

Modern nyelvészet és korszerű oktatáspolitikai

Bánréti Zoltán
MTA Nyelvtudományi Intézete

Tolcsvay Nagy Gábor kitűnő, nagy ívű áttekintéséhez néhány olyan egyszerű, gyakorlatias megjegyzést szeretnék fűzni, amely kísérletező, fejlesztő tanári tevékenységem tapasztalatairól szól, beleszöve persze munkatársaim, kollégáim tapasztalatait is.

A generatív nyelvészetnek és a kapcsolódó tudományterületeknek a közoktatásbeli taníthatóságáról szeretnék beszélni.

Három példát említenék. Az első, a munkatársaimmal közösen kifejlesztett, 22 tankönyvből álló Nyelvtan-Kommunikáció Irodalom Tizenéveseknek nevű program.

Ennek tapasztalatai azt mutatták, hogy a generatív nyelvészet kutatási módszerei már 10 éves kortól kezdve, a 10-18 éves korosztály számára elérhetőek és alkalmazhatóak az életkoruknak megfelelő nyelvi tevékenységrendszerek, feladatrendszerek közvetítésével. Ennek az az alapja, hogy a 10 éves gyerek, mint anyanyelvi beszélő teljes nyelvtani kompetenciával rendelkezik, melynek összetevője az anyanyelvi intuíció. A gyerekek képesek a jól és a rosszul formált mondatokat, szerkezeteket, hangalakokat egymástól megkülönböztetni, és felfedezni azokat a tulajdonságokat, melyek a nyelvtani helyességet biztosítják, illetve amelyeknek a hiánya rosszul formáltságot eredményez. A heurisztikus tevékenységeket kívánó feladatrendszerekben a 10-18 éves korosztályok tagjai képesek, arra, hogy kísérletezzenek a nyelvi adatokkal, változtassanak a tulajdonságaikon, és a jól formált és a rosszul formált párokat összevetve nyelvtani szabályokat fedezzenek fel.

A tanár kutatótársként működik az órákon, nem a hatalma, hanem az érvei döntőek.

A Nyelvtan-Kommunikáció-Irodalom Tizenéveseknek program az 5. osztályban indul. A program kezdetén, először néhány nyelvészeti alapfogalom tartalmát fedeztetjük fel a tanulókkal. Így a mondat szerkezetének tesztelhetőségét, a mondat szerkezet összetevőkre bonthatóságát, a mondat szerkezete és jelentése közti relációkat, a szótár és a mondatgenerálás közti viszonyokat. A gyerekek megfelelő feladatokkal képesek a szerkezeti jól-, illetve rosszul formáltságot megkülönböztetni a pragmatikailag szerencsés vagy nem szerencsés közlésektől, továbbá képesek lesznek megkülönböztetni a szavak és szerkezetek nyelvi jelentését a használatuk pragmatikai oldalától. Érvelési, bizonyítási módszereket építenek fel a nyelvtan különböző aspektusaira vonatkozóan. A tanulást azzal motiváljuk, hogy bemutatjuk az emberi nyelvtudás egyedülállóan kreatív jellegét, és azt a célt tűzzük ki, hogy a nyelvtanórákon ezt a bennünk élő tudást fogjuk felfedezni, modellálni.

A másik említendő példa a következő. A középiskolák valamint az egyetemi tanárképzés és továbbképzés számára Alberti Gábor és Medve Anna a Pécsi Tudományegyetem Nyelvtudományi tanszékén olyan tankönyveket írtak, amelyek a generatív mondattan kutatási módszereinek alkalmazását mutatják be széleskörű magyar mondatanyag tüzetes elemzésében. Néhány példa a tankönyvek témáiból:

- A magyar szórend generálása és a magyar mondat prozódiaja.
- A transzformáció műveletének alkalmazása.
- A szintaktikai pozíciók: topik, kvantor, fókusz, és az ige utáni argumentum pozíciók tesztelése, az egyes pozíciókba történő mozgás levezetései.
- A tagadás pozíciói a magyar mondat szerkezetben.
- A névmás és az anafora megkülönböztetése.
- A szintaktikai pozíciókhoz társuló interpretációk, és még sok más téma..

A generatív elméleteket megelőző strukturalista nyelvészet módszertanának taníthatóságára Komlósy András és szerzőtársainak munkatankönyvei jó példák. A strukturalista nyelvészet disztribúciós módszerei révén a tanulók elsajátíthatják azt a módszertant, mellyel egy nyelvi egységet (pld. morfémát, szót, szó szerkezetet) úgy lehet jellemezni, hogy megadjuk azokat a környezeteket (környezeti megoszlásokat), melyekben grammatikusan előfordulhat, és megvizsgáljuk, hogy az adott környezetben mely morfémákkal, szavakkal, szó szerkezetekkel helyettesíthető. Az egymást így **kölcsönösen és rendszeresen** helyettesítő egységek ugyanazon formális osztály (morféma osztály, szóosztály, szó szerkezet osztály) tagjai. Ily módon, az anyanyelvi intuíción alapuló, objektív elemzési és bizonyítási módszertant lehet adni a tanulóknak, a mondaszerkezeti és alaktani elemzésekre.

Visszatérve a 10-16 éves korosztályhoz: számukra **kommunikációs képességfejlesztő feladatrendszereket** is készítettünk az elsőként említett program kereteiben. Ezeknek a feladatrendszereknek az alapját ugyancsak a felfedező, kísérletező tevékenységek képezik. A kommunikációt úgy kezeljük, mint helyzetek, problémák megoldását **szövegekkel**. A gyerekeket a situációkban adódó problémák, konfliktusok kommunikációs megoldásainak keresésére ösztönözzük, beszédben és írásban egyaránt. Így kikísérletezhetik az egyéniségüknek legjobban megfelelő kommunikációs stratégiákat. Ennek összetevője a szöveg műfajának kiválasztása, a szöveg mikrostruktúrájának (a szomszédos kijelentések közti nyelvtani viszonyoknak) az építése, és ugyanakkor valamely makro struktúra, a szövegterv követése is.

A gyerekek saját maguk által elgondolt jeleneteket játszanak el, kísérletezve a kommunikációs lehetőségekkel, megoldásokkal, elsajátítva azt is, hogy milyen nyelvi és nem nyelvi módokon lehet szándékainkat felismertetni partnerünkkel.

A kommunikációt akkor tekintettük jónak, hogyha sikeres, tehát ha megoldotta a helyzetben adott problémát, konfliktust. Akkor rossz, hogyha ezt nem éri el.. A helyes prozódia, a helyes írás a sikeres kommunikáció egy tényezőjeként jelenik meg.

A feladatok elvégzése során természetesen kiderül, hogy a beszédmód és az írásmód jellemzőek az egyes emberre vagy embertípusokra. A gyerekek ekkor még könnyen felismerik, hogy nincsen önmagában abszolúte helyes nyelvhasználat, hanem sokféle nyelvhasználat van. Az a jó, hatékony, amelyik a szándéknak és a helyzetnek megfelel.

A 14-18 éveseknek szóló. új, középiskolai programban nagy szerepet fog kapni a számítógépes nyelvészet.. Úgy tűnik, új informatikai forradalom küszöbén állunk, hiszen ledőlni látszik az ember és a gép közötti párbeszédet csak kevesek kiváltságává tevő utolsó akadály is, ami jelenleg abban áll, hogy a gépekhez csak kötött formájú kérdéseket lehet intézni és általában a válasz értelmezéséhez is komoly előképzettség szükségeltetik. De ez az akadály fokozatosan, lassan ledől. A számítógép egyedülálló helyet és szerepet kaphat az egyetemes emberi kultúrában. Így fontos feladat az új nemzedékeket felkészíteni e nagyszerű találmány valódi tudáson alapuló értékelésére.

A számítógépes nyelvészet --- módszertani szigorúsága miatt --- a középiskolai oktatásban hagyományosan jelenlévő matematikával és fizikával rokonítható, ezért eredményesen alkalmazható a természettudományos szemlélet "szokatlan" területeken történő bemutatására is.

A nyelvi jelenségek egy-egy körének szoftveres szimulálása, jellemzése fontos bizonyító, igazoló eszköz is lehet valamely feltételezett nyelvtani szabály és szerkezet mellett. Varasdi Károly a Nyelvtudományi Intézetben olyan tankönyvi koncepciót dolgozott ki, amely bemutatja a generatív grammatika egy implementációját a PROLOG programnyelvben. Ez a Definite Clause Grammar nevű formalizmus alkalmazását jelenti. A diákok fokozatosan megtanulhatják, hogyan lehet a magyar nyelv részrendszereit leíró egyszerű nyelvtanokat, úgynevezett "játéknyelvtanokat" megfogalmazni ebben a keretben.

A formalizmus ismertetése után a papíron megfogalmazott nyelvtan "élesben történő" kipróbálása, azaz szoftveres tesztelése fog történni. Itt mutathatjuk be a tudományos kutatás alapvető módszertani ciklusait: elméletalkotás --- empirikus tesztelés --- a modell kijavítása a tesztelés eredményei alapján.

A könyvhöz természetesen CD fog csatlakozni.

Végül egy megjegyzés az oktatási rendszerről, mint az iskolai anyanyelvi nevelés környezetéről.

Úgy tűnik, újra kellene gondolni az alternatív pedagógiai programok státuszát a közoktatás rendszerében. A jelenlegi, úgynevezett "kerettanterv" az iskolákat és tanárokat arra motiválja, hogy elég egyetlen központi programot ismerni, a tanároknak az egyetem után többet már nem kell tanulniuk, és nem szükséges új elgondolásokat megismerniük. A kerettanterv, nevével ellentétben valójában egy központi tanterv. A kerettanterv arra hivatkozik, hogy azért kell a központilag előírt tematikákat a központilag előírt időperiódusokban mindenhol "megtanítani", mert így lehet a gyerekek iskolák közti mobilitását, iskolaváltoztatást, illetve a továbbtanulás feltételeit biztosítani. De semmi nem utal arra, hogy ez igaz lenne. Valójában az egyes általános vagy középiskolák közti különbségek drasztikusan nagyok lehetnek, a kerettanterv nem javított semmit sem az iskolai esélyegyenlőtlenségeken. Ez összefügg azzal, hogy a kerettanterv alapvetően a tanítási **bemenetet** írja elő, (mit, mikor kell tanítani), aminek nincsen közvetlen kapcsolata a **kimenettel**, vagyis a gyerekek tényleges képességszintjeivel és műveltségével. Ilyen rendszer azért képtelen az esélyegyenlőtlenségeket kezelni, mert valójában tudomást sem vesz róluk. Még mindig a központilag előírt tematika verbális reprodukcióját kívánják sok helyen (a legelrettentőbb példák ebből a szempontból a középiskolai felvételi beszélgetések). Nem a nyelvi, nyelvtani probléma látást, nem a szabályfelfedező képességeket, hanem a kategóriákba való pusztá besorolást tekintik nyelvtani tudásnak a közoktatás mindennapjaiban, számos helyen.

Arról már nem is beszélve, hogy egyszerűen **lehetetlen** adott biológiai életkorú populáció tanulását egy ütemre végeztetni. Az egyes nyelvi tevékenységfajtákban a gyerekek tanulási, haladási üteme időben nagyon eltérő lehet, a különbségek tanítási években is kifejezhetőek. Minderről a központi tanterv nem vesz tudomást.

Az oktatási rendszer jelenlegi merevségét oldani kellene azzal, hogy a pedagógiai programok kiválasztásában döntési jogokat adnak az iskoláknak, a tanároknak, figyelembe véve az önkormányzat és a szülők elképzeléseit is. Az egyes tanítási programok lényegét persze akkor meg kell fogalmazni a kívülállók számára is érthető módon. Ekkor nem csak a gyerekeknek kellene alkalmazkodniuk az iskolához, hanem az iskolának is alkalmazkodnia a gyerekek képességszintjeihez.

Pillanatnyilag jelentéktelenedik az iskola szerepe a gyerekek fejlődésében, mivel számos, fontos tapasztalatot és információt nem az iskolától kapnak, hanem azon kívül eső forrásoktól. Ebben ugyan lehetnek hasznos elemek is, de azért ez alapvetően a közoktatás rossz hatásfokát is jelzi. Ezen akkor lehet javítani, ha a központi tantervet felváltja az alternatív pedagógiai programok **versenyének** a **megszervezése**. Ez olyan feltételrendszer megszervezését jelenti,

melyben kellő kipróbálás, hatásmérés, tesztelés után alkalmazhatóak a hatékonynak bizonyult pedagógiai programok, és az iskolák maguk döntenek el, hogy melyiket választják.

Az iskolák között a tényleges hatékonyságuk mentén jönne létre verseny, hiszen teljesítményükkel kell bizonyítaniuk pedagógiai döntéseik helyességét. Ilyen közoktatási rendszer adhatna jó alapot a tudományosan korszerű anyanyelvi nevelési programok számára, és ezen keresztül a nyelvről és a nyelvészetről történő, racionális közgondolkodás számára is.

Irodalom

Alberti Gábor – Medve Anna: Generatív nyelvészeti olvasókönyv, megjelenés előtt: Osiris kiadó Budapest, 2002. .

Bánréti Zoltán: Kommunikálj! Korona kiadó, Budapest 1998.158.

Bánréti Zoltán: Mozcékony mondatszerkezetek, rendező szabályok, A magyar generatív mondattan alapjai középiskolások számára, Korona kiadó, Budapest, 2000. 122.

Fiatal Nyelvészek Munkaközössége: Munkafüzetek a gimnáziumok számára: Ember és nyelv 1977., 120., A mondat tagolása, 1980, 158., A mondat közvetlen összetevős szerkezete, 1980, 100., MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest, Pécsi Tanárképző Főiskola, Pécs

Réger Zita: Utak a nyelvhez, Gondolat kiadó, Budapest. 1988.