

**Ana Luísa Costa – Parapatics Andrea**

## **A nyelvi változatosság helyzete a portugál oktatási rendszerben – magyar párhuzamokkal**

### **Bevezetés**

A portugál a világ tíz legszélesebb körben beszélt nyelvének az egyike. Pluricentrikus, azaz több központú nyelv lévén meglehetősen sokféle formában használatos egyrészt a különböző országokban beszélt változatok, másrészt a nyelvjárásai révén. E nyelvi és kulturális sokszínűség hosszú évtizedek óta szerepel a portugál mint anyanyelv tanításával foglalkozó portugál oktatási dokumentumokban. A nyelvhasználati változatosság kezelése az iskolában azonban napjainkban is kihívásokkal küzd. A tanulmány rövid bevezető után áttekintést ad a portugál oktatási rendszerről és a portugál mint anyanyelv nemzeti alaptantervben elfoglalt helyzetéről. Végül megvizsgálja az alap- és a középfokú oktatás tantervi irányelveit az anyanyelvi nevelésre, ezen belül a nyelvi változatosságra és a szociolingvisztikai tudatosságra vonatkozóan. Az írást néhány magyar párhuzam említése zárja.

### **A portugál nyelv a világban**

2024-ben az első vagy második nyelvként beszélt portugál a nyolcadik helyen szerepelt a világ legtöbbek által beszélt nyelvei között A *The Ethnologue 200* felmérése szerint (1) és Portugálián túl a déli félteke számos, jórészt többnyelvű területén hivatalos nyelvként funkcionál (2). A Portugál Nyelvű Országok Közösségéhez (CPLP) tartozó kilenc tagállam négy kontinensen a Föld területének mintegy 7,2%-át foglalja el. Ezek a területek Angola, Brazília, Zöld-foki-szigetek, Bissau-Guinea, Egyenlítői-Guinea, Mozambik, Portugália, São Tomé és Príncipe, valamint Kelet-Timor. Ezen túl a portugál nyelvet Makaóban, Kína közigazgatási régiójában is beszélik (2, 3). A *The Ethnologue 200* összesen körülbelül 263,8 millióra becsüli a portugálul beszélők számát (1). A legszélesebb körben beszélt változat a brazíliai portugál, több mint 190 millió beszélővel, ezt követik az Afrikában beszélt nyelvváltozatok.

Az európai portugált az Ibériai-félszigeten található Portugáliában beszélik körülbelül 10,5 millióan és további 5 millióan portugál emigráns közösségekben (Raposo et al. 2013). Ebben a félszigeti változatban három nyelvjárás különböztethető meg: északi, déli és szigeti. A különféle dialektusokban fonológiai (például a magánhangzórendszerben vagy a [b] / [v] semlegesítésében), szintaktikai (például a klitikumok kiválasztásának és elhelyezésének a mintáiban) és lexikális változatosság egyaránt észlelhető (Gonçalves et al. 2013).

### **A portugál nyelv a portugál iskolákban**

Különféle történelmi okoknál fogva, leginkább politikai és gazdasági válságok miatt, az afrikai országokból és Brazíliából folyamatosan vándorolnak portugál beszélők Portugáliába, vagyis abba az európai országba, amelynek lakóival közös nyelvet beszélnek. Emiatt a brazíliai portugál és az afrikai portugál nyelv különféle változatai az elmúlt ötven évben állandóan jelen voltak és vannak a portugál iskolákban – azóta, hogy az állami oktatás az 1974. április 25-i forradalmat követően demokratikussá váló portugál társadalom egyetemes

joga lett. A közelmúltban az oktatásban alkalmazott inkluzív politika nagyobb hangsúlyt kezdett helyezni a nyelvi változatosságra, amely korábban teljesen háttérbe szorult a normatív szemléletű anyanyelvi nevelési gyakorlat miatt. A nyelvi előítéléséből fakadó problémák kapcsán sürgetővé vált az úgynevezett kulturálisan reflektáló pedagógiai gyakorlat (culturally responsive pedagogy) kialakítása és alkalmazása. Ez a megközelítés azonban, bármily kívánatos is volna, meglehetősen nehezen alkalmazható a gyakorlatban (Batalha et al. 2023). A nyelven belüli változatosság kérdése ezért kihívást jelent mind a portugált mint anyanyelvet tanító pedagógusok, mind az illetékes intézmények és a kutatók számára.

### A portugál oktatási rendszer és anyanyelvi nevelés általános jellemzői

A portugál nemzeti tanterv a 0 és 5 éves kor közötti kisgyermekkorú nevelést, valamint a 6 és 17 éves kor közötti tankötelezettséget fedi le. Az óvodai nevelésre vonatkozó irányelvek ugyan tartalmazznak egy részt a szóbeli nyelvsajátításról és -fejlesztésről, de az írás és olvasás formális elsajátítása a kötelező iskolai oktatással, ezen belül is az alapfokú oktatás első ciklusától kezdődik. A közoktatás 12. évfolyamig kötelező, amely a tanulók 17-18 éves koráig tart.

A portugál oktatási rendszer szerkezete az 1986-os alaptörvény (46/86. törvény, október 14.) óta meglehetősen stabil maradt. Akkor a tankötelezettség a 9. évfolyammal ért véget. Ezt 2009-ben 12 évre, a középiskola végéig meghosszabbították (85/2009. augusztus 27.). A legtöbb iskola állami, és mindenkinek joga van részt vennie a közoktatásban. Ezen túl léteznek művészeti oktatási intézmények és magániskolák, például vallási irányultságúak. A 12 éves tankötelezettség négy oktatási szakaszba szerveződik, amelynek részleteit az 1. táblázat mutatja be.

1. táblázat  
A portugál oktatási rendszer szakaszai (a szerzők szerkesztése)

<b>Iskola előtti képzés</b>		Kora gyermekkorú nevelés: 0–3 és 3–5 éves korig Iskola előtti nevelés: 5 évesen (egyetemes, de nem kötelező)
<b>Általános iskola</b>	1. szakasz	6–9 éves korig / 1–4. évfolyam
	2. szakasz	10–11 éves korig / 5–6. évfolyam
	3. szakasz	12–14 éves korig / 7–9. évfolyam
<b>Középiskola (4. szakasz)</b>		15–17 éves korig / 10–12. évfolyam (általános, művészi vagy szakmai jellegű képzés)

2018 óta az oktatási rendszer átalakításával (DL 55/2018. július 6.) a tanítási-tanulási folyamatot két fő tantervi irányelv határozza meg: az egyik (DGE 2018) az egyes tantárgyak évfolyamonkénti tanulási eredményeit, kimeneti követelményeit jelöli ki, míg a másik (DGE 2017) a kötelező iskolai képzés során keresztirányban fejlesztendő kompetencia-területeket. Ennek a kompetenciaalapú tantervnek alapelve a rugalmasság, amelynek értelmében az iskolák a tanterv követésén belül bizonyos fokú pedagógiai autonómiával rendelkeznek, valamint továbbá alapelve az állampolgárság és az inklúzió mint érték.

A portugál oktatási rendszert a külső értékelés régóta fennálló hagyománya is jellemzi. Ez azt jelenti, hogy a tanulóknak az egyes szakaszok végén olyan vizsgákat kell teljesíteniük, amelyek nincsenek hatással az előmenetelükre, hanem ezen kívüli értékeléssel vagy benchmarking tesztekkel járnak. Ezek a külső mérések a portugál nyelvi, valamint a matematikai ismereteket és készségeket vizsgálják. A középiskolai vizsgák, különösen portugál nyelvből, viszont már elengedhetetlenek a felsőoktatásba való bekerüléshez. Az ezeken a vizsgákon való megfelelés nyomása értelemszerűen nagy hatással van az anyanyelvi nevelésre, hiszen

befolyásolja a tanárok tananyaggal és módszertannal kapcsolatos döntéseit. Ez számos kérdést vet fel például az európai portugáltól különböző nyelvváltozatokat beszélő tanulók értékelését illetően, tekintettel arra, hogy a vizsgáztatók nincsenek tisztában az általuk értékelt diákok származásával a vizsga anonim jellege miatt.

Az elmúlt néhány évtizedben az alap- és a középfokú oktatás tantervi hálójában magasabb óraszámot biztosított a portugál számára, mint a többi tantárgynak. A tantervi rugalmasságot és az iskolák autonómiáját is figyelembe véve a portugál nyelv és irodalom tantárgyat általában heti 5 órában tanítják az általános iskolában és heti 4 órában a középiskolában.

A tantárgy, kereszttantervi jellegénél fogva, a matematikával együtt kiemelt figyelmet kapott az Oktatási Minisztériumtól a Nemzeti Portugál Tanítási Terv (PNEP) (4) révén is, amely tanárok és kutatók összefogásával többórás továbbképzési programot és a mai napig referenciaként szolgáló publikációkat eredményezett.

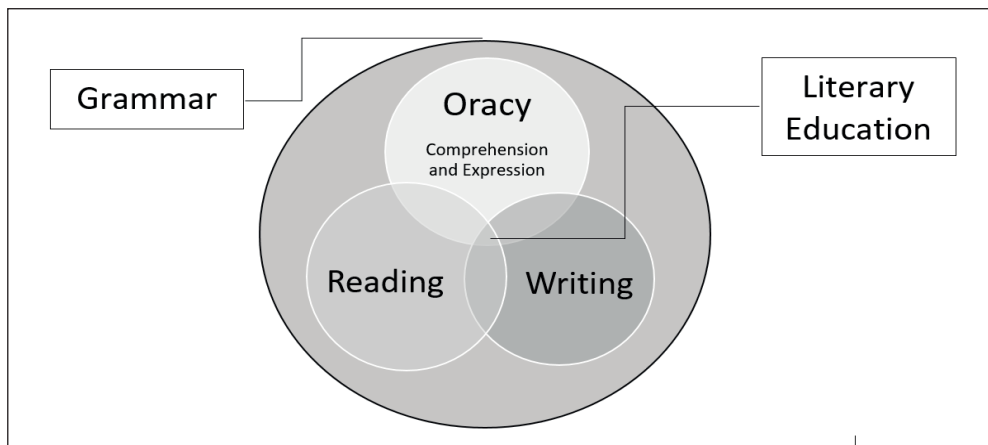
Az állam tehát nagy jelentőséget tulajdonít a portugál mint anyanyelv tanulásának. Ennek ellenére mind a hazai vizsgák, mind a nemzetközi tesztek állandó hiányosságokat mutatnak ki a tanulók anyanyelvi készségeit illetően. A PISA 2023. évi felmérésén a portugál diákok 477 pontot értek el olvasási készségek terén, ez 15,2 pontos csökkenés 2018-hoz képest (5). A visszaesés a koronavírus-járvány miatti lezárásokkal is magyarázható volna, ám a portugál tanulók teljesítménye azóta is romló tendenciát mutat. A PISA-eredmények ezen túl a migráns háttérű tanulók alacsony iskolai teljesítményére is figyelmeztetnek, amelyet pedig, több más tényező mellett, nagyban meghatároz az iskolai anyanyelvi nevelésük jellege, az oktatás nyelvi változatosságához való viszonyulása is. Ezt a problémát a következő pont második fele fejt ki részletesen.

## **A portugál nyelv mint anyanyelv az iskolában**

### **Az anyanyelvi nevelés tantervi alapjai**

A portugál tantervben a portugál nyelv és irodalom tantárgy az oktatás minden szintjén folyamatosan jelen van. Ezen belül foglalkoznak az anyanyelvi és az irodalmi neveléssel is. Akárcsak magyar kontextusban, korábban a portugálban is az irodalomoktatás kapott nagy hangsúlyt, olyannyira, hogy a nyelvi nevelést is az irodalmi szövegek olvasásának rendelték alá. Ennek ellensúlyozására az elmúlt 30 év során olyan anyanyelvi nevelési tantervet írtak elő, amelyben egyensúlyban van a kommunikációs készségek – hallás utáni szövegértés és olvasás, beleértve az irodalmi szövegek olvasását, valamint szóbeli és írásbeli kifejezőkészség – fejlesztése, továbbá a nyelvi reflexió képessége, beleértve a nyelvi tudatosságot és az explicit nyelvtani tudást is (Costa 2020).

A 2012-es portugál tanterv újra bevezette az irodalomoktatásnak azt a koncepcióját, amely azóta is a portugál tantárgy egyik fontos komponensét képezi (noha ezt a tantervet már módosították). E szerint a megközelítés szerint az irodalmi nevelés nemcsak az olvasási készségeket fejleszti, hanem a beszédet, az írást és a nyelvtani tudást is. A nyelvtani komponens pedig a nyelvi tudatosságtól a diszkurzív tapasztalatokon át a metanyelvi ismeretekig vezető útként jelenik meg, amely magában foglalja azt a képességet, amelynek révén a verbális nyelvet a metanyelv, a nyelvről való kommunikáció segítségével kell értelmezni. Ez a reflektív kompetencia alapozza meg az összes többi kompetenciát, amelyek a portugál tanterv középpontjában állnak (1. ábra; a benne szereplő kifejezések magyar megfelelői: grammar = nyelvtan; oracy = szóbeliség; comprehension and expression = szövegértés és szövegalkotás; reading = olvasás; writing = írás; literary education = irodalomoktatás).



1. ábra

*A portugál mint anyanyelv tantervi összetevői (Forrás: DGE 2018, az első szerző munkája)*

Ahogy már szó volt róla, az így felépülő portugál nyelv és irodalom tantárgyat heti 4-5 órában tanítják. A tantervi rugalmasság elve révén minden iskola a saját megítélése szerint osztja fel ezeket az órákat. Az általános iskolásoknak (1–3. szakasz) általában két 90 perces és egy 45 perces órája van hetente, egyes esetekben pedig előfordulhat ennél is több támogató óra, például az olvasással vagy az írással foglalkozó tevékenységekhez kapcsolódóan.

Mindezen túl azok a tanulók, akik úgy kerülnek az oktatási rendszerbe, akár általános, akár középiskolás diákként, hogy nem vagy nem elégséges szinten beszélnek portugálul, először a „portugál mint nem anyanyelv” tantárgyat tanulják. Nekik a Közös Európai Referenciakeret szerinti A1, A2 vagy B1 szintre kell eljutniuk. A B1 szinttől kezdve már képesnek kell lenniük a normál tanterv követésére, de szükség szerint további támogatást is kaphatnak ehhez. Ez a tantárgy a DGE 2018 értelmében a következő komponensek köré szerveződik: hallás utáni szövegértés, szóbeli szövegalkotás, szóbeli interakció, olvasás, írás, nyelvtan, kulturális interakció.

### **Portugál nyelvváltozatok a tanórán: kihívások és lehetőségek**

Noha a nyelvi változatosság az iskolák mindennapi valóságának szerves része, ennek kezelése terén még mindig van mit tenni a tantervet és a pedagógiai gyakorlatot illetően egyaránt. A fentiekkel szemben ugyanis azok a tanulók, akik az európai portugáltól eltérő változatot használnak, nem kapnak külön formális segítséget és lehetőségeket a standard magas szintű elsajátításához, amely pedig – lévén az oktatás hivatalos nyelve – elengedhetetlen a további elméleti ismeretek megszerzéséhez. A következőkben ennek a háttere és az ebből a fakadó problémák olvashatók részletesebben.

#### *Nyelvi sokszínűség az iskolában*

Követve az Európába irányuló migrációs áramlások trendjét, az elmúlt évtizedek során jelentősen megnőtt a Portugáliában élő külföldi állampolgárok száma. 2022-ben a teljes lakosság 1,6%-át tették ki az Európai Unióból és 5,1%-át az Unión kívülről érkező migránsok (Blasco et al. 2023, idézi Fernandes 2024 a Nemzeti Oktatási Tanácsnak az oktatás állapotáról szóló legfrissebb jelentésében). Ebből következően szokatlanul magassá vált a bevándorló családokból származó gyerekek száma az iskolában. Az Országos Statisztikai Intézet 2022/2023. tanévre vonatkozó adatai szerint az iskoláskorú gyermekek és fiatalok 11%-a bevándorló családokból származik (Fernandes 2024). A Portugáliában állami és magániskolákba járó összes külföldi diák közül a legnagyobb csoportot a brazil (65 862), az angolai (12 180) és az ukrán (5691) tanulók alkotják (DGE 2024). Mindezek miatt a standard európai portugállal együtt élő nyelvek és kultúrák sokszínűsége

napról napra nő az iskolában is, a fenti adatok alapján különösen a brazíliai portugál és az angolai portugál nyelvváltozatok jelenléte magas az európai portugál mellett.

A valamely portugál nyelvváltozatot beszélő tanulók viszont, ahogy már szó volt róla, egyenlőtlen bánásmódban részesülnek az iskolában a nyelvi háttérüket illetően. A portugált idegen nyelvként beszélő társaikkal szemben nem kapják meg a megfelelő formális támogatást ahhoz, hogy képesek legyenek a normál tanterv követésére és az ismeretek elsajátítására európai portugál nyelven. Mivel hivatalosan ők is portugál nyelven beszélnek, magukra maradnak az iskolában egyetlenként elvárt standard elsajátításában. Mindez a pedagógusok között is vitákhoz vezet, és beszámolóik szerint sokukat frusztrálttá tesz az, hogy nincs lehetőségük jobb feltételeket biztosítani a migráns családokból származó, portugálul beszélő tanulók számára az iskolában (Costa et al. 2023), és nehezen készítik fel őket azokra a vizsgákra, amelyek során a standard európai portugál nyelvi ismereteiket és készségeiket értékelik (Correia 2021). Amint azt a mérési eredmények is jelzik (OECD – Portugál Oktatási Minisztérium 2022), ezek a tanulók tehát olyan nyelvi nehézségekkel szembesülnek mind az egyes tantárgyak tanulása során, mind az országos vizsgákon, amelyek hátrányosan befolyásolják előmenetelüket (Oliveira 2021). A problémával a portugál országos média is foglalkozott néhány évvel ezelőtt (Miranda 2021).

Az iskolában három leggyakoribbnak számító nyelvváltozat – európai (EP), brazíliai (BP) és angolai portugál (AP) – közötti nyelvi eltéréseket az alábbiak szemléltetik röviden. Noha a három variáns közötti különbségek alapvetően nem akadályozzák a kölcsönös megértést, mégis számos szembetűnő jeggyel találkozhatunk hangtani, morfológiai, szintaktikai és lexikai szinten egyaránt, amelyeknek a pedagógus segítségével történő tudatosítása – és egyáltalán figyelembevétele az oktatási folyamat során – sok nehézség és hátrány elkerüléséhez, illetve leküzdéséhez vezethetne. A 2. táblázat néhány ilyen nyelvváltozati sajátosságot szemléltet.

## 2. táblázat

*Az európai, a brazíliai és az angolai portugál nyelvváltozatok közötti különbségek egy-egy hangtani, lexikai és szintaktikai példán keresztül (Forrás: Gonçalves et al. 2013; a jelölésekhez: Portal da Língua Portuguesa [6])*

GEOGRAPHIC VARIETY	PHONOLOGY *	LEXICAL	SYNTAX*
EP (Lisbon)	[brɐ.z'iʃ] 'Brazil'	autocarro 'bus'	Vi-te. 'saw <sub>[verb]</sub> you <sub>[clitic]</sub> '
BP (Rio de Janeiro)	[bra.z'iw] 'Brazil'	ônibus 'bus'	Eu te vi. 'I <sub>[pron]</sub> you <sub>[clitic]</sub> saw <sub>[verb]</sub> '
AP (Luanda)	[brɐ.z'iw] 'Brazil'	machimbombo 'bus'	Te vi. 'You <sub>[clitic]</sub> saw <sub>[verb]</sub> '

Jellemző még, hogy a brazil gyerekek óvónőjüket „tia”-nak (nagynéninek) hívják, míg az európai portugálok a nevén szólítják, a Mikulásra pedig „Papai Noel”-ként hivatkoznak az európai portugálban használatos „Pai Natal” helyett. Sok pedagógus ezeket ki is javítja a kisgyermek beszédében, és azt várják el tőlük, hogy a standard változatot használják anyanyelvi változatuk helyett, anélkül, hogy észrevennék a kérés vagy utasítás negatív hatását a gyerekek nyelvi és kulturális identitására és önbecsülésére.

Fontos azonban megjegyezni, hogy napjainkban egyre több pedagógus érzékeny már ezekre a kérdésekre, különösen a kora gyermekkori nevelésben. Az óvodapedagógusok egy része nem csupán értékeli a családi nyelvhasználatból fakadó változatosságot, hanem egyenesen olyan tevékenységeket szerveznek, amelyek a gyermekek és a szülők szociokulturális tudatosságát növelik. Így például elhívják a bevándorló szülőket, hogy jöjjenek el mesélni a saját nyelvváltozatukon, vagy különféle portugál nyelvű országokból származó dalokat tanítanak a gyerekeknek. Mindezen túl egyre többen beszámolnak európai portugált beszélő

diákok nyelvváltozati kódváltásáról is amiatt, hogy sokan követnek és néznek brazil portugál beszélő közösségimédia-szereplőket, YouTube- és TikTok-videókat.

A probléma bemutatását a portugáliai oktatás állapotáról szóló 2023. évi jelentés megállapításával érdemes zárni: „a migráns diákok jelenléte átalakította a portugál iskolákat. Ma az iskolai közösségek multikulturálisak és többnyelvűek, és befogadó módon kell kezelniük saját magukat, szembenézve számos új kihívással. Kommunikálva, magukat hallatva és megértetve” (OECD – Portugál Oktatási Minisztérium 2022: 226–227; a szerzők fordítása). A következő fejezet azt mutatja be, hogyan kezeli mindezt a sokszínűséget és az ezzel járó kihívásokat a portugál nemzeti alaptanterv.

#### *A témával kapcsolatos tantervi előírások*

A tanterv portugál mint anyanyelvvél foglalkozó részleteiben – amelyek a magyarhoz hasonlóan a tartalmi és a kimeneti követelményeket, valamint az irányelveket is előírják – az elmúlt évtizedekben általában véve pozitív szemlélet uralkodott a portugál nyelv diverzitását illetően. Az államnyelvi változatok és a nyelvjárások megismerésének szerepe azonban az anyanyelvi nevelés két fő nézőpontjának ingadozása szerint változott. Ez a két irányzat a kommunikatív, amely a szóbeli és írásbeli kifejezőmód normatív kijavítására fókuszál a standard európai portugál nyelv szemszögéből, valamint a reflektív, amely a nyelvről való tudás jelentőségének is teret hagy (Costa–Rodrigues 2019; Costa 2020).

Közel 30 évvel ezelőtt az első kompetenciaalapú portugál alaptanterv a következőket hangsúlyozta: „Az oktatás demokratizálódása olyan gyerekeket és fiatalokat hozott az iskolába, akik származási nyelvváltozata nem a standard. Az egyetlen módja annak, hogy a társadalmi és nyelvi tényezők ne vezessenek iskolai sikertelenségükhöz, illetve a jövőben diszkriminációhoz és kirekesztéshez, ha biztosítjuk, hogy minden tanuló hozzáférjen a standard nyelvhez, és elsajátítsa a folyékony és megfelelő használathoz. Mivel a portugál mint anyanyelv tanításának egyik központi célja, hogy minden diák számára elősegítse a standard portugál nyelvhez való hozzáférést, kiegészítő cél az, hogy tudatosá váljon számukra a többi változat kulturális és nyelvi legitimitása, valamint tudatosítsák bennük a nyelvi változatosság problémáját, amely a legtöbb nemzeti és transznacionális teret jellemző többnyelvűség és többkultúráltság előfutára. Ez a tudatosság hozzájárul a tolerancia és a különbségek iránti tisztelet megteremtéséhez” (Sim-Sim et al. 1997: 37; a szerzők fordítása).

E szerzők nézőpontjából tehát, akik egyébként a szociolingvisztikai szemlélet tantervbe illesztésének úttörői voltak, továbbra is a standard európai portugál elsajátítása volt az elsődleges cél. A nyelvi változatossággal kapcsolatos tudatosság növelését csupán kiegészítő célként említi a befogadás és a tisztelet elérése érdekében.

A jelenleg érvényben lévő portugál alaptanterv nézőpontja nem sokban különbözik ettől: a különféle normák egymás mellett élésének intézményesült tudatossága e pluricentrikus nyelvet illetően még mindig nem képezi szerves részét a dokumentumnak. A 3. táblázat azt mutatja be (a teljesség igénye nélkül), hogy jelenleg milyen tanulási célokat kell elérniük a diákoknak a tantervi előírások szerint az egyes szakaszok végére a portugál nyelvet illetően, és milyen explicit utalások találhatók a szövegben a nyelvi változatosságra (DGE 2018).

3. táblázat

A portugál mint anyanyelv tantárgy tanulása során elsajátítandó tudás a nemzeti alaptantervben (Forrás: saját szerkesztés és fordítás a DGE 2018 alapján)

Oktatási szakasz	Nyelvtanulási célok	A portugál nyelvi változatosságra való utalás
1. szakasz általános iskola (6–9 éves kor)	A nyelv elemeivel, struktúráival, szabályaival és használatával kapcsolatos tudatosság és ismeretek fokozatos elsajátításának kialakítása, folyamatosan megszilárdítva azt a képességet, hogy a tanuló reflektáljon, és használja a metanyelvet e tudás verbalizálására.	–
2. szakasz általános iskola (10–11 éves kor)	A nyelvi tudatosság fejlesztése, a nyelvet strukturáló szabályok és az ezekre való reflektálás képességének fokozatos megszilárdítása.	–
3. szakasz általános iskola (12–14 éves kor)	A nyelvtani kompetencia fejlesztése a különböző nyelvi szintek (fonológiai, morfológiai, lexikai, szintaktikai, szemantikai és diszkurzív) alapvető szempontjainak rendszerezett ismeretén keresztül.	7. évfolyam: „A tanuló felismeri a portugál nyelvváltozatok földrajzi jellegének sajátosságait; azonosítja a szóbeli és írásbeli szövegekben előforduló nyelvi változatosságot, és összeveti a standard portugállal.” 8. évfolyam: „A tanuló felismeri a portugál nyelv szociális változatosságát; elemzi és fejleszti saját nyelvi és diszkurzív kifejezőmódját; azonosítja a szóbeli és írásbeli szövegekben előforduló nyelvi változatosságot, és összeveti a standard portugállal.” 9. évfolyam: „A tanuló felismeri a portugál nyelvben rejlő változatosság diakrón jegeit.”
4. szakasz középiskola (15–17 éves kor)	A nyelvtani kompetencia fejlesztése a különböző nyelvi szintek (fonológiai, morfológiai, lexikai, szintaktikai, szemantikai és diszkurzív) lényegi aspektusainak explicit és rendszerezett tudásán keresztül.	10. évfolyam: „A tanuló ismeri a portugál nyelv eredetét, evolúcióját és földrajzi eloszlását a világban. Felismeri a portugál nyelvben előforduló fonológiai folyamatokat (evolúciójában és használatában).”

A dokumentumelemzés tanúsága szerint kevés kifejezett utalás található a tantervben a nyelvi változatossággal kapcsolatos (szociolingvisztikai) tudatosság, illetőleg az erre reflektáló pedagógiai szemlélet és gyakorlat célzott fejlesztésére. Néhány pedagógus önállóan is beilleszt a tantervébe olyan projekteket, amelyek hangot adnak a nyelvi változatosságnak az anyanyelvi tanórán, illetve elősegítik a tanulók szóbeli és írásbeli kifejezőmódjának az elemzését. Más tanárok az irodalomoktatást használják e nyelvi és kulturális változatosság bemutatására, ugyanis a brazil és az afrikai szerzők az irodalmi kánon részét képezik (Costa 2021). Törvényi előírás híján azonban nem garantált, hogy valamennyi pedagógus egyformán él ezekkel a lehetőségekkel, hiszen, csupán a 3. szakaszban, a 10. évfolyamon cél a nyelvi változatossággal kapcsolatos explicit tudás elsajátíttatása. Sőt fennáll a veszélye annak, hogy ezt a tudást – jobb híján – transzmisszív pedagógiai módszerekkel, vagyis elsősorban direkt magyarázattal közelítik meg anélkül, hogy a diákok introspektív, önmegfigyeléses úton tanulhatnának arról a nyelvről, amelyen szocializálnak.

Sok pedagógus fejezi ki igényét a segítségre. A jelen tanulmány első szerzője és munkatársai egy fókuszcsoportos vizsgálatot végeztek nemrég a témában, amely során az egyik gyakorló tanár a következőket fogalmazta meg: „Milyen munkát lehet végezni az alapoknál, a gyökereknél ahhoz, hogy ezek a diákok ne legyenek olyan rossz kapcsolatban az iskolával? És azt hiszem, hogy a helyzet csak rosszabbá válik, sokkal rosszabbá. [...] Gyakran nagyon félek. És teljesen tehetetlennek érzem magam...” (eredeti nyelven idézi Costa et al. 2023: I. n.; fordítás a szerzőktől). Ez a gondolat, mint sokak viszonyulásának illusztrációja, intő jelként figyelmeztet a változtatás szükségességére, a kihívások kezelésére és a lehetőségek használatára a gyakorló pedagógusok és a pedagógusjelöltek képzésében egyaránt.

### Néhány észrevétel magyarországi nézőpontból

A tanulmány fő célja a portugál anyanyelvi nevelés aktuális helyzetének és kihívásainak a bemutatása, ám ez a fejezet kitér a magyar párhuzamokra is, hiszen a nyilvánvaló különbségek ellenére – mint a két nyelvet beszélő közösség összlétszáma vagy a nyelvek földrajzi tagolódásának jellege (noha mindkét esetben jellemző a többközpontúság) – számos kapcsolódási pont fedezhető fel. A hasonló problémák és a tudományos közösségből érkező hasonló észrevételek megfogalmazása pedig mindkét fél számára támogató erejű lehet. Az írás jellegénél és terjedelmi korlátainál fogva itt csupán néhány gondolat felvillantására van lehetőség, amelyek részleteit, többek között, a hivatkozott irodalom tételei tartalmazzák.

A leginkább szembeütő közös tulajdonság a szociolingvisztikai szemlélet jelenlétének az ingadozása, illetve valódi szerepének a kérdése a nemzeti alaptantervben. Míg a 2012-ben bevezetett magyar Nemzeti alaptantervben a 9–12. évfolyamon megjelenik „a nyelvhasználat társadalmi jelenségként való (szociolingvisztikai) szemlélete” (NAT 2012: 10666), a 2020. szeptember 1. óta érvényben lévő változat már csupán az idegennyelv-tanításnál említi. A magyar nyelv és irodalom műveltségi területen belül tárgyalt nyelvi nevelésben ezzel szemben „a” norma követése kapott hangsúlyt, amely implicit módon ki is zárja a szociolingvisztikai, többnormájú nézőpontot az értelmezésből (NAT 2020: 300–301; részletesebb összehasonlításhoz: Bereczk–Parapatics 2023).

A magyar tanulók a portugál tantervben olvashatókhoz képest előbb, már 5–8. évfolyamon találkoznak az anyanyelv területi rétegzettségével, és a középiskolában is folytatják erről elméleti tanulmányaikat (NAT 2020: 308, 301). Emellé azonban nem társul a nyelvi tudatosság fejlesztésének a szándéka, sem a nyelvi változatossággal kapcsolatos elfogadó szemlélet kialakítása. Noha ezeket mindkét alaptanterv és az ezekre épülő kerettantervek is megemlítik, mindkét dokumentumra jellemzőbb, explicit és implicit módon egyaránt, az előíró és egynormájú, standardközpontú szemlélet (igaz, a portugál tantervben, mint láthattuk, jóval nagyobb hangsúlyt kap a nyelvi tudatosság és reflexió).

A portugálhoz hasonlóan a magyar tanterv szerint is a köznyelv kizárólagos elsajátíttatása a cél, többször találkozunk például a norma egyes számban való említésével és „a helyes” ejtés elvárásával. Ez ugyanazt az ellentmondást okozza a magyar pedagógusok számára, mint portugál kontextusban, hiszen ennek a szemléletnek a követése „megnehezíti a tanulók nyelvjárási háttérének a figyelembevételét, az abból fakadó hátrányok kiküszöbölését mind a szóbeli, mind az írásbeli megnyilvánulásaik során” (Bereczk–Parapatics 2023: I. n.; Vančo 2021; valamint az MTA Nyelvtudományi Bizottságának osztály-állásfoglalását [7]). Miként Kugler Nóra és munkatársai is megfogalmazzák a funkcionális kognitív nyelvszemlélet érvényesítésével kapcsolatban: az anyanyelvoktatás egyik fő aktuális kihívása „a tananyag »visszahumanizálása« és ezáltal érdekessé tétele, a tanulók érdekeltté tétele az anyanyelv tanulmányozásában” (Kugler et al. 2022: 37). Ez a nyelvszemlélet szintén „a rendszer és a használat nyelvi tudásának részeként tartja számon a nyelvi változatosságról való beszélői ismereteket” (Kugler et al. 2022: 57).

A bemutatott probléma hasonló nehézségekhez vezet, mint amelyekről a portugál pedagógusok is beszámoltak (magyar pedagógusok nyelvjárási témakörrel kapcsolatos észrevételeiről és igényeiről Parapatics 2020: 73–75). A tantervi irányelvek a standard elsajátíttatását várják el, valamint a vizsgákon és a méréseken való sikerek érdekében is ehhez kell igazodniuk a más nyelváltozati háttérű tanulóknak is. Ezért problémát okoz egyrészt az, hogy ilyen irányú formális képzés és továbbképzés híján a tanárok saját döntésén és tájékozódásán múlik, hogyan készítik fel erre ezeket a diákokat (ha egyáltalán) (nem hivatalos oktatási segédanyagokhoz a témában például Parapatics 2018, 2025), továbbá az, hogy így nem garantált minden tanuló számára az, hogy ne kerüljön hátrányos helyzetbe nyelvi szocializációs háttere miatt.

Ebbe a nyelváltozati sokszínűségbe pedig nem csupán a magyar nyelvjárások tartoznak bele, hanem a többközpontúságból fakadó államnyelvi változatok is. Noha a magyar nyelv pluricentrikus jellege más történelmi és társadalmi tényezőkből fakad, mint a portugálé (erről és a határtalanítási törekvésekről például Tolcsvai Nagy 2021 összefoglalója; továbbá a Kontra Miklós szerkesztésében napvilágot látott *A magyar nyelv a Kárpát-medencében a XX. század végén* című sorozat hat kötete), az ebből adódó oktatási kihívások kezelésének a felelőssége szintén közös jellemző.

## Összegzés

A tanulmány a portugál nyelv különböző változatainak iskolai kezelését vagy még inkább az ezzel kapcsolatos, ma is aktuális és megoldatlan problémáit mutatta be. A portugál anyanyelvi tanórán különféle földrajzi és társadalmi változatok léteznek egymás mellett, amelyekre nem problémaként kellene tekinteni, hanem sokkal inkább egy olyan jelenségként, amely gazdagítja az állampolgári nevelés lehetőségeit egy demokratikus és befogadó társadalomban. A pedagógusok azonban nehézségekbe és ellentmondásokba ütköznek akkor, amikor a tanulók szociolingvisztikai tudatosságát is fejleszteni igyekeznek a standard portugál nyelv mint az elvárt norma elsajátíttatása során. A helyzet számos párhuzamot mutat a magyarországi előírásokkal és a napi gyakorlattal. A kérdés újragondolása tehát minden szinten sürgető volna, legyen szó tantervi irányelvekről, tanárképzésről, továbbképzési programokról, tanításmódszertanról és tanulási motivációkról – portugál és magyar kontextusban egyaránt.

A tanulmány első szerzője a dolgozat elkészítésekor az Universidade de Lisboa Faculdade de Letras, Centro de Linguística „FCT (UIDB/00214: Centro de Linguística da Universidade de Lisboa)” azonosítójú támogatásában részesült.

## Irodalom

- Bereczk Zsófia Mirtill – Parapatics Andrea 2023. A nyelvjárási tudat fejlesztésének útjain I. Nyugat-dunántúli középiskolások nyelvi-nyelvjárási tudata. *Anyanyelv-pedagógia* 2. <https://doi.org/10.21030/anyp.2023.2.2>
- Blasco, Andrea – Icardi, Rossela – Kajander, Nina – Krawczyk, Michal – Loeschner, Jan – Scapolo, Fabiana – Seiger, Fiona – Sermi, Francesco – Tarchi, Dario 2023. Atlas of Migration 2023. In: Bongiaro, Davide – Crespi, Igor – Sofos, Ioannis (eds.) *JRC Publications Office of the European Union*. European Commission. n. p. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC135949> (2025. február 7.) <https://doi.org/10.2760/17123>
- Correia, Margarita (ed.) 2021. *Palavras. Revista em linha. Português, língua pluricêntrica* 4. <https://doi.org/10.61248/pel.vi4>
- Costa, Ana Luísa 2020. Grammar Teaching 91-19: An analysis of the Portuguese curricula. *L1-Educational Studies in Language and Literature* 20: 1–31. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2020.20.03.03>
- Costa, Ana Luísa 2021. Da consciência linguística à consciência da variação linguística. *Palavras. Revista em linha. Português, língua pluricêntrica* 4: 23–34. <https://doi.org/10.61248/pel.vi4.141>

- Costa, Ana Luísa – Rodrigues, Sónia 2019. Grammar teaching in Portugal. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature* 12(2): 21–40. <http://doi.org/10.5565/rev/jtl3.809>
- Costa, Ana Luísa – Batalha, Joana – Cardoso, Adriana – Rodrigues, Sónia – Sebastião, Isabel 2023. Language variation: challenges and opportunities from teachers' beliefs [Oral communication]. 5<sup>th</sup> Eduling Biannual Meeting: Grammar teaching and learning: challenges and opportunities, July 29–30, 2023, Universitat Autònoma de Barcelona.
- DGE 2017 = Direção Geral de Educação (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação, Direção Geral de Educação. [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf\\_\(2025.február.7.\)](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf_(2025.február.7.))
- DGE 2018 = Direção Geral de Educação (2018). *Aprendizagens essenciais*. Ministério da Educação, Direção Geral de Educação. [https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais\\_\(2025.február.7.\)](https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais_(2025.február.7.))
- DGEEC 2024 = Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (2024). *Perfil escolar de alunos filhos de pais com nacionalidade estrangeira, 2022/23*. [https://www.dgeec.medu.pt/art/educacao-pre-escolar-basico-e%20secundario/\(2025.február.7.\)](https://www.dgeec.medu.pt/art/educacao-pre-escolar-basico-e%20secundario/(2025.február.7.))
- DL 55/2018 = Portuguese Republic Official Gazette (July 6, 2018). Decree-Law 55/2018 / Decreto-Lei n. 55/2018. [https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962R\\_\(2025.február.7.\)](https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962R_(2025.február.7.))
- Fernandes, Domingos (dir.) 2024. *Estado da Educação 2023*. Conselho Nacional de Educação. [https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estado-da-educacao/2408-estado-da-educacao-2024\\_\(2025.február.7.\)](https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estado-da-educacao/2408-estado-da-educacao-2024_(2025.február.7.))
- Gonçalves, Perpétua – Mattos e Silva, Rosa Virgínia – Segura, Luísa 2013. Variedades geográficas da língua portuguesa. In: Raposo, Eduardo Buzaglo Paiva – Nascimento, Maria Fernanda Bacelar do – Mota, Maria Antónia Coelho da – Seguro, Luísa – Mendes, Amália (2013). *Gramática do Português*. Vol I. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa. 67–180.
- Kontra Miklós (sorozatszerk.) 1998, 1999, 2000, 2012, 2016, 2020. *A magyar nyelv a Kárpát-medencében a XX. század végén*. I–VI. kötet. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Kugler Nóra – Tolcsvai Nagy Gábor – Imrényi András – Kocsis Ágnes – Kodácsi Boglárka – Palágyi László 2022. A funkcionális kognitív nyelvszemlélet érvényesítése (digitális) nyelvtanórán. In: Jánk István – H. Tomesz Tímea – Domonkosi Ágnes (szerk.) *A digitális oktatás nyelvi dimenziói: Válogatás a PeLiKon2020 oktatásnyelvészeti konferencia kerekasztal-beszélgetéseiből és előadásaiából*. Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Líceum Kiadó. Eger. 35–68. <https://doi.org/10.17048/PeLiKon2020.2022.35>
- Miranda, Giuliana 2021. Português brasileiro rende nota menor e discriminação em escolas e universidades de Portugal. *Folha de São Paulo*, 2021, Poderia 3.
- OECD – Portugal Oktatási Minisztérium 2022. *Review of inclusive education in Portugal. Reviews of National Policies for Education*. OECD Publishing. [https://www.oecd.org/en/publications/review-of-inclusive-education-in-portugal\\_a9c95902-en.html\\_\(2025.február.7.\)](https://www.oecd.org/en/publications/review-of-inclusive-education-in-portugal_a9c95902-en.html_(2025.február.7.))
- Oliveira, Catarina 2021. *Indicadores de integração de imigrantes: Relatório estatístico anual 2021*. Alto Comissariado para as Migrações, coleção Imigração em Números. [https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10400.5/29201/1/Indicadores%20de%20Integrac%cc%a7a%cc%83o%20de%20Imigrantes%202021.pdf\\_\(2025.február.7.\)](https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10400.5/29201/1/Indicadores%20de%20Integrac%cc%a7a%cc%83o%20de%20Imigrantes%202021.pdf_(2025.február.7.))
- Parapatics Andrea 2018. *Nyelvjárástani munkafüzet. Feladatok a magyar nyelv területi változatosságának megismeréséhez*. Tinta Könyvkiadó. Budapest.
- Parapatics Andrea 2020. *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés. Tények, problémák, javaslatok*. Tinta Könyvkiadó. Budapest.
- Parapatics Andrea 2025. *A nyelvi tudatosság fejlesztése. Feladatok és segédanyagok pedagógusjelölt hallgatók oktatásához*. Tinta Könyvkiadó. Budapest.
- Raposo, Eduardo Buzaglo Paiva – Nascimento, Maria Fernanda Bacelar do – Mota, Maria Antónia Coelho da – Seguro, Luísa – Mendes, Amália 2013. *Gramática do Português*. Vol I. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.

- Sim-Sim, Inês – Duarte, Inês – Ferraz, Maria José 1997. *A Língua Materna na Educação Básica. Competências nucleares e níveis de desempenho*. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Básico.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2021. Az anyaország és a külső régiók. A határtalanítás. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.) *A magyar nyelv jelene és jövője*. Gondolat Kiadó. Budapest. 150–163.
- Vančo Ildikó 2021. *A magyar nyelvtan oktatásának tantervi követelményrendszere Szlovákiában 2015-ig*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara. Nyitra.

- (1) The Ethnologue 200: <https://www.ethnologue.com/insights/ethnologue200/> (2025. február 7.)
- (2) Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP): <https://www.cplp.org/> (2025. február 7.)
- (3) Observatório da língua portuguesa <https://observalinguaportuguesa.org/> (2025. február 7.)
- (4) Programa Nacional do Ensino do Português (PNEP): <https://www.dge.mec.pt/programa-nacional-do-ensino-do-portugues-pnep> (2025. február 7.)
- (5) Programme for international student assessment. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/en/about/programmes/pisa.html> (2025. február 7.)
- (6) Portal da Língua Portuguesa: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/main.html> (2025. február 7.)
- (7) Osztály-állásfoglalás a Nemzeti Alaptanterv és kerettantervei magyar nyelvre vonatkozó részeiről. <https://mta.hu/i-osztaly/osztaly-allasfoglalas-a-nemzeti-alaptanterv-es-kerettantervei-magyar-nyelvre-vonatkozo-reszeirol-110527> (2025. február 7.)

**Ana Luísa, Costa – Parapatics, Andrea: The status of linguistic diversity in the Portuguese education system — with Hungarian parallels**

**Kulcsszók:** anyanyelv-pedagógia, anyanyelvi nevelés, portugál oktatási rendszer, nyelvi sokszínűség, szociolingvisztikai tudatosság

**Keywords:** first language pedagogy, first language education, Portuguese education system, linguistic diversity, sociolinguistic awareness

### Az írás szerzőiről

*Ana Luísa Costa*

Universidade de Lisboa, Lisszabon, Portugália

[ana.costa@ips.pt](mailto:ana.costa@ips.pt)

<https://orcid.org/0000-0001-6611-5298>

*Parapatics Andrea*

Pannon Egyetem, Veszprém, Magyarország

[parapatics.andrea@htk.uni-pannon.hu](mailto:parapatics.andrea@htk.uni-pannon.hu)

<https://orcid.org/0000-0002-1711-0885>