

N. Császi Ildikó

Fóris-Ferenczi Rita: Anyanyelv-pedagógia

(Kísérlet az elméletek és a gyakorlat egybehangolására)

Nyelv és kommunikáció sorozat.

Ábel Kiadó, Kolozsvár, 2006. 238 p.

A megváltozott társadalmi körülmények, elvárások következtében mai civilizációnk elképzelhetetlen az írásbeliség, olvasásképesség nélkül. Ez a képesség létszükségletté vált ahhoz, hogy az egyének beilleszkedjenek a társadalomba, ennek hiányában a szubkultúrába szorulnak, emiatt az évtizedek óta napirenden lévő anyanyelvoktatás korszerűsítése elengedhetlenné vált. A képesség- és készségfejlesztést központba állító nemzeti alaptantervi változtatások következtében az utóbbi évtizedben alapvető paradigmaváltás tanúi lehetünk az anyanyelv-pedagógia területén. Ebben a változó korban különös figyelem irányul minden módszertani jellegű szakirodalomra. Ezért nagy érdeklődéssel vettem kezembe az Ábel Kiadó Nyelv és kommunikáció sorozatában a magyar szakos tanárjelölt hallgatók számára készült egyetemi jegyzetet, melyet a kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem adjunktusa írt.

A szerző a bevezetőben meghatározza könyvének címzettjeit, akik hallgatók ugyan, de legfőbb szerepüknek nem a „hallgatást” tartja, ugyanakkor tanárjelöltek is, akik egyre türelmetlenebbek a tekintetben, hogy a tudományok elsajátítása után a tanításhoz praktikus eljárásokat kapjanak ettől a stúdiumtól. A könyv az anyanyelvoktatás kérdéseivel foglalkozik, problémafelvetéseiben elsősorban azokra a tapasztalatokra épít, amelyeket az anyanyelv-pedagógia tanítása során tapasztalt. Ebből következően a többes szám első személyben íródott jegyzet ennek a közösségére kíván utalni. Hat fejezetben tekinti át az anyanyelv-pedagógia kérdésköreit: *I. Mit gondolunk a magyartanításról?*, *II. Változhat-e a tudásról alkotott elképzelésünk?*, *III. Gyakorlati „filozófiák”*, *IV. A tartalmak*, *V. Nyelvtani és/vagy nyelvi ismeretek*, *VI. Pedagógiai elképzeléseink gyökerei*.

Az egyes fejezetekben gyakran találkozunk keretbe foglalt „vendégszövegekkel”, ezek egy része szakmai (más szerzőtől származó) könyv- vagy tanulmányrészlet, más része szemelvény vagy tankönyvekből származó feladatsor, amelyekkel a megtanítandó tananyagrészt illusztrálását végzi. Más esetekben előfordul, hogy az idézett szövegekhez feladatokat kapcsol, vagy maguk az idézett szövegek nem keretben, hanem eltérő betűtípussal a tanulók számára szemléltetett feladatsorokat tartalmaznak a szerző által preferált tankönyvekből. A tankönyvi ismeretanyag egyes részeiben a szerző (didaktikai szempontokat figyelembe

véve) széljegyzetként kiemeli a kulcsszavakat a szövegből a könnyebb tanulhatóság érdekében. Ezek a részletek megkönnyítik a felkészülést a jegyzetből.

A szerző a hallgatók korábbi visszaemlékezései alapján idézi fel a magyartanítással kapcsolatos tanári attitűdöt, szemléleti háttérrel és alkalmazott módszereket. A magyartanítás közelmúltját meghatározó „oktatási modell”-t ismerteti, a tantervelméleti háttérismereteket, az adagoló tantervet legitimizáló pedagógiai szemléletet veszi számba főképp pedagógiai oldalról. A 2.2. alpontban *A szaktudományos szemléletről* írt három bekezdésben a szerző mindössze a tananyag-elrendezés (hangtan, szótan, alaktan, mondattan) felépítésével azonosítja a klasszikus grammatika szemléletét, mintha az nem lenne tekintettel funkcionális, pragmatikai összetevőkre, illetve a nyelvhasználatot és a beszédművelést, a nyelvi képességek fejlesztését nem tartotta volna feladatának. A nyelvtan új elméleti keretbe ágyazódására, a nyelvtudományi szemlélet másságára, a szerző által a könyvben többször is visszatérő generatív grammatikai elméleti modellre mint oktatási modellre azonban nem tér ki, ennek szaktudományos háttérét nem ismerteti, csak a tananyag „fejreállított”, nagyobb nyelvi egységek felől kiinduló struktúrájára szűkíti le ezt az elméleti modellt. Ez a kérdés később, a III. rész tananyagot érintő problémái között, a „mit tanítunk?” *dominanciája* témáján belül (80–100. oldal) ismét előkerül. A generatív grammatikai elméleti keret csak a könyv végén, az V. és VI. fejezetekben tér vissza szinte megismételve az I., II. és III. fejezetben felvetett problémaköröket: *Miért tanítsuk a magyar nyelvet?*, illetve *Mit tanítunk?* kérdéseit. A IV. fejezet a tanítási tartalmakra koncentrálna. A szerző úgy fogalmaz, mintha a generatív grammatika kompetenciaelmélete biztosítaná egyedül azt, hogy az óratípusokban is elkülönüljenek a kompetencia-, illetve a performancia-fejlesztő anyanyelvi órák. Pedig ez már a hagyományos szemléletű anyanyelv-pedagógiákban régóta elkülönül, sőt egymást erősítve jelentkeznek ismeretbővítő és készségfejlesztő anyanyelvi órák. A hagyományos, funkcionális és a generatív elemzés alapvető különbsége a mondatok elemzésében érhető tetten, a generatív grammatika mondatok transzformálására épül (bonyolult mondatokat elemi mondatokká bont fel), illetve arra a mondatelemzési módszerre, hogy a generatív elemzési modell alapján megkülönböztethetjük az eltérő szórendű mondatokat is egymástól, míg hagyományos elemzésnél ezek ágrajza megegyezik.

A nyelvjárásban szocializált és nyelvjárási háttérű gyermekeknek az elsődleges anyanyelvváltozatuk, a ténylegesen birtokolt és ösztönszerűen használt regionális változat mellett meg kell tanulniuk egy attól többé-kevésbé eltérőt, s ez sehol sem megy zökkenők nélkül, s különösen nem megy máról holnapra. A nyelvjárási anyanyelvűség az iskolában mindenhol több-kevesebb hátrányt jelent azon tanulók számára, akik nincsenek a beszélt köznyelv birtokában,

hiszen tőlük is köznyelvi (szó- és írásbeli) produkciókat követelnek meg. Ezért aztán a szóban forgó tanulóknak az iskolában megkövetelt köznyelvi produkciói (szó- és írásbeliek egyaránt) szükségszerűen mutatnak olyan eltéréseket, amelyek egyértelműen a tanulók nyelvi hátterével, nem pedig intelligenciahiánnyal magyarázhatók. Határon túli területen a kettősnyelvűség mellett meghatározó a kétnyelvűség is, melynek eltérő dominanciája még inkább megzavarja a nyelvet használó gyermek nyelvi szocializációját. Nyelvi korlátok miatt nem értik a magyarázatokat, csak részben fogják fel az olvasott információkat, nehezen, hiányosan tudják elsajátítani a különböző szakmai ismereteket. Ennek a felelősségteljes munkának a megvalósításában van szerepük a magyar nyelvet tanító tanároknak. A tanítási tartalmak (IV.) fejezetében a szerző kitér a pszicholingvisztikai és szociolingvisztikai szaktudományos háttérre a *Beszédbhelyzetek az iskolában* témakörben, de ennek szakirodalmi megalapozása szegényes, nem hivatkozik sem Kiss Jenő anyaországi könyvére (Uó. 1999. *Társadalom és nyelvhasználat*. Tankönyvkiadó, Budapest; sem Péntek János erdélyi könyveire (Uó. 2000. *A kreatív nyelvhasználat és az iskola*. (Nagy L. Jánossal). Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest; Uó. 2003. *Nyelvi kapcsolatok, nyelvi dominanciák az erdélyi régióban*. (Benő Attilával). AESZ, Kolozsvár; Uó. 2004. *Anyanyelv és oktatás*. Pallas-Akadémia Könyvkiadó, Csíkszereda).

Az anyanyelv-pedagógiai jegyzet elméleti háttere egységében kifejtetlen, az egyes fejezetek tartalmai között elszórtan találunk erre utaló gondolatokat, emiatt épp a koncepciója nehezen körvonalazódik, homályban maradnak szaktudományos és módszertani kérdések. Megfelelő szakirodalmi hivatkozások nélkül tudományos ismeretek heterogén összefoglalását fogalmazza meg a szerző. Szakirodalmi ajánlásban nem találkozunk sem Bánréti Zoltán programleírásával (Bánréti Zoltán (1981): *Kamasz és anyanyelv*. Tankönyvkiadó, Budapest), csak a Bánréti-program tanári kézikönyvének egyes részleteivel; sem más szerzők új, nyelvelméleti hátterét bemutató írásaival (Bácsi János 2002. A nyelvleírás-elméletek hatása az iskolai anyanyelvi nevelésre. In: Kárpáti Eszter – Szűcs Tibor szerk. *Nyelvpedagógia*. Iskolakultúra-könyvek 12. Sorozatszerkesztő: Gécz János. Pécs, 11–16.; Medve Anna 2002. Egy teljességre törekvő generatív modell az oktatásban. In: Maleczki Márta szerk. *A mai magyar nyelv leírásának újabb módszerei V*. Szeged, 169–191).

Szakmailag mindenképpen ide kívánkozna a klasszikus grammatika és a modern grammatikai irányzatok szemléletbeli különbségeinek rövid bemutatása. Ehhez magyarországi periodikabeli hivatkozások kötetendők (pl.: Hell György 1999. A hagyományos és az „új magyar nyelvtan”. *Nyr.* 222–38; Bańczerowski Janusz 1999. A kognitív nyelvészet alapelvei. *Nyr.* 78–87), módszertani szakirodalomból pedig a modern nyelvelméletek az anyanyelvi nevelésben

témakörben Adamikné Jászó Anna összefoglalása (Uó: *Az anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségig*. Trezor Kiadó, Budapest, 2002. 195–202.).

A pedagógiai szakirodalom azon publikációi is hiányoznak, amelyek az anyanyelvi nevelés fontosságára irányítják a figyelmünket (Bárdossy Ildikó–Dudás Margit–Pethőné Nagy Csilla–Priskinné Rizner Erika 2002. *A kritikai gondolkodás fejlesztése*. Pécsi Tudományegyetem, Pécs–Budapest; Cs. Czachesz Erzsébet 1998. *Olvásás és pedagógia*. Mozaik Kiadó, Szeged; Kagan, Spencer 2001. *Kooperatív tanulás*. Önkonet Kft. Budapest; Papp Tünde 1994: Az anyanyelvi tudás és az eredményes idegennyelv-tanulás összefüggésének néhány kérdéséről I–II. *Nyr.* 3: 323–30, 4: 415–21; Medve Anna 2005. Egy készülő tananyag: részletek és dilemmák, avagy anyanyelvi nevelés tetőtől talpig. In: B. Nagy Ágnes – Szépe György szerk. *Anyanyelvi tanulmányok I. Iskolakultúrá-könyvek* Géczy János sorozatszerk. Pécs, 116–139.). Természetesen nem ezen művek tüzetes bemutatását hiányolom, hanem a hallgató figyelmének ráirányítását ezekre az alapvető elméleti munkákra.

A jegyzetben idézett feladatsorokban romániai régi tankönyvekből és módszertani kézikönyvekből vett (induktív és deduktív) tanítási módokat vet össze magyarországi, a Bánréti-programban használt heurisztikus (felfedezettésen alapuló) feladatokkal. Ez az összehasonlítás nem tűnik korrektnek. Természetesen a leghatékonyabb tanulási módszer a heurisztikus, a problémafelvetésből kiinduló feladat, a jól definiált probléma, s ebből a diáknak magának kell rájönnie a nyelv használati szabályaira, illetve magukra a nyelvtani szabályokra. Ugyanakkor el kell sajátítania a szabályalkotás mechanizmusát is, hiszen erre nemcsak az anyanyelvi, hanem a természettudományi szabályok megalkotásakor is szüksége lesz. Ehhez nyelvi, nyelvtani fogalmak különféle (pl. rész-egész) relációival kell tisztában lennie.

A tankönyv végén az 1. mellékletben megtalálható a *Magyar nyelv és irodalom tanterve* V–VIII. osztályig (ez azóta természetesen már változott), a 2. mellékletben Magassy László tanári segédletéből a szerkesztési, kidolgozási (stilizálási) gyakorlatok listája. A könyvet rövid, elnagyolt és pontatlan fogalomtár, illetve a tárgymutató és a meglehetősen hiányos szakirodalom-jegyzék zárja.

A jegyzet nyelvi megformálása nem egyenletes, tanulhatóságát tartalmilag világos fogalmakkal, formailag egyszerűbb, rövidebb mondatok megfogalmazásával biztosíthatta volna.