

## NÉHÁNY SZEMPONT A MAGYAR NYELVOKTATÁS MÓDSZERTANI FEJLESZTÉSÉHEZ

1. A magyar nyelvoktatással kapcsolatos módszertani elképzelések a NEI gyakorlatában az eddigiek során alapvetően két tankönyvcsalád köré kristályosodtak ki. Ezekben a magyar nyelvi tankönyvekben általában a nyelv leírására, a többnyire közvetítő nyelv nélküli oktatási feltételek között megvalósítható ismeretátadás és készségfejlesztés lehetséges módjaira vonatkozó oktatási tapasztalatok és megfigyelések lényegültek tananyagká. A jövő, a nyelvoktatás fejlesztésének útjait és lehetséges formáit keresve a szerzők munkájának elismerése mellett, azonban ezeknek a tankönyveknek néhány problematikus pontjára és meg nem valósított lehetőségére is rá kell mutatni. Az említett tananyagok mondhatni közös hiányossága a leíró nyelvtani rendszer szempontjaihoz való (sokszor merev) ragaszkodás, a nyelvi anyag elrendezésének lineáris jellege, a kommunikációs szempontok, a kiegészítő anyagok és eszközök, a kellő szelektivitás, szakaszosság és a megfelelő szintű belső (nyelvi), valamint külső (szaktárgyi) koordináció hiánya volt. Az említett gondok egy része egyébként a szerzők kompetenciáján kívül eső szervezési és koncepcionális problémával van összefüggésben. A szerzőknek ugyanis nem állt – nem állhatott – rendelkezésére az oktatási folyamat, a magyar nyelvoktatás és nyelvelsajátítás mennyiségi és minőségi tényezőire vonatkozó elegendő ismeretanyag. Előzetesen nem folyt megfelelő szervezettségű és szintű elemző munka és így többnyire nem kutatási eredményekre alapozottan, hanem gyakran szubjektív megítélés alapján dönt el, oldódott meg egy-egy tankönyvi kérdés. Az elkészült tankönyvek sok részeredményük mellett legalábbis ezt látszanak igazolni. A tankönyvek tartalmi-szerkezeti-módszertani kérdéseit illető elvárások nem fogalmazódtak meg egyértelműen és kellő egzaktsággal, anyagi és egyéb okok miatt pedig a tankönyveknek jobb híján egész oktatási eszköztanra kellett helyettesíteniük. A magyar nyelvi rendszer leírásának több lehetséges útja-módja van, a tananyag kiválasztásában és szerkesztésében is többféle elvet lehet érvényesíteni. Megjegyzéseinket az előrelépés, a megoldatlan módszertani kérdések tisztázásának igénye diktálja. Ehhez pedig elengedhetetlen ezeknek a tankönyveknek az elemzése, az oktatási tapasztalatok általánosítása és az említett kérdéskör feltáró jellegű vizsgálata is.

2. Tapasztalatok bizonyítják, hogy a tankönyvek tartalmi elavulása és az oktatók pszichikai kifáradása egy adott tankönyvvel kapcsolatban kb. 8–10 év alatt olyan mértékűvé válik, ami szükségessé teszi a régi tankönyvek kicserélését és újak bevezetését. Különösen így van a NEI esetében, ahol gyakran előfordul, hogy egy oktató ugyanazt a tankönyvi anyagot egy tanév során – többszöri kezdés, csoportváltozás, tanfolyamok miatt – többször is „megtanítja”. A nyelvi nehézségek, a korlátozott kommunikációs lehetőségek következtében az oktatók csak a tanév végére jutnak el a csoportjukkal arra a nyelvi szintre, amelyen relatíve korlátozás nélkül használhatják anyanyelvüket. Ez évi 500–600 tanítási óra esetében komoly pszichikai terhelést jelent számukra, ami tovább növeli a tankönyvekkel és egyéb tananyagokkal kapcsolatos szakmai elvárásokat.

Az utóbbi néhány évben új formák jelentek meg a NEI oktatási rendszerében, az ötnapos munkahétre való áttérésekből adódó óraszámcsökkenés pedig a napi munka intenzitásának növelését igényelte, és egyúttal fokozta a hallgatók önálló tanulásának illetve felkészülésének szerepét. Elkészültek a szakirányú nyelvi jegyzetek, napirenden van az új tanterv készítése. Évek óta megfigyelhető a hallgatói összetétel előképzettség szerinti további polarizálódása is. Mindezek a külső és belső tényezők egy új oktatásfejlesztési ciklus előkészítésének megkezdését indokolják. (Ha figyelembe vesszük pl., hogy egy tankönyvcsalád „átfutása” a jelenlegi körülmények között ideális esetben is minimum 7–8 évet vesz igénybe, akkor a fenti megállapítás még megalapozottabbnak tűnik.)

3. Az egyes tanulócsoporthoz között jelentős eltérések, amelyek a hallgatók előképzettségi szintje, az oktatási idő, a haladási ütem, a közvetítő nyelv megléte és alkalmazhatósága stb. tekintetében mutatkoznak, megnehezítik a nyelvi előkészítés standard formájának és tananyagainak kialakítását. A jelenlegi homogén jellegű tananyag oktatása az említett eltérő oktatási feltételek miatt jelentős kiegészítő, illetve adaptációs munkát igényel az oktatóktól. A csoporton belül az egyének közötti tudásbeli különbségek az intenzív munka és tananyagelsajátítás következtében az oktatás során gyakran még tovább növekednek. Elég gyakori jelenség, hogy a szaktárgyi előképzettségi hiányokkal küszködő hallgatóknál a nyelvi kultúra kisebb vagy nagyobb hiánya is megfigyelhető. Nyelvtanulási szempontból ezek a hallgatók kettős hátrányban vannak azokkal szemben, akiknek az anyanyelvükön már ismert jelenségeket, összefüggéseket kell magyar nyelven megtanulni.

Ezeknek a feszültségeknek a feloldására többek között két, akár együttesen is alkalmazható lehetőség kínálkozik: a nyelvoktatás során szélesíteni az egyes nyelvi jelenségek megközelítési módjainak körét, törzsanyag-kiegészítő anyag kialakításával tolerálni a nyelvtanulók tipikus csoportjaira jellemző szintkülönbségeket, illetve a szakirányon belüli csoportát szervezéssel a jelenleginél homogénebb csoportokat létrehozni. Kiegészítő anyagokat a nyelvi rendszer elsajátításában kategorikusan nehéz pontoknak bizonyult jelenségek, összefüggések oktatásához kellene elsősorban készíteni, de elképzelhetők olyan kiegészítő tananyagok is, amelyek tipikus fonetikai, nyelvtani stb. hibák kijavítását segítik elő. A szakirányon belüli viszonylag homogén csoportok kialakítására is több megoldási lehetőség kínálkozik. Erre pl. a 6 hetes nyelvi bevezető szakasz lezárását követő teljesítményellenőrzés után kerülhetne sor, amikor az említett különbségek már elég határozott módon megmutatkoznak. Az ismertetett eljárások – a szervezési nehézségek ellenére – minden bizonnyal hozzájárulnának az oktatás hatékonyságának növeléséhez, elősegítenék a hátrányos helyzetű hallgatók felzárkózását, és így azt is, hogy kevesebb legyen a csoporttól már az I. félévben átmenetileg vagy végérvényesen leszakadt hallgató.

A csoportok közötti, de főleg a csoporton belüli szintrehozási törekvések mindenképp előtt a differenciált oktatási eljárások alkalmazásával erősíthetők fel. Ezeknek a kialakítása és általános alkalmazása az előrelépés fontos tartalmát jelenti.

4. A szokásos nyelvoktatási trend szerint a köznyelvi normák, alapszókincs, a nyelvtani rendszer fontosabb elemeinek elsajátítása és az alapvető nyelvi készségek kialakítása után „középfokon” vagy „felsőfokon” kerül sor valamely szakterület idegen nyelven való megismerésére. A kettő párhuzamos előfordulása vagy netán a kezdő szint

ten megvalósított szakmai irányultságú nyelvoktatás és nyelvtanulás meglehetősen ritka jelenség, s mindenképpen valamilyen sajátos feltétel alapján kialakult kompromiszsum eredménye.

A NEI-ben folyó oktatásban a szaktárgyi ismeretek átadását nem lehet olyan rövid időre összezsúfolni, amilyent a nyelvoktatás kizárólagos érdekei indokolnának. A hallgatók viszonylag egyenletes terhelése és az oktatók egész évi folyamatos foglalkoztatásának szempontjai olyan helyzetet és érdekviszonyokat teremtenek, amelyek hangsúlyozottan indokolják a szaktárgyak belépését olyan időszakban, amikor még nem lehetett a nyelvi készségeket kifejleszteni, a nyelvi rendszert pedig még viszonylagos teljességében sem áttekinteni. Az I. félév végéig, amíg ez meg nem történik, a szaktárgyi oktatásnak fokozottabban kell figyelni a nyelvoktatás szempontjaira. Ez csak úgy lehetséges, ha a szaktárgyi oktatás és a nyelvoktatás között szoros koordináció alakul ki.

5. A modern strukturalista és transzformációs grammatikai irányzatok kiemelten hangsúlyozzák, hogy a nyelvtanulásban a legfontosabb a grammatikai-morfológiai kapcsolások elsajátítása. A pszicholingvisztikai kísérletek pedig azt igazolják, hogy a grammatikai-morfológiai szintű kifejezőkészség elsajátításának automatikusnak és beidegzésen alapulónak kell lennie. A beszédtevékenység grammatikai jegyei tehát nem képezhetik a teljes beszédtevékenységet, a beszédtanításnak a grammatikai vonatkozások bevévésével egyidejűleg nagy gondot kell fordítani az extralingvisztikai kifejezőkészség kialakítására, és arra kell törekedni, hogy a nyelvet tanuló az összes beszédfunkció szintjén jelentkező grammatikai-morfológiai követelményeknek meg tudjon felelni. A legnagyobb sikerélmény az idegen nyelvet tanuló számára a beszélni tudás, ezért a motiváció fenntartása, valamint a beilleszkedés elősegítése érdekében az első hónapokban a magyar nyelvű kommunikációkészség kialakítására kell a legnagyobb figyelmet fordítani.

6. Az oktatási folyamatban jelenleg három fő szakaszt lehet elkülöníteni:

- a) „tisztá” nyelvi bevezető szakasz
- b) szaktárgyak bevezetésének szakasza
- c) szaknyelvi-szaktárgyi szakasz

Ezek a szakaszok célokban, feladatokban és módszerekben stb. jelentős különbségeket mutatnak.

A „tisztá” nyelvi bevezető szakasz (az első 6–8 hét) összesen kb. 180–240 magyar nyelvórát jelent. Tartamát és mélységét jelentősen befolyásolja a hallgatók érkezésének időpontja. Ezt a szakaszt a nyelvtanulási feltételek tekintetében az alábbi fő vonások jellemzik: a hallgatók érdeklődésének, a nyelvi anyag iránti fogékonyságának szintje általában magas, a külső körülmények (időjárás stb.) többnyire kedvezőek az intenzív szellemi munkához és a beilleszkedéshez, a nyelvoktatás szempontjai viszonylag zavartalanul érvényesülhetnek. A jelenlegi körülmények között a feldolgozott nyelvi anyag már ebben a szakaszban jelentős eltéréseket mutat. (Az 1982/83-as tanévben például az első szakasz végére minden szeptemberben induló tanulócsoporthoz befejezte a SzMNY I. kötetét, az elvégzett leckék száma azonban 14 és 21 között ingadozott.) A nyelvtani anyag a kijelentő mód, jelen idejű, alanyi ragozás körében mozog, a feldolgozott szókincs kb. 800–900 lexikai egység. A tananyagfelépítés lineáris jellege miatt az egyes csoportok igen eltérő nyelvi ismeretek és készségszintek birtokában jutnak el a szaktárgyak belépéséhez. A feldolgozott nyelvtani anyag szélességében nem elégíti ki azokat a követelményeket, amelyek a szaktárgyak tanulásának megkezdéséhez lenné-

nek szükségesek. Az eltérő nyelvi szintek a heterogén előképzettségen kívül megnehezítik a szaktárgyakat oktató tanárok munkáját is.

Feltételezve azt, hogy a rendelkezésre álló oktatási idő, a jelenlegi óraszámok, a szaktárgyi belépések rendje változatlanok maradnak, egy új oktatásfejlesztési koncepcióban az első nyelvoktatási szakasz középpontjába a megfelelő célok és követelményszintek megfogalmazásával párhuzamosan a jelenleginél határozottabban a nyelvi készségek fejlesztését kellene állítani. Ehhez mindenképp a jelenlegitől szerkezetileg eltérő tananyagok kialakítása és szemléletbeli változások szükségesek.

A nyelvi anyag szerkezeti átrendezésének eredményeként pl. az első szakasz magyar nyelvi tananyagában többek között helyet kell, hogy kapjanak azok a mondatstruktúrák és stílusformák is, amelyek közvetlenül elősegítik a szaktárgyak tanulásának megkezdését. A tudományos-szakmai stílust a teljes szerkezetű mondatok, a kijelentő, a következtető, és magyarázó mondatok gyakorisága, a sajátos jelentéstartalmú mondatok közül pedig a feltételesek kedvelése jellemzi.

A nyelvoktatásban régóta felismert helyes tendencia az, hogy a kezdeti szakaszban szűkebb lexikai bázison szélesebb nyelvtani anyagot kell feldolgozni, később pedig a nyelvtani rendszer elemeinek fokozatos megismerése után a lexikai anyagot kell erőteljesebben bővíteni. Ez is olyan szempont, amelyet egy új tananyagrendszer kialakításánál következetesen figyelembe kellene venni. A nyelvi anyag sorrendi kérdéseit nemcsak a viszonylagos teljesség, vagyis a nyelvi rendszer átfogó ismertetésének szempontjai alapján kell meghatározni, hanem figyelembe kell venni az egyes oktatási szakaszok sajátos jellemzőit is.

*A szaktárgyak bevezetésének szakasza*, amely a 6–8. héttől az első félévig tart, körülbelül 10 héten át újabb 160 körüli nyelvórát jelent. A mai helyzetben erre az időszakra marad a csoportok nagyrésznél a Színes Magyar Nyelvkönyv II. kötetének teljes anyaga, a nyelvtani rendszer előző szakaszban fel nem dolgozott döntő része és kb. 1000 köznyelvi szó. Ezt hasonló nagyságrendű szaktárgyi szóanyag egészíti ki. Az előző szakasz jelzőszámaival összehasonlítva jól látható a hallgatók egyenlőtlen terhelése az első félévben.

Ebben a periódusban egyre több hallgatónál figyelhető meg a szellemi, pszichikai kifáradás jelei: különösen azoknál, akik korábban nem szoktak hozzá hasonló terhelésekhez, vagy több évet kihagytak a folyamatos tanulásban. A tananyag extenzív terjeszkedése és bonyolultabbá válása miatt ezeknek a hallgatóknak kevesebb a lehetősége a sikerélmény szerzésére. Növekszik a csoporton belüli feszültség. Fokozódik a honvágy, az új környezet és élmények mozgósító ereje, vonzása általában csökken, az időjárás hidegebbre fordulása pedig további fiziológiai megterhelést jelent a többséget alkotó nem-európai hallgatók számára. A nehezebben haladó csoportoknál a stresszhelyzetet fokozza, hogy a tananyagot a vizsgáig mindenképpen be kell fejezni, így az utolsó leckék alapos feldolgozására, begyakorlására, valamint a globális ismétlésre kevesebb idő jut, holott éppen ennek az ellenkezője lenne a kívánatos. A teljesítménycsökkenés, a nyelvi készségek fejlődésének megtorpanása eléggé elterjedt nyelvtanári vélemény szerint a szaktárgyak bevezetésének számlájára írható, bár mint láttuk, nemcsak erről van szó.

Az egyes szaktárgyak összóraszámja a belépés idejétől függően az első félév végéig 50–60, 30–40, 20 tanítási óra körül ingadozik. A feldolgozott szaktárgyi anyag terjedelme

tárgyanként változóan kb. 20–50 tankönyvi oldal. A nyelvi anyag szerkezetében végrehajtott jelentős változtatásokon kívül, ezt a terjedelmileg nem túl nagy szakanyagot szorosan koordinálni kellene a nyelvi anyaggal. Tisztázásra várnak ezeknek a tananyagoknak a jellegére, feldolgozási módjára, szókincsére, nyelvtani anyagára vonatkozó kérdések is.

A szaktárgyak oktatásában ez a szakasz mindenképpen átmeneti jellegű, amelyben a tananyag és a módszerek megválasztásánál nemcsak a belső tantárgyi szempontokat szükséges figyelembe venni, hanem fokozottan számolni kell a hallgatók nyelvtudásának szintjével, az elsajátított szókinccsel és nyelvtani szerkezetekkel is. Ezeknek a szempontoknak a figyelembevételével minden bizonnyal csökkenthetők az éles különbségek az első két oktatási szakasz követelményei és terhelése között.

A *szaknyelvi-szaktárgyi szakasz* (vagyis a II. félév) a szaktárgyi anyagok és a szakirányú nyelvi jegyzetek feldolgozásának az időszaka. Ez 17–18 héten át kb. 180–200 nyelvórát és ennek kb. a kétszeresét kitevő szaktárgyi óraszámot jelent. A szakirányú nyelvi jegyzetek anyaga a következőképp a nyelvoktató munka is nagymértékben független a szaktárgyi tananyagtól és oktatási módszerektől. A szakirányú nyelvi jegyzetek feldolgozásával az első félévi nyelvi-nyelvtani anyag rendszerezése illetve bővítése a fő cél. A szövegek jelentős része népszerű-tudományos tematikájú és stílusú, amelyek azt a művelődéstörténeti, tudománytörténeti ismeretanyagot kívánják megadni, ami a hallgatók jelentős része számára részben vagy teljesen ismeretlen. Koordináció jelenleg csak abban van, hogy mind a nyelvi jegyzetek, mind a szaktárgyi anyag hasonló tematikai körben mozog.

A lexikai anyagra a szakirányú nyelvi jegyzetek esetében gyakran nem a célszerűség érvényesülése, hanem inkább egyfajta „parttalanság” a jellemző, ami még az úgynevezett „nyelvigényes” szakirányokban sem elfogadható.

(Az elsőnek elkészült közzgazdász szakirányú szakszótár pl. mintegy 4500 lexikai egységet tartalmaz. Ez azt jelenti, hogy bizonyos rátartásokat is figyelembe véve és mintegy 30 oktatási héttel számolva, heti 150–200 új szót kellene megtanítani, grammatikai kapcsolódásainak, jelentéstani összefüggéseinek kérdéseit tisztázni, bevézni és gyakorolni. Ez a fajta maximalizmus azzal a veszéllyel jár, hogy nem áll elég idő rendelkezésre a tanultak elmélyítésére, s így a hallgatókban felszínes tudás alakul ki.)

A hallgatók kb. egyötödének leszakadása a második félévben véglegessé válik, és a már ismertett okok miatt az év végi teljesítménymérésnél nem tudják az előírt követelményeket teljesíteni. Ez a helyzet nemcsak az egyén szempontjából jelent gondokat, hanem a csoportban folyó oktatómunkát is hátráltatja, annak eredményességét kedvezőtlenül befolyásolja.

A szakirányú nyelvoktatás jellegével, tantárgyaival és a tananyagok stíluskérdéseivel kapcsolatos viták érintik a népszerű-tudományos jellegű szövegek alkalmazásának kérdését is. A szakemberek egy része nem tartja szerencsésnek ilyen típusú szövegek alkalmazását a nyelvoktatásban, mert ezek mind a publicisztikai, mind a tudományos stílusra vonatkozó stílusjegyeket tartalmazzák. Sokan úgy vélik, hogy több nehézséget okoz a hallgatóknak a népszerű-tudományos jellegű szövegek feldolgozása, mint amilyen eredmény ettől a szaktárgyak tanulásának segítésében várható.

A fentiekben a jelenlegi oktatási rendszerünkre jellemző három oktatási szakasz tipológiájáról csak vázlatosan volt szó, valójában ennél jóval több módszertani és szervezési kérdéstről lehetne és kellene beszélni.

7. Összefoglalva az elmondottakat, egy új oktatásfejlesztési koncepció kialakításához – véleményem szerint – a következő főbb kérdések vizsgálatára van szükség:

– a jelenleg használt nyelvi és szaktárgyi tananyagok, jegyzetek, tankönyvek elemzése (szókincselemzés, a nyelvi és szaktárgyi anyag szerkezeti, sorrendi kérdéseinek elemzése stb.);

– az oktatás szakaszossága, egyes oktatási szakaszok kapcsolatrendszerének összefüggései, a célok, követelmények, készségszintek megfogalmazása, a teljesítménymérés és értékelés módszerének kialakítása;

– az egyes oktatási szakaszok sajátosságaihoz alkalmazkodó tankönyvek szerkezeti, tartalmi és módszertani kérdéseinek tisztázása;

– a nyelvoktatáson és a szaktárgyi oktatáson belüli, valamint a nyelvi és szaktárgyi oktatás közötti koordináció megteremtésének illetve továbbfejlesztésének lehetőségei és módszerei;

– a hallgatók terhelhetőségének mennyiségi és minőségi jellemzői, a tananyagfeldolgozás „lépésnagyságának” egzakt meghatározása;

– az előképzettségi hátrányok megszüntetésének lehetőségei, a differenciált oktatás továbbfejlesztésének módszerei;

– integrációs lehetőségek kimunkálása a szaktárgyi oktatás tananyagain belül;

– az intézeti előkészítés nyelvi és szaktárgyi szintjeivel, tananyagaival kapcsolatos egyetemi elvárások tisztázása.

A fenti és az azokkal összefüggő fontosabb kérdések oktatásmódszertani szempontú elemzése nélkül nehezen lehet elképzelni azt, hogy az intézeti oktatás tartalmi és módszertani szempontból a jövőben megújuljon és előrelépjen.

(