sem erre a nyelvhasználati közege. Ha nem siketek a szülei, nem jelnyelvhasználók, akkor a hallássérült gyerek – miután bekerült a szegregált speciális intézménybe – más hallássérült gyerekektől sajátítja el a jelnyelvet (Hattyár 2004), miközben a korlátozott hallása miatt még mindig nem teljesen fér hozzá a hangzó magyar nyelvhez. Az anyanyelvi nevelés siketek esetében szintén kizárólag hangzó magyar nyelven történik, de nem feltétlenül ugyanazzal a tananyaggal és tananyagmennyiséggel, amelyet a „normális” iskolákban használnak, az anyanyelvükkel foglalkozó gyógypedagógusok jó esetben nem tudják a jelnyelvet, rosszabb esetben az órai keretek között eltiltják a gyerekeket ennek használatától. Noha a hallássérült gyermekek túlnyomó többsége jelnyelvet használ egymás között még a formális oktatási keretek között is, hétből csupán egy iskolában kísérel meg egyre több tanár jelnyelvet is elsajátítani, addig pedig jellel kísért magyarral kommunikál a diákjaival, és ez természetesen nem azonos a magyar jelnyelvvél. Az anyanyelvi nevelés tehát csak a magyar hangzó nyelv tanítását jelenti, mind az óra nyelvét, mind a tananyagát, mind az instrukciókat tekintve. Természetesen van úgynevezett jelkommunikációs óra, de a jelnyelv a nyelvi mivoltához, taníthatóságának, taníttatásának potenciális státuszához képest nem tölt be központi szerepet a siketoktatásban. Leszögezendő mindenképp az is, hogy ez nemcsak a gyógypedagógiai módszer háttérfeltevéseiből és szemléletéből fakad, hanem az oktatáspolitikai hallássérült gyerekek oktatás-nevelésben kitűzött céljaiból is, amely szükségszerűen nem vesz tudomást a kétnyelvű oktatás potenciális előnyeiről és annak a társadalomra, illetve a hallássérült/jelnyelvhasználó közösségre gyakorolt hatásáról.

A MTA Nyelvtudományi Intézet Többsnyelvűségi Kutatóközpont JelEsély projektuma (TÁMOP 5.4.6/B-13/1-2013-0001) (4) keretében strukturált szociolingvisztikai mélyinterjúk készültek az ország 5 pontján összesen 142 jelnyelvhasználó hallássérülttel (túlnyomó többségben voltak a siketek), amelynek keretében többek között feltártuk, hogy mindannyian speciális intézménybe jártak úgy, hogy semelyikük sem kapott jelnyelven teljes körű hozzáférést a környezethez, a világismerethez és a magyar nyelvhez. A magyar nyelvet a korlátozott hallásukra alapozva kellett elsajátítaniuk a csak magyar nyelvet, néha jellel kísért magyart ismerő gyógypedagógusoktól, még jobban elbizonytalanítva a korai nyelvelsajátítás amúgy is instabilan szerzett készségeit és tudását. Miközben az anyanyelv elsajátítását célzó tananyagok csökkentettek, nemegyszer butított tartalmúak voltak, a jelnyelv használata mind az irodalom-, mind a magyar nyelvi órákon tiltott volt (a budapesti iskolában ebben nagy előrelépést tettek, noha még így is távol állnak a megítélésem szerinti megfelelő módszer kialakításától) – vagyis többségi nyelvet ismerő tanárok tanítottak többségi nyelven, miközben a szinte semmire sem becsült kisebbségi nyelv használatának elkerülésére törekedtek, és erre kérték a gyerekek szüleit is, a hangzó beszéd és a magyar nyelv hatékonyabb elsajátítása jegyében.

Az anyanyelv pedagógiai kihívásai a jelnyelvhasználó gyermekek esetében számomra sokdrangú kérdést jelentenek ahhoz képest, hogy minek tekintsék őket: rehabilitálandó fogyatékkal élőknek vagy nyelvi-kulturális kisebbség tagjának? Ennek az a gyakorlati következménye, hogy a hiányra vagy a meglévő képességekre fókuszál. A hallássérült/jelnyelvhasználó közösség nyelvhasználati sokszínűsége ideális esetben minél differenciáltabb, a fenti két megközelítést átfogó fogalmi és módszertani keretben készségi szinten sokkal több esély áll a gyermek rendelkezésére a minél teljesebb hozzáférés megteremtésére. A kérdés kezelése tehát igen komoly szakpolitikai, nyelvpolitikai és (szak)módszertani kihívást jelent.

Akárhogy is, nemcsak az elveszített esélyt domborítja ki a következő záró idézet, amelyet egy negyvenes éveiben járó siket jelelő fejtett ki a JelEsély projekt egy szociolingvisztikai interjújában, hanem annak tényét is, hogy másfajta esélyt sem kapott: „Ha halló lettem volna, tanár lettem volna”.

Üdvözlettel:

Budapest, 2017. január 10.

Romanek Péter Zalán
jelnyelvészeti elemző
MTA Nyelvtudományi Intézet
Többsnyelvűségi Kutatóközpont

Irodalom

- Bartha Csilla – Holecz Margit – Romanek Péter Zalán 2016. Bimodális kétnyelvűség, nyelvi-szociokulturális változatosság és hozzáférés: A JelEsély modell eredményei és távlatai In: Bartha Csilla (szerk.) *A többnyelvűség dimenziói: Terek, kontextusok, kutatási távlatok*. Akadémiai Kiadó. Budapest. 337–370. (Megj. a.)
- Bartha Csilla – Hattyár Helga 2002. Szegregáció, diszkrimináció vagy társadalmi integráció? – A magyarországi siketek nyelvi jogai. In: Kontra Miklós – Hattyár Helga (szerk.) *Magyarok és nyelvtörvények*. Teleki László Alapítvány. Budapest. 73–123.
- Emmorey, Karen 2002. *Language, Cognition and the Brain. Insights From Sign Language Research*. Lawrence Erlbaum Associates. Mahwah – New Jersey – London.
- Hattyár Helga 2004. A siket közösségek és a nyelvcseré. In: P. Lakatos Ilona – T. Károlyi Margit (szerk.) *Nyelvvesztés, nyelvjárásvesztés, nyelvcseré*. Tinta Könyvkiadó. Budapest. 77–85.
- Hattyár Helga 2008. *A magyarországi siketek nyelvésajátításának és nyelvhasználatának szociolingvisztikai vizsgálata*. Doktori disszertáció. ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola. Budapest.
- Humpries, Tom – Kushalnagar, Poorna – Mathur, Gaurav – Jo Napoli, Donna – Padden, Carol – Rathmann, Christian 2014. Ensuring language acquisition for deaf children: What linguists can do. *Language* 90(2): 31–52.
- Petitto, Laura Ann – Langdon, Clifton – Stone, Adam – Andriola, Diana – Kartheiser, Geo – Cochran, Casey 2016. Visual sign phonology: insights into human reading and language from a natural soundless phonology. *IWIREs Cognitive Science* 7(6): 366–381.
- Polk, Allison 2012. Paving the Way for: Groundbreaking Research in Bilingualism. http://petitto.net/wp-content/uploads/2014/05/2012_GallaudetTodayPetitto.pdf (2017. január 2.)
- Stokoe, William 1960. Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf. In: Trager, George T. (ed.) *Studies in Linguistics: Occasional Papers (No. 8.)*. Department of Anthropology and Linguistics, University Buffalo. Buffalo.
- (1) Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége. <http://sinosz.hu/> (2017. január 10.)
- (2) 2009. évi CXXV. törvény a magyar jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0900125.TV (2017. január 10.)
- (3) Magyarország Alaptörvénye. https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100425.ATV (2017. január 10.)
- (4) JelEsély projekt. <http://jelesely.hu/web/> (2017. január 10.)
- (5) MTA–NYTI NyelvEsély Szakmódszertani Kutatócsoport. <http://mta.hu/tantargy-pedagogiai-kutatasi-program/mta-nyti-nyelvesely-szakmodszertani-kutato-csoport-107237> (2017. január 10.)

Romanek, Péter Zalán: Some thoughts on the situation of sign language and various ways of its acquisition

Az írás szerzőjéről

Romanek Péter Zsolt

jelnyelvészeti elemző
MTA Nyelvtudományi Intézet
Többszemélyes Kutatóközpont, Budapest

petissimor[kukac]gmail.com