

EFOP 3.4.3-16-2016-00021”A Debreceni Egyetem fejlesztése a felsőfokú oktatás minőségének és hozzáférhetőségének együttes javítása érdekében.”

Hristo Kyuchukov – Milan Samko

Óvodáskorú roma gyerekek romani nyelvfejlődése

A tanulmány célja, hogy bemutassa a romani nyelv néhány nyelvtani elemének az elsajátítását három és hat éves korú gyerekek példáján keresztül. A kutatást bulgáriai és szlovákiai tanulókkal végeztük romani nyelvű írott teszt segítségével. Az újonnan kifejlesztett teszttel olyan nyelvtani kategóriákat értékeltünk, mint a kiegészítendő kérdések és bővítmények, a passzív igéket és a birtokos viszonyt.

A gyerekek tudásának vizsgálata Garcia Coll és munkatársai elméletén alapszik, akik azt állítják, hogy a nyelvfejlődés szempontjából a családi környezet és a családok szociokulturális státusza fontos tényezőnek tekinthető.

Kulcsszavak: roma gyerekek, romani nyelv, nyelvfejlődés

Bevezetés

A gyerekekkel végzett kutatások szerint, a megfelelő ütemben fejlődő gyerekek esetében, azonos tulajdonságok figyelhetők meg a nyelvi fejlődésben. Először a hangrendszer fejlődik ki, azután a szókincs, a szintaxis és később a beszéd (Tomasello, 2003[1]; Roskos and Neuman, 2005 [2]; Neuman and Marulis, 2010 [3]). Ebben a vonatkozásban a roma gyerekek sem képeznek kivételt. Az egyetlen különbség a roma szülők által használt különféle nyelvfejlődési stratégiák és megközelítések, amelyek részei a roma kultúrának (mesék, népdalok, tréfálkozások és nyelvi játékok). A roma közösségekben mindenki szabadon kommunikál és játszik a gyerekekkel. A nagyobb családokban a gyerekek különböző regiszterekkel is kapcsolatba kerülnek, amikor szülőkkel, felnőttekkel vagy testvérekkel kommunikálnak (Kyuchukov, 2014 [4]; Kyuchukov, Kaleja & Samko, 2016 [5]).

Jelen tanulmányban Garcia Coll és munkatársai által a gyermeki nyelvfejlődésre kidolgozott modellt alkalmazzuk, melyet színes bőrű gyerekek vonatkozásában alkalmaztak. A szerzők a gyermeki fejlődés egy integratív modelljét mutatják be, s mindezt Parsons társadalmi rétegződés elméletére alapozzák, hangsúlyozva a rasszizmus hatását, az előítéletet, a diszkriminációt, az elnyomás és a szegregáció következményeit a kisebbségi státuszban lévő családok és gyerekek fejlődése szempontjából.

Bronfenbrenner (1979, 1986 [7;8]), véleménye szerint, a családok interakciója más csoportokkal és intézményekkel hatást gyakorol arra, hogy a gyerekek milyen módon viszonyulnak a nem családi környezethez (pl. az iskolához). A gyerekek társadalmi és kommunikációs sikerében a következő tényezők játszanak szerepet: a szülők iskolázottsága, a

EFOP 3.4.3-16-2016-00021”A Debreceni Egyetem fejlesztése a felsőfokú oktatás minőségének és hozzáférhetőségének együttes javítása érdekében.”

foglalkoztatottság, a szülő és a gyerek viszonya, az otthoni környezet és az otthon, illetve azon kívül elérhető források. Ogbu (1978, 1981, 1988) adaptálta Bronfenbrenner elméletét emigráns gyerekek családjára vonatkozóan, elsősorban a kultúra fontosságára fókuszálva. Garcia Coll és munkatársai a környezet fontosságát hangsúlyozza, a gyerekek viselkedési, érzelmi és kognitív fejlődése szempontjából. A szomszédság és az iskolai környezet egyaránt támogatja vagy gátolja kisebbségi gyerekek fejlődését. Han álláspontja szerint, egy emberi csoport társadalmi pozíciója, illetve ez ellenük tanúsított rasszizmus és szegregáció, fontos tényezőknek tekintendők az oktatási folyamatban. Garcia Coll és munkatársai nem becsülik alá a kisebbségi gyerekek kultúrájának szerepét a tanulási folyamat sikeressége szempontjából. A nagyobb családok, a közösség és a barátok segítenek számukra, hogy mindennap új dolgokat tanuljanak meg. Han a következőt hangsúlyozza:

Emellett, a gyerek/szülő/ család jellemvonásai, az otthoni környezet, a szülők nevelési gyakorlatai (pl. otthoni tanulási tevékenység, részvétel az iskolán kívüli és az iskolai foglalkozásokon), az iskola (pl. tanulói összetétel, a tanulók átlagteljesítménye, szülői aktivitás, iskolai biztonság) a szomszédság (a helyi körülmények minősége) és a környezet lehetséges közvetítő tényezőknek tekinthetők [9.P.288].

Forget – Dubois és szerzőtársai vitatják, hogy az otthoni környezet jellemzői nagyfokú hatást gyakorolnának a későbbi nyelvi készségekre. A szociokulturális tényezők és az anyai beszéd nagyon fontosak a szókincsfejlődés szempontjából. A nyelvi készségek és az iskolai érettség között szintén korreláció van. Azok a gyerekek, akik rosszabb szociokulturális jellemzőkkel rendelkeznek, de magas fokú nyelvi kompetenciával bírnak, az esetek túlnyomó részében iskolaérettek. A nyelvi fejlődés és az iskolai érettség között nem csak egyszerű kapcsolat van, hanem a két tényező lehetőséget teremt az iskolai teljesítmény prognosztizálására, mind amellet, hogy az iskolaérettség mérésére is alkalmas.

Rydland [11] Norvégiában kétnyelvű török származású gyerekek körében végzett kutatást, a „látszólagos” játékokat figyelte meg. Ezen típusú játékokon keresztül a gyerekek komplex nyelvi készségei és alapvető narratívaív képességei is fejlődnek. A fejlett beszédkészség a gyerekek anyanyelvének pragmatikai nyelvi kompetenciát mutatja, ami nagyon fontos a második nyelv elsajátítása szempontjából.

A tanulmány célja, hogy eredményeket közvetítsen a nemzetközi kutatásokra támaszkodva, mindezt bulgáriai és szlovákiai roma gyerekek romani anyanyelvi tudásának vizsgálata szempontjából. A következő kutatói kérdésre törekszünk választ találni:

EFOP 3.4.3-16-2016-00021”A Debreceni Egyetem fejlesztése a felsőfokú oktatás minőségének és hozzáférhetőségének együttes javítása érdekében.”

Az átlagos ütemben fejlődő 3-6 éves roma gyerekek, milyen nyelvtani kategóriákat ismernek az anyanyelvükben?

Módszertan

A kutatás 60 roma gyereket vizsgált, életkoruk 3-6 év között volt: 30 gyerek Bulgáriából származott, 30 pedig Szlovákiából. A gyerekeket véletlenszerűen választották ki, három életkori csoportba osztották őket. A gyerekeket az anyanyelvükön tesztelték, a romani nyelv különböző fajtáit is figyelembe véve. A romák Szlovákiában és Bulgáriában különböző dialektusokat beszélnek, de ettől függetlenül egy ugyanazon nyelvről van szó. A kutatást a közösség központjában végezték, ahol a gyerekeket két különböző dialektust beszélő ember kérdezte. A gyerekek nem járnak óvodában és a legtöbb tudást, amit a világról magukra szedtek, a családtagokkal történő kommunikáció során történt.

A roma tanulók nyelvi tudását három képpel igyekeztük feltérképezni az anyanyelvükön:

1. Teszt: Kiegészítendő kérdések (Ki eszik és mit?) – 8 elem – produktív teszt. A gyerekeknek nyolc képet mutattak, nyolc különböző cselekvéssel, amit a főszereplő bonyolított le, s a gyerekeknek ezzel kapcsolatban tettek fel kérdéseket. Néhány nyelvben, amelyben két kérdőszó van a mondat elején, az első kérdőszóra történő válaszadás történik meg, de néhány nyelvben a második tölti be ugyanezt a szerepet. A gyerekektől azt várják, hogy egy mondaton belül mind a két kérdőszóra válaszoljanak.

2. Teszt: Passzív igék (A kutya meg lett rúgva a ló által.) – 16 elem – értelem teszt több alternatívából álló feladattal. A teszt azt méri, hogy a gyerekek mennyi passzív igét ismernek. A gyerekek általában a következő mondatokat megértik: *A kutya megrúgja a lovat.* De még nehezebb megérteni az ehhez hasonló mondatokat: *A kutya meg lett rúgva a ló által.*

3. Teszt: Birtokos eset (A lónak van egy léggömbje. Ez nem a te léggömböd. Ez a...) – 26 elem - produktív teszt. A teszt az ún. Berko Wug tesztre épül (1958), ahol a gyerekeknek szóban kel pótolniuk a hiányzó szavakat, ebben az esetben a férfi és a nőnem, az egyes és többes számot a romani nyelvben.

A tesztek adaptálva voltak két helyi közösség által beszélt romani dialektushoz Bulgáriában és Szlovákiában.

EFOP 3.4.3-16-2016-00021”A Debreceni Egyetem fejlesztése a felsőfokú oktatás minőségének és hozzáférhetőségének együttes javítása érdekében.”

Eredmények

A kutatási eredmények azt mutatják, hogy a korcsoportok között statisztikailag szignifikáns különbség látható. Az első korcsoport mindkét országból (3-4 évesek) gyengébb eredményeket mutattak, mint a harmadik korcsoport (5-6 évesek). Az első táblázat mutatja az első teszt eredményeit korcsoport függvényében.

A korcsoport faktor hatása a teljes teszt eredményére, mint független változó statisztikailag szignifikáns ($F= 12,94$; $p < 0,0001$). A méret hatás nagy ($\eta^2= 0,34$). A The Post Hoc Tesztet azt mutatják, hogy a csoportok között jelentős a különbség. Összehasonlítva a két ország gyerekeit, azt a tendenciát lehet látni, hogy a Bulgáriában élő roma gyerekek eredményei jobbak a szlovák társakhoz képest.

Az ország faktor a teljes eredmény viszonylatában, mint független változó szignifikánsnak tekinthető ($F= 20,28$; $p < 0,0001$). A méret hatás közepes ($\eta^2 = 0,28$). A roma gyermekek sokkal jobban kitöltötték ezt a tesztet, mint a Szlovákiában élők.

A passzív igék megértését mérő tesztet tekintve, a korcsoportok szintén nagy különbséget mutatnak. A második ábra azt mutatja, hogy az idősebb gyerekek mind a két országban jobban megértették, töltötték ki a feladatokat, mint a fiatalabb gyerekek. Az eredmények a második ábrán láthatóak.

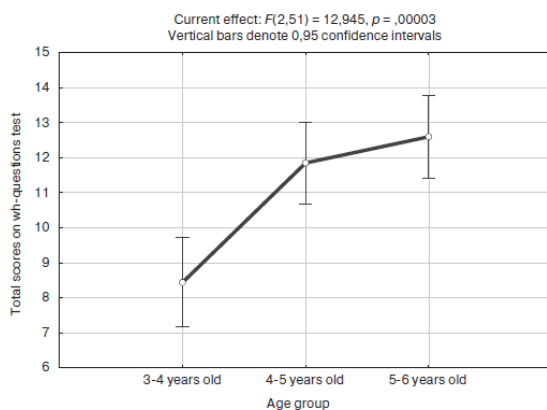


Figure 1. Total Scores on Wh-questions Test as a Function of Age Group

EFOP 3.4.3-16-2016-00021”A Debreceni Egyetem fejlesztése a felsőfokú oktatás minőségének és hozzáférhetőségének együttes javítása érdekében.”

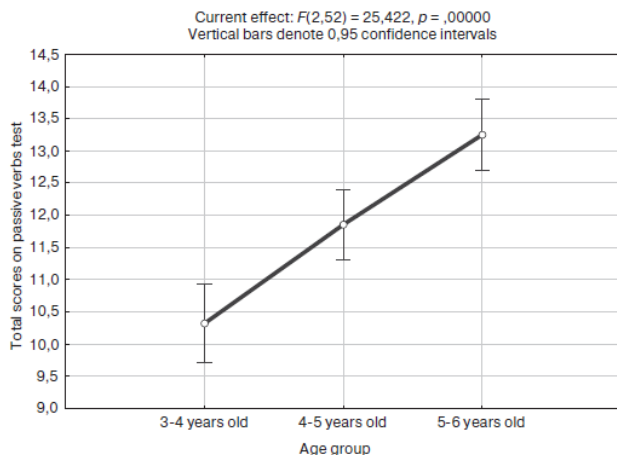


Figure 2. Total Scores on Passive Verbs Test as a Function of Age Group

A korcsoport faktor hatása a teljes teszt eredményére, mint független változó statisztikailag szignifikáns ($F= 25,42; p < 0,0000$). A méret hatás nagy ($\eta^2= 0,49$). A The Post Hoc Tesztek azt mutatják, hogy a csoportok között jelentős a különbség. Összehasonlítva a két ország gyerekeit, azt a tendenciát lehet látni, hogy a Bulgáriában élő roma gyerekek eredményei jobbak a szlovák társakhoz képest.

Az ország faktor a teljes eredmény viszonylatában, mint független változó szignifikánsnak tekinthető ($F= 35,45; p < 0,0000$). A méret hatás közepes ($\eta^2= 0,41$). A roma gyermekek sokkal jobban kitöltötték ezt a tesztet, mint a Szlovákiában élők.

Hogyan teljesítettek a gyerekek a harmadik teszten a birtokos eset vonatkozásában? Az eredmények a harmadik ábrán kerültek feltüntetésre.

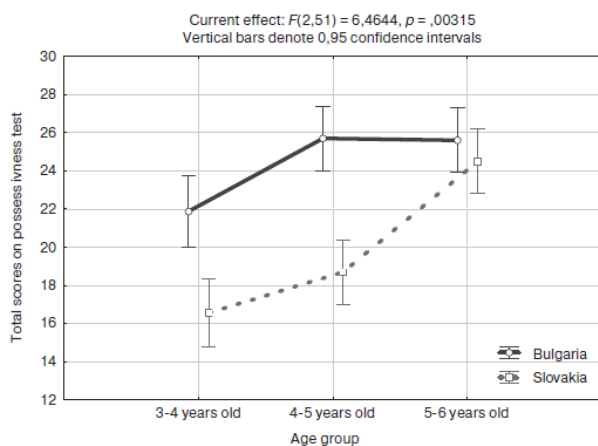


Figure 4. Total scores on Possessiveness Test as a Function of interaction between factors Age group and Country

EFOP 3.4.3-16-2016-00021”A Debreceni Egyetem fejlesztése a felsőfokú oktatás minőségének és hozzáférhetőségének együttes javítása érdekében.”

Diskurzus és konklúzió

Visszatérve a tanulmány hipotéziséhez, úgy tűnik, hogy a kutatás előtt megfogalmazott feltételezésünk alátámasztást nyert. Ahogy García Coll és munkatársai állítják a család szociokulturális háttere hatást gyakorol a gyerekek nyelvi fejlődésére. Attól függetlenül, hogy a roma gyerekek Bulgáriában gettóban élnek, sokkal jobb a helyzetük, mint a Szlovákiában élő roma gyerekeknek. Úgy tűnik, hogy a szlovákiai roma gyerekek deprivált körülmények között nőnek fel (bizonyos esetekben olyan körülmények között, mint az afrikai országokban), nem rendelkeznek játékokkal, könyvekkel, televízióval, internettel és egyéb szükségletekkel sem. García Coll elméletével egyetértve, a családok és gyerekeik boldogulására hatással van az is, hogy stigmatizálva vannak és sok olyan negatív sztereotípiával és előítéllettel úgymint rasszizmus és diszkrimináció) kell megküzdeniük, amelyek jelen vannak a társadalomban. Ebben az esetben a roma gyerekek nem rendelkeznek szükséges ismerettel az anyanyelvükön, mert az elkülönülés és a szegráció, amelyben élnek, nem biztosítja azokat a természetes lehetőségeket, amelyek fontosak lenének a társadalomban történő szocializáció során, a helyzet azonban teljesen más a többségi társadalomhoz tartozó gyerekek esetében. Ugyanakkor Hryniewicz and Dewaele (2017) legújabb tanulmánya szerint, az Egyesült Királyságban élő szlovák származású roma gyerekek új környezetben és új országban rendszeresen járnak iskolába, szocializálódnak, megtartják a nyelvüket és az identitásukat, ugyanis nem tapasztalnak olyan negatív visszajelzést az emberektől, mint Szlovákiában.

Ellentétben a szlovák származású roma gyerekekkel, a bulgáriai gyerekek, bár gettósodó környezetben élnek, mégis jobban a körülményeik és több kapcsolatuk a többségi társadalommal, ugyanis a telepeik nincsenek nagyon messze a várostól. Ráadásul, a legtöbb gyerekek otthon jobban az életkörülményei. A protestáns egyház szintén nagyon fontos szerepet tölt be az életükben. Az egyház kulturális tevékenységeket rendezett, úgymint nyári iskolát, kirándulásokat, valamint törekedett arra, hogy a roma és nem roma származású tanulókat közös program keretében ismertesse meg egymással, ezzel segítve a szociális érzékenység kialakulását. Vannak tehát olyan tényezők, amelyek pozitív irányban befolyásolja a bulgáriai roma gyerekek életét.

A romani nyelvet a gyerekek a szóbeli kommunikáció által sajátítják el és a gazdag folklór anyagból, úgymint dalok, mesék, viccek és más folklór szövegekből. Úgy tűnik, hogy

EFOP 3.4.3-16-2016-00021”A Debreceni Egyetem fejlesztése a felsőfokú oktatás minőségének és hozzáférhetőségének együttes javítása érdekében.”

a komplex nyelvfejlődés a roma gyerekek körében 5-6 éves kor környékén következik be. Annak ellenére, hogy nem járnak óvodába és nincsenek meg a szükséges feltételeik otthon, 5 és 6 éves kor között megtanulják a legösszetettebb nyelvtani szerkezeteket is, a birtokos viszonyt ismeretét felmérő teszt is ezt bizonyította. A bulgáriai és szlovákiai 5-6 éves gyerekek is elérik ugyanazt a nyelvtani szintet, kitöltve a birtokos esetet ismeretét feltérképező tesztet és ez egy indikátornak tekinthető az iskolaérettség szempontjából. A roma gyerekekkel kapcsolatos összes kutatási eredmény ellent mond Bakalar (2014) és Cvorovic (2016) azon megállapításával, miszerint a roma gyerekek integrációjának problémája a romani anyanyelvük ismeretének hiányából fakad.

Felhasznált szakirodalom

1. Tomasello, M. *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2003.
2. Roskos, K., & Neuman, S. The state of pre-kindergartens standard. *Early Childhood Research Quarterly*, 20, 125—145. 2005.
3. Neuman, S., & Marulis, L.M. The Effects of Vocabulary Intervention on Young Children’s Word Learning: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 2010. 80 (3), 300—335.
4. Kyuchukov, H. Acquisition of Romani in a Bilingual Context. *Psychology of Language and Communication*, 2014. 18 (3), 211—225.
5. Kyuchukov, H., Kaleja, M. & Samko, M. Roma parents as educators of their children. *Intecultural education*. 2016. 26 (5), 444—448.
6. García Coll, C., Lamberty, G., Jenkins, R., McAdoo, H.P., Crnic, K., Wasik, B.H. and García, H.V. An Integrative Model for the Study of Developmental Competencies in Minority Children. *Child Development*. 1996. 67 (5), 1891—1914.

EFOP 3.4.3-16-2016-00021”A Debreceni Egyetem fejlesztése a felsőfokú oktatás minőségének és hozzáférhetőségének együttes javítása érdekében.”

7. Bronfenbrenner U. *The ecology of human development: Experiments by nature and design.* Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.
8. Bronfenbrenner U. Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 1986. 22, 723—742.
9. Han W.-J. Academic Achievements of Children in Immigrant Families. *Educational Research and Review*. 2006. 1 (8), 286—318.
10. Forget-Dubois N., Lemelin, J.-P., Perusse, D., Tremblay, R.E. & Boivin, M. Early Child Language Mediates the Relation Between Home Environment and School Readiness. *Child Development*, 2009. 80 (3), 736—749.
11. Rydland V. “Whow-when I was going to pretend drinking it tasted coke for real!” Second-language learners’ out-of-frame talk in peer pretend play: A developmental study from preschool to first grade. *European Journal of Developmental Psychology*, 2009. 6, (2), 190—222.
12. Berko, J. The child’s learning of English morphology. 1958. *Word*, 14, 150—177.
13. Hryniewicz, L. & Dewaele, J.-M. Exploring the intercultural identity of Slovak-Roma schoolchildren in the UK. *Russian Journal of Linguistics*, 2017. 21 (2), 282—304.
14. Bakalar, P. The IQ of Gypsies in Central Europe. *The Mankind Quarterly*, XLIV, (3&4), 2004. 291—300.
15. Cvorovic, J. *The Roma: A Balkan Underclass.* Ulster: Ulster Institute for Social Research. 2014.
16. Parsons, Talcott. An Analytical Approach to the Theory of Social Stratification. *American Journal of Sociology*. 45 (6), 841—862.