

DENIS LAWTON:
TÁRSADALMI OSZTÁLY, NYELV ÉS OKTATÁS
Budapest, 1974. Gondolat Könyvkiadó. 208 oldal

Fordította Pap Mária

A szociolingvisztika a hátrányos helyzet nyelvi okainak vizsgálatával lépett a pedagógiát közelről érintő és érdeklő tudományterületek sorába. A *társadalmi helyzet — nyelv — nevelés* témájáról folyóiratainkban olvasható publikációk nyomán¹ Basil BERNSTEIN elméletének két jellegzetes kifejezése, a *korlátozott kód* és a *kidolgozott kód* megjelent a pedagógia szaknyelvében.

Amikor a szociolingvisztika kutatóinak pedagógiai vonatkozású írásai közül egy könyvet fordításban kiadott a Gondolat, mégsem BERNSTEIN tanulmánykötetére esett a választás (Class, Codes and Control, I—II. London, 1971.), hanem a BERNSTEIN vezette kutatócsoport egyik munkatársának, Denis LAWTONnak a könyvét olvashatjuk PAP Mária szakértő tolmácsolásában. Ha a téma iránti érdeklődés tartósan bizonyul, később talán még sor kerülhet egy válogatásra BERNSTEIN írásaiából, az első, szélesebb körű tájékozódásra azonban LAWTON könyve valóban alkalmasabb. Az említett BERNSTEIN-kötet ugyanis másfél évtized elméleti tanulmányainak és kutatási beszámolóinak időrendben szerkesztett gyűjteménye; értéke és érdekessége abban áll, hogy egy teória kialakulását, a bizonyító vizsgálati módszerek kidolgozását, majd — a vizsgálatok tanulságai alapján — újabb következtetések levonását és az elmélet egyes elemeinek módosulását követhetjük benne nyomon. BERNSTEIN „sohasem próbálta meg korai és későbbi írásait egységbe fogni, és kimutatni a szociolingvisztikai elmélet kialakulását”. (LAWTON, 95.) A tolmácsolást, az elmélet fejlődéstörténetének közvetítését — a tanítvány és munkatárs nézőpontjából — LAWTON vállalta.

Könyvének szerkezete a disszertációk hagyományos felépítését követi. A tulajdonképpeni, központi téma: BERNSTEIN munkásságának, közelebbről a *társadalmi osztály — nyelvhasználat — iskolai teljesítmény* összefüggéseire vonatkozó megállapításainak elemzése és kritikai értékelése (V. fejezet). Ez a téma megkívánja a problémátörténeti előzmények ismertetését (I.—IV. fejezet). BERNSTEIN téziseinek hitelesebb és bizonyítóbb erejű értékelése végett LAWTON — újabb kérdésfeltevésekre is kiterjesztve — megismételte BERNSTEIN vizsgálatait (VI. fejezet). Végül, a diagnózis kifejtése után a terápiára is javaslatot kell tenni, ezért ismertet a VII. fejezet néhány „javító célú” intézkedés tervzetét.

Csak örülhetünk annak, hogy a disszertációk kidolgozásakor hagyományosan bekövetkező arányeltolódás LAWTON könyvében is tapasztalható: a problémátörténeti áttekintés terjedelmes fejezetei gazdag tájékoztató anyagot gyűjtenek össze. KRONSTEIN Gábor megszámolta, hogy a könyv első négy fejezete „144 előd és kortárs szociológust, pszichológust, antropológust, nyelvészt és pedagógust sorol fel”, akik e négy tényező összefüggésének különféle variációiban kulturális környezettel, nyelvhasználattal és megismerő tevékenységgel (gondolkodással), valamint iskolai teljesítménnyel (tanulással) foglalkoznak. LAWTON itt a tudománytörténeti tények felsorakoztatását tekinti feladatának, értékelő állásfoglalása inkább csak a válogatásban és a különféle irányzatok, elméletek, kutatási eredmények ismertetésének hangsúlyaiban jut kifejezésre. Számunkra több szempontból is tanulságos ez a tematikus körkép. Egyrészt azért, mivel számos olyan kutatási módszerre és eredményre hívja fel a figyelmet, amelyeket magyar nyelven olvasható forrásokból eddig még nem ismerhettünk meg. Másrészt pedig azért, mert a négy fejezet úgy épül egymásra, hogy előre haladó mozgásban figyelhetjük meg különböző tudományágak bekapcsolódását egy olyan probléma sokoldalú megvilágításának folyamatába, amely — kiindulását és konzekvenciáit tekintve — a pedagógia területére tartozik.

Milyen tényezőktől függ az iskolázatásnak, a magasabb képzettség megszerzésének esélye? Amióta — az utóbbi harminc évben — szociológiai vizsgálatok keresnek választ erre a kérdésre, egyértelműen bebizonyosodott a tágabb és szűkebb *társadalmi környezet* meghatározó szerepe a korábban domináns faktorként feltételezett *képességgel* vagy *intelligenciával* szemben. LAWTON társadalmi osztályokra, szubkulturális különbségeket mutató csoportokra, jellegzetes családszerkezetekre vonatkozó vizsgálatokat ismertet. Néhány évvel ezelőtt talán azt gondolhattuk volna, hogy a művelődés egyenlőtlen esélye az osztálytársadalmi jellemzője. Ma már nálunk is felismert tény a hátrányos helyzet, ismertté váltak a hazai szociológiai kutatások feltárt adatai és

¹ Basil Bernstein: Társadalmi osztály, nyelv és szocializáció. Valóság, 1971. 11.; Kronstein Gábor: Társadalmi rétegződés, nyelv és nevelés. Pedagógiai Szemle, 1972. 6.; Pap Mária—Pléh Csaba: Nyelvhasználat és társadalmi helyzet. Szociológia, 1972. 2.; Pap Mária—Pléh Csaba: A szociális helyzet és a beszéd összefüggései az iskoláskor kezdetén. Valóság, 1972. 2.

következtetései a művelődésben való részesedés társadalmi meghatározottságát illetően. (*Gazsó Ferenc: Mobilitás és iskola. Társadalomtudományi Intézet, 1971.; Ferge Zsuzsa: A társadalmi struktúra és az iskolarendszer közötti néhány összefüggés. Szociológia, 1972. 1.*)

A családtól kapott útravalók közül melyikben hordozza leginkább a társadalmi háttér jegyeit a fejlődő gyermek? A szociolingvisztikai vizsgálatok egyre nagyobb hangsúllyal mutatnak rá a nyelvhasználat rétegspecifikus különbségeire. Hogyan függnek össze a nyelvhasználat jellemzői az értelmi fejlődéssel? Erre a kérdésre pszichológusok elméleteit és vizsgálatait idézi válaszként LAWTON. Egy fejezet még kitér az antropológusok megállapításaira a nyelv és a kultúra viszonyáról, és ezzel együtt van az a problémátörténeti háttér, amely megalapozza BERNSTEIN munkásságának kritikai ismertetését. Körültekintően felépített rendszerben kapunk itt tájékoztatást BERNSTEIN eddigi munkájának kísérleti adatairól és elméleti következtetéseiről. Az egyes tanulmányok tartalmi ismertetését *kommentárnak* nevezett kritikai értékelés követi, majd egy *általános kommentár* foglalja össze a — LAWTON szerint — további megvilágítást kívánó kérdéseket.

Számunkra — természetesen — másféle kérdéseket vet fel a könyvnek ez a központi fejezete: hitelesen meg lehet-e ismerni BERNSTEIN teóriáját LAWTON közvetítésében; annak alapján, amit akár innen, akár más forrásokból megtudhatunk, mit jelenthet számunkra a „bersteinizmus”; elfogadhatjuk-e Lawton értékelését, vagy pedig más nézőpontból tekintünk a szociolingvisztikának erre a leginkább pedagógiai érdekű elméletére?

Első kérdésünkre a könyv olvasóinak többsége tagadóan lesz kénytelen válaszolni. Egy sajátos és nem egyértelműen definiált terminológiával kidolgozott elméletrendszer, amely éveken át a folyamatos továbbmunkálás állapotában volt és van, még akkor is nehezen lehetne világosan érthető módon tolmácsolni, ha a tolmácsnak — LAWTONNAK — nem volna a témáról egyidejűleg saját mondanivalója is. A hazai előzményként említett folyóiratcikkek mindenestre jó alapot teremtenek a LAWTONTÓL idézett BERNSTEIN-szemelvények értelmezéséhez. Második és harmadik kérdésünk megválaszolására azonban elkerülhetetlenül megkívánja BERNSTEIN legfontosabb megállapításainak egészen rövidre fogott, vázlatos áttekintését:

Az elődök gondolatmenetén továbbhaladva BERNSTEIN azt akarja tisztázni, miben is áll a nyelvhasználat társadalmi meghatározottsága. Úgy találja, hogy az egyes társadalmi osztályokon belül hasonlóképpen formálódik a család szerkezete, jellegzetes szerepvizonyok alakulnak ki, s ezek a családon belüli kapcsolatok — a kulturális jellemzőkkel együtt — a nyelvhasználat sajátos módját alakítják ki.

A további elemzés számára sok gondot okozó egyszerűsítéssel a „munkásosztály” és a „középosztály” családjainak nyelvhasználatát a *korlátozott kód*, illetve a *kidolgozott kód* fogalom-párjában állítja szembe egymással, s előbb teoretikusan, később vizsgálatokkal keresi a nyelvhasználat e kétféle változatának jellemzőit. A funkcionális különbség abban áll, hogy a korlátozott kód jobban kötődik a beszédhelyzethez, tehát verbálisan kevésbé kifejtett: a közlés feltételezi az adott szituáció elemeinek tudomásulvételét. A kidolgozott kódban a helyzettől elkülönülő, tehát önállóbb és teljesebb a közlés. Mivel az iskolában megkívánt nyelvhasználatra a kidolgozott kód jellemző (ezt állítja, de sehol sem bizonyítja BERNSTEIN), az iskolába lépő középosztálybeli gyerekek a családban megszokott nyelvi környezetbe kerülnek, a munkásosztály gyerekei viszont már tanulmányaik megkezdésekor egy eltérő nyelvhasználat hátrányával indulnak; a nyelvi hátrány pedig „kumulatív deficit, azaz olyan hátrány, amely az iskolai pályafutás során a nehézségek egyre növekvő kiterjedésű circulus vitiosusát hozza létre.” (*Lawton, 185.*) A továbbiakban BERNSTEIN grammatikai szempontból is jellemzi a kétféle kódot. Különbséget talál — többek között — a beszélőt (*én*), illetve a beszédpartnereket (*mi, ti*) hangsúlyozó személynév-mások használatában, az alárendelt mondatformák gyakoriságában, a „habozási jelenség”-nek nevezett beszédszünetek időtartamában stb.

Ennyi volna az a rövid összegezés, amely olyan mértékben leegyszerűsíti BERNSTEIN tanulmányainak tartalmát, hogy még vázlatosan sem adja vissza az eredeti gondolatmenetet. De arra talán mégis alkalmas, hogy ne kelljen követnünk LAWTON kritikai szempontjait, hanem magunktól kérdezhessük meg, hogy mit mond számunkra ez az elmélet. A „középosztály” — „munkásosztály” differenciálatlan szembeállítását mindenestre figyelmen kívül kell hagyni, hiszen már LAWTON kommentárja is megállapítja, mennyire nem kielégítő ez a kategorizálás (101—102.). Az elmélet magját, azt tudnunk, hogy a hátrányos helyzet a nyelvhasználat oldaláról is megközelíthető, termékeny szempontként vehetjük tudomásul. Valószínű, hogy a korlátozott kód és a kidolgozott kód szembeállítása nem ad végleges magyarázatot a nyelvi hátrány mibenlétére, és nagyon is kérdéses, hogy az otthon és az iskola nyelvhasználatát éveken át statikus oppozícióban lehet-e vizsgálni. Amikor PAP Mária és PLÉH Csaba a bersteini koncepció jegyében megvizsgálta öt iskola 65 tanulóját, a módszertani adaptáció lehetősége és a vizsgálati eredmények bizonyos tartalmi egybehangzása mellett egy igen lényeges új felismerést is megemlítenek: úgy látszik a szociális helyzet nem önmagában, hanem a lakóhely jellegével kölcsönhatásban befolyásolja a nyelvhasználatot. Erre az egyelőre nem bizonyított, csak megmutatkozó összefüggésre hivatkozva ismétlem meg azt a feltételezést, hogy az iskolát sem lehet csupán egyfajta nyelv-

használati típust képviselő és megkívánó, de nyelvi hatásában indifferens környezetnek tekinteni.

Amikor könyvének VI. fejezetében saját vizsgálatairól számol be LAWTON, akkor könnyebben merünk és tudunk állást foglalni. Először is: most már csak egy kutatóval állunk szemben (LAWTON itt nem BERNSTEINT tolmácsolja, hanem önmaga nevében beszél). Másrészt pedig a kutatási program és beszámoló teljes közlése lényegesen áttetszőbbé teszi a helyzetet, és megalapozottabbá az állásfoglalást. Előre kell bocsátani, hogy ezekben a vizsgálatokban mindössze tíz 12 éves és tíz 15 éves fiú alkotta a mintát, ezért elsősorban a módszerek lehetnek tanulságosak, az eredmények alig.

Ami a módszereket illeti, néhány nyugtalanító megfigyelést lehet tenni. BERNSTEIN még hangsúlyozza, hogy a kidolgozott kód és a korlátozott kód használati értékében nincs különbség. Lawton már érezhetően „nyelvi fölényt” vizsgál és bizonyít — több esetben nem is egészen „sportszerű” módon. Amikor ugyanis a vizsgálat eredményei nem igazolják a BERNSTEIN nyomán alkotott hipotézist, akkor újabb feltételezést állít szembe a tényekkel: „Mivel a két csoport eredményei ténylegesen nagyon közel voltak egymáshoz, ésszerű feltételezünk, hogy a középosztálybeli csoport potenciális nyelv feletti kontrollja jóval nagyobb, és ez a csoport képes lett volna például a melléknévek és a határozók sokkal szélesebb köréből válogatni, ha a beszélgetés légköre nem lett volna olyan ideges.” (145.)

Ebben a fejezetben, közelebbről megfigyelve a kétféle kód tartalmi és grammatikai jellemzőit, több olyan kritériummal találkozunk, amelyeket nem lehet megnyugvással elfogadni. BERNSTEIN szerint az absztrakt kifejezésre való törekvés mértéke is megkülönböztető jegye a kétféle társadalmi osztály beszédmódjának. Lehet, hogy ezt BERNSTEIN bizonyította is, Lawtonnak erre vonatkozó vizsgálata azonban nem bizonyító értékű.

Két témáról kell a tanulóknak fogalmazást írniuk: „Életem tíz év múlva.” — „Az otthon”. LAWTON az absztrakció és az általánosítás mértéke szerint állapítja meg a pontozásos értékskálát. Ennek megfelelően például a „teljesen absztrakt” kifejezőmód 3 pontot ér, a „teljesen konkrét” viszont 0 pontot kap. Vajon milyen megfontolás alapján lehet úgy itélni, hogy tartalmi szempontból az a dolgozat a legértékesebb, amelynek szerzője úgy elmélkedik az otthonról vagy saját jövőbeli életéről, hogy elkerüli a konkrét megállapításokat?

Néhány dolgozatot közül is LAWTON, és éppen ezek az írások hívják fel arra a figyelmet, hogy a tartalmi értékelésnek a konkrét és absztrakt szembeállításán kívül egyéb szempontjai is lehetnek. „Az életem tíz év múlva” című téma kétféle kidolgozásának befejező sorait kommentár nélkül idézem.

Tizenöt éves munkásszármarzású fiú fogalmazása:

... „Remélem, hogy életem tíz év múlva boldog élet lesz, nem lesznek gondjaim és kiegyensúlyozott leszek. Keményen fogok dolgozni, hogy vigyem valamire az életemben.

Egyetlen dolgot nem fogok csinálni életemben, nem fogok szégyent és boldogtalanságot hozni a családomra.”

Tizenöt éves középosztálybeli fiú fogalmazása:

... „Én élvezem a mai kényelmet, de véleményem szerint van határ. Csakhogy ki dönti el, hogy hol legyen a határ? Senki sem tudja, rengeteg ember mind bizik abban, hogy valaki megállítja ezt a folyamatot, de senki se fogja megállítani. Halálraültek vagyunk. Semmilyen imádság nem ment meg minket, nagy, járkáló gépszörnyek rabszolgái leszünk. Erőllenek annak a markaiban, amit mi segítettünk világra. Engem aggaszt „életem tíz év múlva”.

Az alárendelés — mellérendelés arányait mérni hivatott mondatkiegészítési teszt (138.) a természetes nyelvhasználatnak ellentmondó helyzetet teremt. Rendkívül nehéz feladat lehet meghatározott számú szóval (4 szótól 28 szóig fokozatosan emelkedik a kiegészítésül felhasználandó szavak száma) értelmesen befejezni egy megkezdett mondatot — akár alárendelő, akár mellérendelő szerkezetekben.

Annak ellenére, hogy a vizsgálati módszerek számos ellenvetést váltanak ki, több kár, mint haszon származnék abból, ha a dolog lényegét tekintve elutasítanánk BERNSTEIN és LAWTON megállapításait a hátrányos helyzetnek a nyelvhasználatban felmutatható okairól, illetőleg következményeiről. Nagyon is közelről érint bennünket az iskolai siker és kudarc, a továbbtanulás, a művelődésben való részesedés társadalmi meghatározottsága. Ezért kell magunknak is tovább gondolkodnunk a szociolingvisztika eddigi eredményein elsősorban abban az irányban, hogy vajon a nyelvhasználat különbségei eltérő feltételeket jelentenek-e a megértés, a befogadás, a tanári beszéd és a tankönyvszöveg tudomásulvétele számára.

LAWTON könyvének utolsó fejezete bizonyítja, hogy amikor Nagy-Britanniában vagy az Egyesült Államokban a különféle elnevezéssel illetett, de lényegében hátrányos helyzetű tanulócsoportokról hoztak a hátrányok kiküszöbölését célzó intézkedéseket, akkor ezekből a jelentésekből és tervezetekből — 1962 óta — sohasem hiányzik a nyelvi hátrány jellemzése és a kiegyenlítő nyelvi nevelés terve.

Zárszavában — amelynek tíz összegező megállapításával fenntartás nélkül egyetérthetünk — LAWTON a „beavatkozás”-ban jelöli még az oktatás lényegét. (187.)

Ha úgy látjuk, hogy nálunk is időszzerűvé vált az oktatás eszközeivel beavatkozni a nyelvi hátrányok felszámolásába, akkor a szociolingvisztika kérdéseire a pedagógiai lingvisztikának kell válaszolnia.

TAKÁCS ETEL

UDVARHELYI KÁROLY, GÖCSEI IMRE: AZ ALSÓ- ÉS KÖZÉPFOKÚ FÖLDRAJZTANÍTÁS TÖRTÉNETE MAGYARORSZÁGON

Budapest, 1973. Tankönyvkiadó. 194 oldal

Értékes munkával gyarapították a szerzők a hazai tantárgytörténeti szakirodalmat, arra vállalkozva, hogy a Magyar Földrajzi Társaság megalakulásának századik évfordulója alkalmából megírják aránylag nem nagy terjedelmű könyvükben a magyarországi alsó- és középfokú iskolákban folyó földrajztanítás történetét, „visszatekintve száz éven túl is olyan időkhöz, amikor a földrajzot vagy a vele kapcsolatos ismereteket hazánkban rendszeresen oktatni kezdték.”

A könyv törzsanyagát az 1868-tól napjainkig terjedő időszak feldolgozása alkotja: a szerzők imponáló részletességgel tárgyalják a különféle iskolatípusok ez alatt megjelent tanterveit, objektív tárgyilagossággal mondva kritikát e dokumentumok földrajzi fejezeteiről. De ismertetik a tantervekhez csatolt utasításokat is, kitérnek az előírt oktatási módszerekre, a tantárgy keretében megvalósítandó nevelési célokra. Differenciált elemzés keretében ismertetik e korszak legjelentősebb földrajzi tankönyveit, különféle földrajzoktatási segédleteit, szemléltető eszközeit.

Nagyon meggyőző az a folyamatrajz, amelyet a szerzők e száz esztendő földrajzoktatási céljának, illetőleg tartalmának fejlődéséről felvázolnak: az 1860-as évek földrajzóráinak és földrajz-könyveinek lexikális adat-, név- és számhalmazaitól — a mai, a földrajzi összefüggéseket tágabb, szélesebb társadalmi-gazdasági kölcsönhatásaiban feltáró, közös tanári-tanulói munkával ledeleitő, a tanulók önálló szellemi és másfajta tevékenységeire alapozó, a problémákat felvető és megoldásukat megkísérlő tanulói aktivitásra számító korszerű földrajzoktatásig.

Biztos tájékozottsággal mutatják be a szerzők, hogy az elmúlt száz esztendőben az iskolai földrajzoktatás milyen kapcsolatban állt a hazai és az egyetemes földrajztudomány fejlődésével, követte-e vagy éppen messze lemaradt tőle; meggyőző példákkal illusztrálják, hogy milyen nevelési eszmék szolgálatában érvényesült a földrajz, mint tantárgy: a hazafiság, a patriotizmus vagy a nacionalizmus, az irredentizmus céljait kívánták-e a földrajzi ismereteken keresztül is közvetíteni a hivatalos állambatalmi és közoktatásügyi szervek; a földrajzi tankönyvek sokaságából biztos kézzel emelik ki és értékelik a jellemző típusokat sokoldalúan vizsgálva, hogy szövegeik, szemléltető anyagai, a képek, a térképek mennyire kapnak szerepet abban, hogy a földrajz lényegét sajátíttassák el a tanárok az oktatás során e tankönyvek segítségével a tanulókkal.

Különösen plasztikus, árnyalt képet kap az olvasó a két világháború közötti húsz esztendő, valamint a felszabadulás után eltelt negyedszázad hazai alsó- és középszintű földrajztanításáról. Jól tudjuk, hogy milyen jelentős szerepet játszott a két világháború közötti időkhöz a szegedi Állami Polgáriiskolai Tanárképző Főiskola, az onnan szétterjedő „munkáltató-módszer”, s személy szerint éppen UDVARHELYI Károly, akinek egyik első műve, a „Mit rajzoljunk a földrajzórán?” című jelentős munkája még 1923-ban jelent meg Szegeden, s amelyet a szakművek sokasága követett, egészen máig. Még jelentősebbé vált munkássága a felszabadulás után mind a módszer-tanban, a tankönyvírásban, mind pedig a tanárképzésben.

A szerzők HUNFALVY János 1887-ben mondott szavait írták mottóul könyvük élére: „Minden tudomány kimeríthetetlen: azért tanulni kell folyvást, az egész életen át; különösen a tanárnak kell szünet nélkül tanulnia. Ha ily meggyőződéssel hagyják el az egyetemet azok, kik majd a földrajzot tanítani fogják, s ha a tudományért folyvást lelkesülnek és buzgólkodnak, akkor bármily tanterv és utasítás mellett is sikeres lesz tanításuk.” A könyvet végigolvastva az volt a benyomásom, hogy a HUNFALVY szavai óta eltelt idő hazai földrajztanításának története tökéletesen igazolta a nagy földrajztudóstól vett idézet első mondatát, és — paradox módon — tökéletesen megcáfolta az idézet második mondatát: a tanári lelkesedés sohasem helyettesítheti a jó tantervet.

Maga a tantárgytörténet — számtalan példa bizonyítja — nem könnyű műfaj, akár a pedagógia-történet, akár a tudománytörténet felől indul el a kutató. S mivel UDVARHELYI Károly és GÖCSEI Imre e sikeres műve remélhetőleg másokat más tantárgyak hazai történetének feldolgozására fog ösztönözni, ezért munkájuk többi erényének részletes taglalása helyett inkább azokat az általános tantárgytörténeti problémákat szeretném megemlíteni, amelyek a könyv olvasása során bennem felmerültek.