

Dr. Ginter Károly:

Tantervi reformunk ürügyén

Világszerte szokássá vált az oktatás válságáról beszélni. Arról azonban már kevesebb szót ejtenek a gondokat emlegetők, hogy a legnagyobb válság közepette is oktatnunk kell, mert kopogtatnak nálunk éppen éves ritmusban - az újabb és újabb nemzedékek, akiknek át kell adnunk a továbblépésükhöz - társadalmi, egyetemi beilleszkedésükhöz, tanulmányaik elkezdéséhez - szükséges legalapvetőbb ismereteket, a világ tehát az oktatás válságával együtt is halad tovább.

Nem ritkán a válság jelének tekintik a tantervek újabban viszonylag gyakori átdolgozását is, holott ezt egyes tudományokban az egyre gyorsabban felhalmozódó ismeretek követelik meg, olyan új ismeretek, amelyek szemléleti változásokat is hoznak az eddig egyértelműen szilárdnak hitt rendszerekbe. Az oktatás szaktárgyi tartalmának reformjával együtt, hasonló ütemben igényli a dolgok rendje a nyelvet, vagyis az üzenethordozót, a tudomány szempontjából a forma tantervének az elemzését.

A dolgok rendje, az új ismeretek felhalmozódásának az üteme úgy hozza, hogy az oktatási tervek felülvizsgálatára mintegy évtizedenként kell sort keríteni. Ez az ütem azonban a nyelv terén aligha követhető. A szaktudományok "formája", a nyelv mint társadalmi jelenség önálló életet él, olyan valóság, amelyen belül újra megkülönböztethető tartalom és forma, s amelynek az emberi léthez való kötődése alapjaiban meghatározza jellemzőit, többek között fejlődésé-

nek ütemét. Ez utóbbi például elválaszthatatlan az ember egyedi fejlődésének ritmusától: három nemzedék együttélése mindennapos tény, így a nyelvi változások sem követhetnek gyors, például a szaktudományok diktálta évtizedes ütemet, hiszen a már említett három nemzedék ugyanazt a nyelvet használja, ennek pedig feltétele a változatlanság, a viszonylagos állandóság.

Ennek ellenére a szaktárgyakat művelőkkel együtt dolgoznak a nyelvész szakemberek is mindenfelé az anyanyelvi oktatás és általában a nyelvi oktatás tantervének megújításán. A legelső magyar nyelv-tudományi alapkutatók is mind többször utalnak vizsgálati eredményeiknek iskolai felhasználási lehetőségeire. A hazai anyanyelvi oktatás és anyanyelvünk idegen nyelvként való oktatásának céljai között /a NEI-ben/ szoros a párhuzam: "Anyanyelvi alapműveltségnek tekintjük a nyelvismeretnek és a nyelvhasználatnak azt a szintjét, amely a befogadás /szóbeli és írásbeli szövegek megértése/ és a közlés /beszéd és írás/ területén megfelelő alapot ad az ismeretszerzésre, a személyiség fejlődésével gazdagodó tudattartalmak kifejezésére és a társadalmi életben megkívánt nyelvi formák elsajátítására." /Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. Magyar nyelv és irodalom, 5-8. osztály. OM, 1978. 6. Idézi Deme NYr. 107:78./ A meghatározásban csupán az "anyanyelvi" helyettesítendő "magyar nyelvi"-re, és máris megkapjuk saját definíciónknak egy - még szélesebb perspektívát átfogó - változatát a célirányos nyelvhasználat négy megvalósulásával, a szocialista eszmékkel rokonszenvező egyéniség kifejlődésének és a környezetbe való illeszkedésnek az igényével.

A párhuzam tovább is megfigyelhető. Ahogy a közoktatás terve nem hozhat semmi alapvető változást a nyelvre vonatkozó képzés tar-

talmát illetően, a mi tantervünk sem hagyhatja ki tételei közül például nehézségére hivatkozva a kétféle magyar igeragozást, tehát nem térhet ki a mai magyar nyelvi rendszer viszonylagos teljességének a bemutatása elől.

Más azonban a helyzet a célhoz vezető út, a feladatok, a módszerek, a belső arányok tekintetében. A nyelvoktatás általános fejlődése /vagy fejlődésnek tűnő újabb elgondolásainak sora/, illetve a saját belső tapasztalatok változtathatnak az egyes nyelvhasználati területek arányain. E téren elsősorban saját megfigyeléseinknek kell szerepet kapniuk, mert a nyelvoktatás általános iránya eltérő céljai miatt némileg különbözik attól az irányvonalától, amelyet a NEI-vel szemben támasztott követelmények megjelölnek.

Mindenekelőtt célszerű magának a nyelvhasználati helyzetnek, a kommunikációnak /közlésnek/ a mi körünkben szükséges tartalmi elemeit végiggondolni. Eredetileg ez az egymással szembenálló felek közötti gondolatcserét, illetve a beszélőtársra való ráhatás nyelvi-akusztikus útját jelenti, s a természetes beszédhelyzetben kétirányú folyamat /közlés - válasz/. Megvalósulását így osztályozhatjuk:

1. Olyan közlés, amely egyben a válaszadást is sürgeti /kérdés/.
2. Olyan közlés, amely nem kér választ, de elvárja a közlés tartalmának megvalósítását /felszólítás, tiltás/.
3. Valamilyen ismeret, tudás, esetleg érzés átadása, tehát információ, amelyre a társ felelhet a tudomásulvétel állításával⁺ vagy tagadásával /"Értem - Nem értem"/, de amelyre válasz lehet a hallgatóban az ismeret felfogása nyomán ébredt gondolat is /"Délután diáktanács lesz - Beszélni kell a rossz zuhanyozókról"/.

⁺ Ennek variánsa a "hallgatás - beleegyezés" beszédhelyzet.

Ennek a beszédhelyzetnek a térbeli és időbeli felduzzadása, deformálódása az előadás, itt a hallgató sokadmagával sorozatosan kapja a hosszú ismeretláncokat, nincs vagy csak kevésbé van lehetősége a tudomásulvétellel kapcsolatos reflexiókra, a válasz pedig a dolgozatban vagy a vizsgán, tehát időbelileg eltolva a korábban hallott ismeretek visszaadásává alakul, vagyis a kommunikáció elszemélytelenedik. /Az egyéniséget érvényesítő válaszok nem egy esetben bukást eredményeznek./

Az oktatás és az intézeti élet gyakorlatában a 2. mint kapcsolatteremtő szükséglet az első nap megjelenik, de mint nyelvi ténnyel viszonylag későn foglalkozunk vele. Az 1. kezdettől fogva jelen lévő nyelvhasználati mód, s szigorú alaki előírásai miatt állandó formája oktatási gyakorlatunknak annál is inkább, mert az itt előforduló alaki problémák, elsősorban a szórend nagy szerepet kapnak az összefüggő szöveg megalkotásában is. A 3. azonban a legtöbbször felduzzasztott formájában zúdul a hallgatókra. Kérdés, hogy a választ követelő mondatformákból a szövegbe biztosítjuk-e a kellő átmenetet, érvényesül-e a fokozatosság elve. Lehet, hogy ezen elv érvényesítésének a hiánya is fokozza azt a sokkot, amelyet a szaktárgyak belépése okoz diákjaink között. Nyilvánvaló, hogy a meg-rázkódtatást két oldalról megközelítve kell elhárítanunk: egyrészt magyarórán fokozatosan előkészítve hallgatóinkat az egy mondatnál hosszabb szövegek követésére és felfogására, másrészt a szakórák szövegeit megfelelő rövid, a hallgatók számára is áttekinthető egységekre tagolva, s egységenként meggyőződve arról, hogy a diákok mit értettek a hallottakból.

Amíg a kérdés és a felszólítás-tiltás a szemtől szembeni kommunikáció lényeges eleme, a hosszabb szövegek értése és /akár azonnali, akár későbbi/ visszaadása nem a kommunikáció, hanem az oktatás lényegéből fakad. A két szint annyira különböző, hogy alighanem lehetetlen pontos és valós értékelést adnunk például a párbeszédbeli kommunikációs magatartás alapján a szövegkezelés szintjéről. A különbségek egyrészt - mint az előbb láttuk - módszerbeli következményekkel járnak, amelyeket szinte a kezdetektől figyelembe kell vennünk a magyaroiktatásban, vagyis a kérdés mellett fel kell használnunk a közlés motiváló lehetőségeit, másrészt kiemelik a II. félévi magyar nyelvi szövegfeldolgozás fontosságát, ennek során egyre több beszédelemet kell készségszintre emelnünk, többek között a beszédformálás akusztikus jellemzőin kívül a beszédtagolás hallható elemeit, hogy a gondolat belső felépítése, logikája minél könnyebben követhető legyen.

Az "emberközi" kommunikáció kialakításában nagy szerepe van a nyelvtanuló társaságigényének, az emberek felé való nyitottságának. Ez az igény olyan erős lehet, hogy bizonyos fokig képességeket pótló motiváló erőként jelentkezhet. Ez esetben a tanuló olyan, a köznapi élet szintjén kommunikációképes, rendszerint formailag igen hibás nyelvismeretről tanúskodik, amely alkalmatlan a tanulmányi szintű nyelvhasználatra /előadások követése - vizsgázás/. A tanulmányi nyelvi szintnek az "emberközi" szinttel való mérhetetlenségéből adódik az az ismert tény, hogy a félévi vizsgán a tanár, nem egyszer éppen a bizottságban lévő szaktanár/ok/ véleménye szerint a nyújtott teljesítményt nem lehet elégtelennek minősíteni, ugyanakkor az is nyilvánvaló, hogy a

hallgató szakórai munkája a nyelvi kommunikációképtelenség miatt /is/ értékelhetetlen. - Más oldalról viszont az elmondottakból az következik, hogy aki az "emberközi" nyelvhasználatban is teljes csődöt mond, aligha éri el valaha is a tanulmányilag hasznosítható nyelvi szintet.

A mai kommunikációközpontúnak minősített nyelvoktatás az élő, eleven beszéden keresztül akarja erősíteni az emberek közötti kapcsolatot, s kevésbé foglalkozik a nyelv látható formájával, az írással, pedig az írás mint a nyelv tárgyiasodása akár a téren, akár az időn át képes az üzenet átvitelére, s különösen első vonatkozásában igen általánosan használt üzenethordozó, hallgatóink gyakorlatában messze meghaladja a telefon vagy a technikai hangrögzítés igénybevételét. A magyar nyelvű íráshasználatra elsősorban a tanulmányaik folyamán kényszerülnek a hallgatók: jegyzetkből, tankönyvekből tanulnak, és írásbeli tesztekkel, feladatokkal számolnak be tudásukról.

Az írásból kiinduló ismeretszerzés legelső követelménye az olvasás. Meggyőződésem szerint a félévi vizsgákon az eddiginél nagyobb értékmérő szerepet kell kapnia, mert ez már közvetlenül utal a tanulmányi szintű nyelvismeret egyik összetevőjére. Következésképpen az oktatásban is jelentősebb helyet kell kapnia az eddiginél, magasabb szintű automatizáltságot kell megkövetelnünk az eddigi normáknál. Írásrendszerünk nem állít a hallgatók elé túlzott nehézségeket /bár bonyolultabb, mint köztudatban élő képe tartja/, s gyakoroltatása könnyen gépesíthető. Az olvasás automatizálása nélkül nem marad erő, szellemi energia a tartalom áttekintésére: a diák nem tudja, mit olvas, csupán a betűsorok

hangzóssá tételével bajlódik, képtelen az írásképet és az élő nyelvi szöveget összekötni, a betű inkább akadálya a beszéd ki-formálásának. Minél gyorsabban meg kell tehát a tanulónak tanulnia olvasni.

Az írás megtanulására elsősorban a nálunk és a későbbi tanulmányok során szükséges ellenőrzések, no meg a mindennapi élet igényelte írásbeli beilleszkedés miatt van szükség. Hogy a hallgatók az előadásokat hogyan jegyzetelik, az közömbös az eredmény szempontjából. Még az órán a táblára felírtakat is jegyezhetné a diák bármiféle hangjelöléssel. Hogy ezt mégsem javasoljuk, annak az oka, hogy a hallgató "egyéni" írásrendszerével kizárja magát a folyamatos ellenőrzés, következésképpen a segítség lehetőségéből, s nem használja ki az órák alatti írást mint gyakorlási alkalmat. Így az írástanulás hosszabban elnyúló folyamat is lehet, de - főleg a más írásrendszerből jött hallgatók esetében - nem hagyható ki az oktatási folyamatból. Az ütem, a ráfordított idő és energia a hallgatók egyéni előképzettségétől, képességeitől függ.

A fentiek csak bizonyos kikötésekkel érvényesek a bölcsészekre. Nekik a magyar nyelv egyben szaktárgy is, ezért az általános követelményeket még szigorúbb mércével kell mérni, s nem adható felmentés, halasztás a tanterv megszabta nyelvhasználati területek egyikén sem. Sőt, a helyes mondatok szerkesztését, hibátlan leírását követniük kell a szövegszerkesztés, a szövegépítés szabályainak. Amíg a többiek körében megelégszünk a helyes nyelvhasználattal, itt szükség van a szerkezeti elemek tudatos ismeretére és megnevezésére, és kell a használati szabályok helyes megfogalmazása is, bár ez elsősorban a Nyelvelmélet tantárgyban kerül kifejtésre.

Ez a tantárgy a nem művészi területre induló bölcsészek tantervének lényeges része. Szoros kapcsolatban áll a szakirányú magyar nyelvi anyaggal, arra építve alakítja ki a nyelvre vonatkozó rendszerszemléletet, adja meg a nyelv ilyen oldalú tanulmányozásához szükséges alapvető nyelvi ismereteket: szókincset, kifejezésformákat.

A tárgy a nyelvtudomány újabb eredményeit figyelembe véve bővül. Erre utal névváltozása is: a korábbi Leíró nyelvtan örökébe lép. A tartalmi megújítás elsősorban az általános részt érinti: ismerteti a jelelmélet és a kommunikációelmélet alapjait, a hallgatókkal együtt átgondol és magyarul megfogalmaz olyan jelenségeket, amelyek anyanyelvükből már ismeretesek, csak éppen eddig nem beszéltek róluk. Az erre fordított időt a Magyar nyelv tárgyból már megismert dolgok ediginél rövidebb áttekintésével kell megnyerni. A nyelv rendszerszerűségét a magyar nyelv tanának vizsgálatával ismerik meg a hallgatók, olyan vizsgálattal, amelytől nem idegenek az újabb nyelvmegközelítési irányzatok időtálló eredményei.

Az elmondottak említése nem hiányzott voltaképpen az eddigi magyar nyelvi, illetve nyelvtani tantervből sem. Így az előadottak nem hatnak az újdonság erejével. Mégis szükség van átgondolásukra, mert a levonható következtetések segítenek megtalálni a tantervbeli legjobb belső arányokat, a legcélravezetőbb módszereket és ellenőrzési formákat, az elvárható és elvárandó szinteket. Ehhez, s ezen keresztül oktatásunk még hatékonyabbá tételéhez szeretnék hozzájárulni azzal, hogy felhívom a figyelmet néhány kevésbé vizsgált oktatási és ellenőrzési kérdésre, valamint a nyelvhasználati területek belső arányainak kérdésére.