ROT SÁNDOR

AZ ÚT AZ IDEGEN NYELVHEZ A TANULÓ SZÍVÉN KERESZTÜL VEZET

(Tíz új I. oszt. gimnáziumi nyelvkönyv margójára)

Az iskolai oktatómunka hatékonyságának emelése napjainkban nem csupán az oktatással foglalkozó elméleti és gyakorlati szakembereket izgató probléma, hiszen az egyszerű emberek milliói is aggódva figyelik, hogy az elsajátítandó ismeretek lavinaszerűen növekvő tömege zúdul az új nemzedékre. Hol a kiút ebből a helyzetből? – kérdezik a pedagógusok, de a gyermek egészségéért aggódó szülők és az orvosok is. Erre a kérdésre a neveléstudománynak kell a választ adnia, az egyik legrégibb tudománynak, amely lényegénél fogva eleven kapcsolatban kell hogy legyen korunkkal, sőt mi több a jövőre kell irányulnia, a jövőbe kell tekintenie. Hatalmas feladatok állnak ma a pedagógia előtt, mely bizonyos szempontból termelőerőnek is tekinthető, és a társadalom fejlődésének egyik döntő tényezője. A tudományos-technikai forradalom kibontakozásával azonban olyan nehézségek és ellentmondások is felszínre kerültek, melyekkel a mi jó öreg pedagógiánk önmagában, más tudományok és a modern technika vívmányai nélkül nem birkózhat meg. De mely tudományokhoz fordulhat segítségért a neveléstudomány?

Széles körű eszmecserét, heves vitákat folytatnak erről világszerte. És egyre növekszik a pedagógiai szakértőknek azon tábora, akik síkraszállnak a kibernetikai elvek didaktikai alkalmazásáért.

A kibernetika modern eszméi a különböző tudományok konkrét találkozópontjain és izomorfizmusukon alapszanak, s abból a törekvésből fakadnak, hogy „ellensúlyozzák" a túlzott specializációt, ami mind több és több információs egység feldolgozásához és elsajátításához vezet, „az irányítás és kommunikáció tudománynak" mind általánosabb körű elvei alapján.

A kibernetika – amely N. Wiener szavaival „a kormányzás és irányítás művészete" – segíti a rendkívül bonyolult rendszerek hatékony tanulmányozását, és azáltal, hogy irányítja őket, tehermentesíti az emberi agyat, felmentve azt az ily módon feleslegessé vált információk megjegyzésének gondja alól.

Ezért van oly nagy és egyre növekvő jelentősége az összetett rendszerek tanulmányozása kibernetikai elveinek a modern tudomány és az emberi tevékenység különböző területein. A didaktikában és a módszertanban azonban, amelyek pedig belső logikájukban leginkább megfelelnek az „irányítás művészete" elveinek, csak nehezen törnek utat a kibernetika eszméi.

De a kibernetikai eszmék alkalmazása a didaktikában és metodikában, akár más társadalmi tudományban sem, nem vezethet ezek dehumanizációjához.

A természettudomány egyes képviselői, akik a „fizikusok" vagy „lírikusok" alternatíva mesterséges szítását kezdeményezték, az egész tudomány dezantropomorfizációjára és dehumanizációjára törtek. A gyorsuló idő egyre jobban mutatja, hogy a természettudományok és a technika óriási vívmányai veszélyt is jelenthetnek az emberiség számára, ha a kiváló francia író és filozófus A. de Saint-Exupéry szavaival – „. . . a homo sapiens tevékenységét a földön és az égen a kultúra humanizmusa nem hatja át. . . . mert nem lehet élni költészet nélkül, színek nélkül". Ezt nagyon jól értette a modern természettudomány óriása A. Einstein, aki azon töprengett, emberszabású lesz-e a természettudomány ahhoz, hogy az alkotónak legyen a tükre, és ne rombolja szét az emberiség ősi kultúráját.

A kultúra makrorendszerének vizsgálata sok izgalmas problémát vet fel. Vizsgálataink azt mutatják, hogy a gyorsuló idő közepette a kultúra makrorendszere dinamikus rangsort alkot. E hierarchiában pezsgő élet folyik: állandóan változnak a rendszerek struktúrái, belső és külső tényezői, ezek viszonyai, de a nyelv domináló pozíciója a kultúra makrorendszerében változatlan marad. A kultúra rendszerei és struktúrái nem fejlődnének, ha nem állna rendelkezésükre a nyelv.

Amikor nyelvről beszélünk, leginkább az anyanyelvre, vagy az „A", azaz az első nyelvre gondolunk. Az anyanyelv minden nép és etnikai csoport számára „az édes anyanyelv" (lingua dolce). A földkerekségen mintegy 2796 önálló nyelvet beszélnek. Vannak köztük nyelvkolosszusok (ún. világnyelvek), amelyeket több százmillió ember használ anyanyelvként (vagy „A"-nyelvként), pl. a kínai, az angol, az orosz, a spanyol, a hindi stb. és vannak kis nyelvek, amelyek ma már csak néhány százezer, sőt néha ennél is kevesebb ember ajkán csendülnek fel, pl. a vót, az izsori. Napjainkban, amikor a világ népei egyre erőteljesebben kapcsolódnak be a nemzetközi munkamegosztásba, és a gyorsuló idő parancsoló módra követeli, hogy gazdagítsuk tudásunkat a nemzetközi tudomány és technika, a kultúra vívmányaival, amelyeket az idegen nyelvek kódjai elzártak, amikor a nemzetközi turizmus egyre több embert vándorútra indít és két- vagy többnyelvűséget szorgalmaz, a „nyelvtudás" fogalmának a szemantikája kibővült és monoszémái magukban foglalják a „nem anyanyelv", vagy nem „A"-nyelv, hanem a „B", a „C", azaz a „nem első nyelvek" tudását is.

Idegennyelv „tanulási láz" terjed napjainkban világszerte. Ez a tünet tapasztalható nemcsak kis népeknél, amelyeket az életért vívott harc, a történelmi viharok régebben is két- vagy többnyelvűségre kényszerítettek, de a nagy nemzeteknél is, akiknél a múltban az anyanyelvi sovinizmus nemegyszer más népek nyelve iránti közömbösséggel párosult.

Így világszerte az eddiginél jóval nagyobb súlyt helyeznek az idegennyelv oktatás hatékonyságának az emelésére.

Az iskolai idegennyelvi oktatási folyamat gyökeres megjavítására, racionalizációjára és intenzívebbé tételére való törekvés megkívánja, hogy honosítsuk meg a tanításban a kibernetika vívmányait, az emberi agykutatás legújabb vizsgálatainak eredményeit, a gondolati cselekvés elméletét (A. Leontyev, R. Galperin), az oktatási algoritmusok és az általánosított asszociációk elméletének tételeit, az általános, az operatív és munkaprogramok készítésének módszereit, továbbá használjuk a korszerű technika eszközeit. Az „irányítás és kommunikáció tudomány" alapján azt mondhatjuk, hogy az idegennyelv oktatási folyamata kibernetikai kapcsolat a P (a pedagógus vagy operátor) és a T (a vezérelt tanuló vagy operánd) között. E kapcsolat rendeltetése, hogy az információelmélet értelmében a csatornák (audió, orális, vizuális, lélektani stb.) hatékony alkalmazásának

a segítségével (Maxwell démonjainak a korlátozásával) a K-2-t, K-3-t, K-4-t, ... Kn-t, vagyis az idegen nyelvnek (illetve idegen nyelveknek) a fiziológiai-lélektani kommunikációs szerkezetét tanulmányozza. A K_2, K_3, K_4, ... K_n az idegen nyelv, illetve idegen nyelvek makrorendszerének a struktúráját és nyelvi elemeinek a minimumát meghaladó mennyiséget tartalmazza és nem „tiszta" tudást, hanem tudatosan automatizált nyelvi készséget biztosít.

Hogyan biztosíthatja az iskolai idegennyelv oktatás, hogy tanulóink jól és szívesen tanuljanak oroszul, angolul, franciául, németül, olaszul, spanyolul, szerb-horvátul, szlovákul, románul vagy latinul? A modernség bűvöletében élő 20. század embere leggyakoribb válasza: csakis „modern" didaktikai, módszertani, lélektani és nyelvtudományi elveken alapuló oktatás, tankönyvek és audio-vizuális eszközök segítségével. De sajnos a „modern" szó itt, akár más esetben is, kételyeket oszlató, minőséget pótló, kényelmetlenséget vagy eredménytelenséget feledtető védjeggyé, varázsigévé silányult. És noha emelkedik azok száma, akik az elkoptatott, „modern idegennyelv oktatás" kifejezés tartalmának tisztázását sürgetik, e frázissal való visszaélésnek naponta tanúi lehetünk. Sok nyelvtanár gyakorlatában „az eredmény szentesíti a módszert" elvet, felváltotta a „modern módszer szentesíti az eredménytelenséget". Tévedés ne essék, nem a modernség ellen kiáltok a minden újtól való rettegés, egyet azonban tisztáznunk kell: a modernség nem feltétlenül újszerűséget, hanem sokkal inkább korszerűséget jelent.

Az iskolai idegennyelv oktatás korszerűségének az alapjait a jó tankönyv képezi.

Csakis egy valóban korszerű tankönyv segítségével harcolhatunk eredményesen a sajnos még gyakran előforduló jelenség ellen, amikor az idegennyelv tanár az induktív tanítási elmélet modernnek kinyilvánított módszerének valamilyen változatáról vasárnapi erkölcsöt prédikál, valójában azonban az iskolateremben, a hétköznapi gyakorlatban, a holt nyelvek tanításának fegyvertárából átmentett, „elrozsdásodott" módszereket és eljárásokat alkalmaz.

Mindezt jól értik az OPI és a Tankönyvkiadó illetékes szakemberei, akik nagy tapasztalattal, szívvel-lélekkel dolgoznak azért, hogy az új tankönyvek az új tantervek szellemében készüljenek.

És most, amikor a Tankönyvkiadó Idegen Nyelvi Szerkesztősége 1979-ben gimnáziumaink I. osztálya számára megjelentetett tíz idegennyelvi tankönyvét[1] és a hozzájuk tartozó feladatlapok füzeteit elemezzük, vizsgáljuk azokat az első eredményeket, amelyeket az ország különböző, kilenc fővárosi és tizenöt[2] vidéki gimnáziuma e tankönyvek segítségével az elmúlt mintegy másfél év alatt ért el, tiszta szívvel és nem kis örömmel mondhatjuk, hogy ma már a korszerűbb nyelvkönyvek messzemenően hozzájárulhatnak és valóban hozzájárulnak gimnáziumaink idegennyelv oktatása hatékonyságának az emeléséhez.

[1] Ezek a következők: Jelizaveta Fenyvesi–Konyajeva–Kosaras István: Orosz nyelvkönyv, dr. Budai László–Medgyes Péter: Angol nyelvkönyv, dr. Pataki Pál: Francia nyelvkönyv, Szanyi Gyula: Német nyelvkönyv, Kóczián Tamás–Tímár Judit: Olasz nyelvkönyv, D. Gerse Károlyné–Simor András: Spanyol nyelvkönyv, dr. Mokuter Iván: Szerb-horvát nyelvkönyv, Bacsa Pál–Králik Aladár: Szlovák nyelvkönyv, Kozma Mihály: Román nyelvkönyv, N. Horváth Margit–dr. Nagy Ferenc: Latin nyelvkönyv.

[2] E gimnáziumokban tanító kollégák segítségemre voltak abban, hogy a vizsgált idegennyelvi tankönyvek alkalmazásának tapasztalatait összegezzük. Ezért a segítségért ezúton is köszönetemet fejezem ki.

Mi is e genealógiailag és tipológiailag különböző nyelvek vizsgált tankönyveinek közös vonása? Mindenekelőtt azt kell megállapítanunk, hogy valamennyi szemlélt tankönyv didaktikai, módszertani és lélektani alapjai valóban korszerű és közös szilárd koncepcióból indulnak ki: „Minden út az idegennyelvhez a tanuló szívén keresztül vezet." E tankönyvek nem deklarált, hanem lépten nyomon megvalósult induktív és kommunikatív stratégiája és taktikája mögött ott láthatjuk azt a törekvést, hogy emeljük az idegen nyelvet tanulók motivációját, oldjuk fel a tanulás folyamán jelentkező „generális adaptációs szindrómájuk" tüneteit és szerettessük meg velük az idegennyelvet is.

Kemény és nagyon jól átgondolt szervező és irányító munkát követelt ez a Tankönyvkiadó vezetőitől, szerkesztőitől, lektoraitól, akik sokat tettek annak érdekében, hogy kiválasszák egy-egy idegennyelv tankönyvírásához az elméletben és gyakorlatban egyaránt jeleskedő szakembereket, elfogadtassák velük az összes nyelvkönyvben érvényesítendő korszerű didaktikai, módszertani, lélektani és nem utolsósorban nyelvtudományi koncepciókat, s mégse fosszák meg a szerzőket az egyéni alkotás örömétől.

Komoly, megfeszített munkát követelt ez a szemlélt nyelvkönyvek alkotóitól is. Ha eszményképük azok a külföldön kiadott és hozzánk drága valutáért importált tankönyvek sokasága volt is, amelyeknek konkrét tananyagában jól tallóztak, mégis mindent megtettek annak érdekében, hogy kiküszöböljék azokat a negatívumokat, amelyeket ezek újdirekt módszerükkel, a magyar nyelv agglutináló szerkezetével szembeni közömbösségük miatt, a gyakorlati nyelvtanulás alatt okoznak. Így most már nyugodtan lemondhatunk arról a nemrég nagy divatban levő szokásról, hogy egy-egy magyar szerző által írt idegennyelvű tankönyvet vállveregető stílusban összehasonlítsunk külföldön kiadott hasonló nyelvkönyvvel, bíráljuk elavult szókincsét, egy-egy nem szerencsés nyelvi fordulatát, s dicsérjük az idegen könyv tökéletes nyelvezetét.

A vizsgált nyelvkönyvek az idegennyelv kultúrájának, lélektani sajátosságainak tanulmányozására, idiomatikus nyelvhasználatra és élethű nyelvi szituációk képzésére serkentik a tanulót. Ezzel az országismereti „légkörrel" a bírált tankönyvek messzemenően hozzájárulnak ahhoz is, hogy a lexikai tükörképek és a tudatosan automatizált nyelvtani struktúrák ne a levegőben „csüngjenek", és ne a magyar anyanyelvi alapokra helyezett felépítményként működjenek (ami a nyelvi interferencia miatt káros mind az idegennyelv, mind az anyanyelv vagy A-nyelv számára), hanem szerves részei legyenek annak a folyamatnak, amely elősegíti a tanulók egy más „idegennyelvi kódban" való gondolkodásának kiépítését („a switch on" és „switch-off – E. Haugen automatizálását). „Csak céltalan hajónak nem kedvez a szél" – Montaigne szavait az idegennyelv oktatásra alkalmazva, a nyelvkönyvek szerzői (igaz, nem egyforma következetességgel), arra törekedtek, hogy a tananyag csoportosításával, felépítésével, minden leckével, minden gyakorlati feladattal közelebb hozzák a tanulót az idegennyelv mint kommunikatív, gondolkodási és kifejező eszköz gyakorlati elsajátításának céljához.

Nagyon jó, hogy e cél eléréséhez a szerzők rendszeres, kemény munkát írnak elő. Mert igaza van Selye Jánosnak, amikor kimondja: „Célunk valami olyan legyen, ami kemény munkát követel tőlünk (másképp nem nyílna mód az önkifejezésre), és maradandó gyümölcsöket hozzon (különben nem lehetne távoli cél)." Ugyanakkor a vizsgált nyelvkönyvek szerzői tág teret hagynak a tanárnak ahhoz (ezt igazolja a másféléves tapasztalat elemzése is), hogy a tananyag átadásának tempóját saját maga szabja meg, méghozzá úgy, hogy figyelembe veszi nemcsak osztályának sajátosságait, hanem a tanulók egyéniségének

főbb vonásait, tehetségét, és differenciáltan jelölje ki a megterhelést, mert „... ha a versenylónak nem engedjük meg, hogy gyorsabban fusson, mint a teknős, ebbe a versenyló pusztul bele" (Selye János).

A vizsgált nyelvkönyvek illusztrációinak elkészítéséhez a Tankönyvkiadó kiváló rajzolókat, térképkészítőket alkalmaztatott. Így Zsoldos Vera, Szecskó Tamás, Brenner György, Rogánné Szabó Ágnes, Görög Júlia, Amaya Clunes, Darvas Sándor, Gönczy Béla, Németh Ferenc szellemes, egyszerűségükkel is „beszélő" rajzai, térképei, valamint a külföldi kiadványokból átvett országismereti fényképek elősegítik a nyelvtanárt, hogy a beszélt nyelv elsődlegességét biztosítsa a gimnáziumi idegennyelv tanulásának első lépéseitől kezdve, alkalmazza a lexikai egységek komplex szemantizációját, növelje a szituatív beszédkészség kialakulását és a vizuális „ingerek" szerepét a szókincs elsajátításában. A szépen rajzolt illusztrációk a tanulók általános érdeklődését (film, zene, sport, az ifjúság körében népszerű színészek fényképei), életkoruk lélektani sajátosságait. A néhány, kottával ellátott, eredeti idegennyelvű dal is hozzájárul ahhoz, hogy az idegennyelv tanulása érdekes, vidám és eredményes legyen. És még egy dolog.

Az illusztrációk elősegíthetik a gimnáziumokat, hogy célszerűbben használják ki a nyelvi laboratóriumokat, eredményesebben harcoljanak a modern audio-vizuális technikai eszközök túlzott alkalmazásának szindrómája ellen. Hisz Ján László, a balatonfüredi Lóczy Lajos gimnázium kiváló angol nyelvtanára szavaival, ma sajnos „... divat a nyelvi laborok asztalai mögül megtanítani azt, amihez talán még egy magnetofonra sem lenne szükség, divat akár legdrágább felszereléseket is meghozatni, ha majd a szertárban porosodnak is pár hónap múlva..."

De a közös izodidaktikai és izometodikai vonások mellett valamennyi vizsgált idegen nyelvi tankönyvnek megvan a sajátos, csak rá jellemző arculata is. És helyén is van. Hisz különböznek egymástól nemcsak az elsajátítandó idegennyelvek strukturális-tipológiai jellemzői, hanem azok a belső és külső nyelvi szálak is, amelyekkel a magyarság történetéhez, kultúrája makrorendszeréhez kapcsolódtak és kapcsolódnak ma is.

Így az orosz nyelvkönyv sajátos arculata abból a tényből fakad, hogy noha a gimnázium I. osztályos diákjai az orosz nyelvet évekkel ezelőtt az általános iskolában kezdték el tanulni, különböző iskolákból, nagyon különböző gyakorlati tudással kerültek össze. Ezért helyes is, hogy e tankönyv első leckéiben visszanyúlnak az általános iskolában tanult orosz nyelvi anyaghoz és átgondolt ismétlési munkával segítik azokat a tanulókat, akik talán önhibájukon kívül hiányos tudással kerültek a gimnáziumba.

Az angol, francia, német, olasz és spanyol nyelvkönyv szerzői ha más-más súlyú és formájú nyelvi elemekből is állítják össze e nyelvek tudásának „varázsszekerét", eredményesen használják fel akár az anyanyelvet vagy a már tanult oroszt, nemcsak az önművelés, de a népek gazdasági, politikai életének, kulturális értékeinek megismeréséhez is. És nagyon jó, hogy ezek az idegennyelvi tankönyvek figyelembe veszik a tanulók korát. Annak ellenére, hogy korábban nem tanult nyelvekről van szó, előtérbe helyezik a tudatosságot, majdnem kiszorítva a mechanisztikus imitatív ismétléseket és drilleket; élesebben, mint egyes, az újdirekt módszer tévútjait járó elődjeik, körülrajzolják a nyelvtani szerkezeteket és szabályokat, jobban számolnak a magyar, illetve az orosz nyelv általános iskolai ismereteinek, tudásának pozitívumaival, de káros interferenciájával is.

Napjainkban a szocialista Magyarország, példamutató nemzetiségi politikájával, a haladó világ elismerését vívta ki.

A hazánk területén élő kisebbségek – délszlávok, szlovákok, németek, románok – minden lehetőséget megkapnak ahhoz, hogy sokszínű kulturális életükkel, nemzetiségi óvodáikkal, iskoláikkal biztosítsák nemzeti öntudatuk ápolását, önkifejezésüket és a kulturális pluralizmus jótékony hatását. De most itt is örvendetesen továbbléptünk. A Szózat „itt élned halnod kell" bölcs szavait, amelyek a Kárpát-medencében élő magyarok és más népek békés egymás mellett élését és barátságát hirdetik, valamint a nagy Ady Endre:

„Ezer zsibbadt vágyból mért nem lesz
végül egy akarat?
Hiszen magyar, oláh, szláv bánat
mindigre egy bánat marad"

a barátság eszméiért harcoló versét, nemcsak mottóként használjuk az internacionalizmus jegyében rendezett ünnepségeken, hanem mindennapi életünkben, kulturális politikánkban ezeket végre is hajtjuk.

Az iskolai „idegennyelv oktatás" kifejezésnek a szemantikája bővült. Ma már magában foglalja az orosz, angol, francia, német, olasz, spanyol nyelvtanításon kívül a magyar anyaajkúaknak bevezetett szerb-horváth, szlovák és román nyelv oktatását is. E hazánkkal szomszédos népek nyelveinek elsajátítását a magyar gimnáziumokban messzemenően biztosíthatja a vizsgált szerb-horvát, szlovák és román nyelvkönyv.

E tankönyvek sajátos arculatát visszatükrözi az a tény, hogy szerzői felsorakoztatják történelmi és kulturális múltunk közös jelenségeit, értékeit, a nyelveink közös szókincsében, grammatikai jelenségeiben visszatükröződő azonos mentalizmust. A szomszédos népek gondolat- és érzelemvilágának megismerése is saját magunk mélyebb megértéséhez segíthet.

A Latin nyelvkönyv sajátos arculatát az a tény tükrözi vissza, hogy e nyelv elsajátításának nem kommunikatív, hanem inkább általános kulturális célja van. A hazai latin nyelvkönyvírás hosszú történetében ez a tankönyv új fejezetet nyit. Megszabadítja e holt nyelv tanulását attól a rettegéstől, amit a latin nyelvtan és a szövegek magolása okozott a régi gimnáziumok nem egy diákjának. Ugyanakkor remélni lehet, hogy ez a nyelvkönyv a latin és más klasszikus nyelvek oly időszerű reneszánszának a jó hírnöke.

Ezek a kitűnő nyelvkönyvek sok más pozitívummal is jelentkeznek. (Főleg dr. Pataki Pál: Francia nyelvkönyv és dr. Budai László–Medgyes Péter: Angol nyelvkönyv c. munkái.)

És hiányosságuk? Hát természetes, hogy a vizsgált idegennyelvű tankönyvekben mint újszerű önálló alkotásokban néhány kisebb-nagyobb hiba, melléfogás is van. De ezek a fogyatékosságok a nyelvkönyvek pozitívumai mellett teljesen eltörpülnek. Ezért nem is tartjuk szükségesnek, hogy ezeket felsoroljuk. A nyelvtanár, aki az egész gimnáziumi idegennyelv oktatásban továbbra is kulcsszerepet játszik, ezeket nagyon könnyen észreveszi, és gyakorlati munkájában kiküszöbölheti.

Így marad az a tény, hogy a Tankönyvkiadó és a szerzők komoly és dicséretreméltó munkája révén a gimnáziumi idegennyelvi oktatók és a tanulók olyan korszerű tankönyveket kapnak kezükbe, amelyek komoly szerepet játszanak az új iskolai reform magas követelményeinek végrehajtásában és hatékonyabbá teszik nemcsak az iskolai idegennyelv-oktatást, hanem az iskolai anyanyelvi tanítást is, mert a nagy Goethe szavaival: „Eine Fremdsprache bereichert die Muttersprache, macht sie mehr elastisch und ausdrucksvoll".