

TÓDOR ERIKA

A NYELVOKTATÁS, MINT AZ INTERKULTURÁLIS NEVELŐ-OKTATÓ TEVÉKENYSÉG SAJÁTOS FORMÁJA

– Reflexiók a székelyföldi román nyelvoktatás milyenségéről –

Rövid betekintés a multikulturális, interkulturális nevelés fogalomtárába

A XXI. század fő jellemzői közé sorolható a tömegessé vált etnikai, vallási, nyelvi stb. sokféleség (amely a globalizáció ellenhatásaként is értelmezhető), és ezen realitás az oktatáspolitikai részéről hatékony megoldásjavaslatokat követel. Statisztikai adatokra alapozva: Földünkön 10 ezer népcsoport él, 200 államban. Tove Skutnabb-Kangas (2000) kutatásai szerint, az anyanyelvi beszélők számát tekintve a nagy világnyelvek (az első nyolc: kínai, angol, hindu, spanyol, arab, portugál japán, német) 100 millió beszélőt számlálnak (azaz a Föld népeinek csak 50% ezen nyelvek valamelyikének natív beszélője).

Így tehát a nyelvi, etnikai, vallási sokféleség tanulmányozása épp annyira fontos, mint a biológiai sokféleségé.

A *multikulturális paradigma* egy alkalmazkodási forma (adaptatív válasz) az egyén társadalmi életterének sajátosságaira, sokszínűségére. Az egyén fejlődése során nem csak ökológiai életteréhez alkalmazkodik (biológiai adaptáció), hanem társadalmi környezetéhez is szocializálódik (társadalmi-politikai adaptáció).

A multikulturalitás-eszme elmélete és gyakorlata azokból az országokból érkezett Európába, amelyeknek modern társadalmát és kultúráját a bevándorlók építették ki, pl: Kanada, Ausztria, Amerikai Egyesült Államok (azaz itt az őslakóknak nincsen számot tevő hatása a kultúrára).

A multikulturális társadalom utópiája arra a premisszára alapozik, hogy az egymással kölcsönhatásban levő, önálló kultúrák közötti interakciók egy jobb minőségű kultúrát hoznak létre. Ezt azt jelentené, hogy a domináns társadalmi csoportok konstruktív érdeklődést kell tanúsítsanak a velük együtt élő kultúrák iránt. Így tehát az egocentrikus szemléletmód felszámolására irányul, és az értékpluralizmus, értékrelativizmus paradigmáját tartja szem előtt.

A *multikulturális nevelés* a 70-es években éli virágkorát, több iskolai trendszerben külön tantárgyként szerepelve (Mátrai 1991).

Ezen oktatási szemlélet azon a meggyőződésen alapszik, hogy ha az iskola minél több információt közvetít a különböző, főként együtt élő kultúrákról, akkor felszámolható az előítéletekre alapozó gondolkodásmód.

Releváns példaként szolgál, ha a román nyelvtanítás néhány ellentmondásosságára utalok:

–12 évi tanulás után a kisebbségi iskolákban végzett tanulók jelentős százaléka képtelen a hatékony, érthető kommunikációra;

– jó részüknél, a célnyelven való kommunikáció elsajátítása kétnyelvű környezetének, tehát implicit, spontán tanulásának köszönhető;

–sokan változatos, izolált szókinccsel, absztrakt fogalmak megnevezés-tárával rendelkeznek, de a koherens szókapcsolatok helyes képzése nehézséget jelent.

Konkrét beszédhelyzetekben ezen inkongruencia a nyelvi komplexusok generátora.

A továbbiakban ezen pedagógiai, oktatáspolitikai realitás okait fogjuk elemezni tranzakció-analízis (TA) szemszögből. Elemzésünkben a nyelv fogalmát humboldt-i értelmezéskörben használjuk: a nyelvet, mint folyamatos alkotást, mint a bennünk lévő képzeletsor egymásra való hatásának új eredményeként fogjuk tekinteni. A nyelv az egyéniségünkben lappangó képzeletsor kombinációjának végterméke.

Dióhéjban a tranzakció-analízisről

A tranzakció-analízis törvényszerűségeinek megfogalmazója Eric Berne, neves utódjai közül csak néhányat említenék, mint pl. Thomas Harris, Gerald Corey vagy a magyar szakirodalomból: Oláh Zsuzsa, Szamosi Judit, Magyar Judit és még sokan mások.

Berne szerint a hatékony viselkedés három énállapot (*Szülői, Felnőtt, Gyermekek*) integrált össz munkájának az eredménye, ami tulajdonképpen azt jelenti, hogy a Felnötti Én-állapot reakciója „az itt és most”-ja a Szülői értéktételek és a Gyermeki ötletesség, spontaneitás összjátékának kell, hogy eredménye legyen.

A Berne-i szótár háromszintűsége a pszichológiai intertextualitást példázza (a pszichoanalízisre emlékeztetve) és egy hatékony eszköz a kommunikációban aktiválódott viselkedési, viszonyulást gondolkodási, érzelmi megnyilvánulási formák értelmezésében.

Az alábbiakban Szamosi Judit (1999) oktató-nevelői tevékenységre alkalmazott Én-állapot elemzését mutatom be:

Mit gondolnak a tanulók különféle ÉN-állapotban?

1. KSz: A jó eredmény a mi családunkban a minőség.

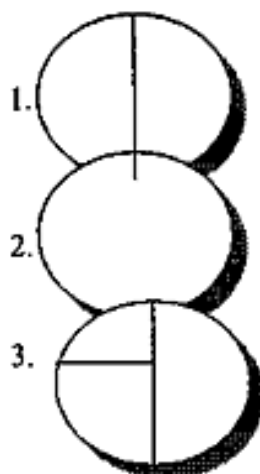
1. GSz: Gondolnom kell a jövőre!

2. F: Célom az egyetem, azért dolgozom.

3. AGY: Muszáj, különben kikapok!

3. LGY: Ennyi hülyeség, mit képzelnék!

3. SZGY: Érdekes, utánanézek



(KSZ = Kritikus Szülői Én-állapot, GSZ = Gondoskodó Szülői Én-állapot, F = Felnőtt Szülői Én-állapot, AGY= Alkalmazkodó Gyermekei Én-állapot, L= Lázadó Gyermekei Én-állapot, SZGY= Szabad Gyermekei Én-állapot)

Mit gondol a tanár különböző ÉN-állapotaiban?

1. KSZ: A gyermeknek szüksége van a tudásra!

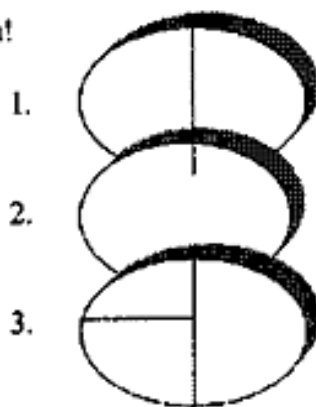
1. GSZ: Gondoskodnom kell a fejlődéséről, hiszen gyermek!

2. F: Az érdeklődőket bevonom a tevékenységbe, a feladatokat képességükhöz megfelelően állítom össze.

3. AGY: Jól felkészültem, ahogy tanultuk.

3. LGY: Majd Én megmutatom, milyen a jó tanár!

3. SZGY: Sokat fogunk együtt dolgozni!

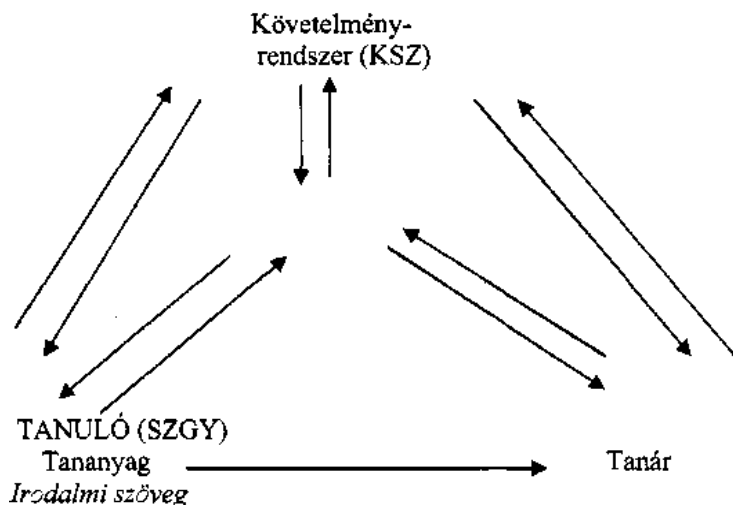


Miért nehézkes feladat a román nyelv intézményes tanítása-tanulása a tömb-magyarság vidékein?

A továbbiakban a tanítási-tanulási folyamatot, mint trihotom párbeszéd skálát szemlélem, és a tanuló: *a*) követelményrendszerrel (célkitűzések), *b*) irodalmi szöveggel (tananyag), *c*) tanárral folytatott párbeszéd sajátosságait értelmezem.

Grafikusan a következőképpen ábrázolható:

A nyelvoktatás, mint ÉN-állapotok párbeszédrendszere



a) A diák-követelményrendszer közötti párbeszédben, TA szókészlete szerint, látszólag egy Kritikus Szülő-Alkalmazkodó Gyermekek kiegészítő tranzakciójáról lenne szó, de a pedagógiai realitás ezen tranzakció gyakori kereszteződését bizonyítja (tanulmányi kudarcok esetén), mert az elvárás-skála nem veszi figyelembe a kisebbségi gyermekek igényeit, sajátosságait, nehézséggel szemben mutatott toleranciaszintjét. Így nem lehet meglepő, ha a felállított követelményrendszer gyakran a Lázadó Gyermekek ÉN-állapotot aktiválja. Ezen párbeszéd hatékonnyá tétele – a kisebbségi nyelvoktatás sajátosságait követve – egyrészt az oktatási követelményrendszer sokszínűségének hiányáról tanúskodik, másrészt sajátos pedagógiai stratégiák kidolgozását, alkalmazását feltételezi, mint pl: kritikus gondolkodásmód kialakítására irányuló stratégiák, előrevetítő, funkcionális tanulási technikák alkalmazása.

b) Az Irodalmi szöveg (tananyag)–Gyermek párbeszéd egy önfelfedező folyamat kell, hogy legyen, amelyben a tanuló belátást nyer világról és önmagáról. Ily módon, az anyanyelvtől különböző nyelvkörnyezetben kell, eljusson önmaga kifejezésére. TA szókincsének megvilágításában ez azt jelentené, hogy Szabad Gyermeki Én-állapotra alapozva, a különféle élethelyzeteknek megfelelően a Szülői-Felnőtti és Gyermeki Én-állapotait integrált módon kamatoztathassa. Ezen végző cél megvalósítása a Szabad Gyermek kibontakoztatását igényli, azaz a játékos, érdekes, kreativitásra alapozott implicit tanulást.

c) A tanár–diák tudásfelfedezésre irányuló párbeszéde e tanulási területen komplex, mert a pedagógus a meglévő eszközök, és az előírt követelményrendszer függvényében, szervezi meg tanulásirányítási többszintű dialógusát. Íme a pedagógusképzés, és a pedagógusi egyéniség önképzésének fontossága! TA szemszögéből nézve a pedagógiai hatékonyság feltétele, hogy a tanár elkerülje az autonóm gondolkodást korlátozó kapcsolati formákat, azaz azon „játzmákat”, amelyek „sorskönyvi „ viszonyulási formákat diktálnának.

Tulajdonképpen hasonló stílusú attitűd-párbeszéd kialakítása szükséges:

Tanár: Sok érdekes dolgot fogunk együtt megvizsgálni.

Diák: Ez érdekel, érdekesnek tűnik, utánanézek.

A továbbiakban egy idevágó felmérés részeredményeit mutatom be. A felmérés a 2000-2001-es tanévben készült, véleménykutatás a magyar diákokat tanító román nyelvtanárok, nyelvoktatás-politikai szemléletéről. A felmérésben 102 Hargita, Kovászna, Kolozs megyei tanár vett részt.

Arra a kérdésre, hogy hogyan minősítik a román nyelvoktatást magyar anyanyelvű gyermekek esetén, 72%-uk elfogadhatónak látja, míg 23% hatékonynak, 5% eredménytelennek. Válaszaik alátámasztásakor azonban elsődlegesnek tartották a hiányosságok kiemelését (minősítéseikkel ellentétben), 55% az eredménytelenséget a nem megfelelő tankönyvekkel, didaktikai eszközökkel, stb. magyarázták.

Ezen külső tényezőre alapozó argumentum hűen tükrözi a pedagógiai viszonyulási formák előreprogramozottságát, a Kritikus Szülői Én állapot dominanciáját, amely megnehezíti a reális, pragmatikus pedagógiai kommunikációt, önelemzést, önkritikát.

Miért gyakori a komplexáltt kifejezőmód az inkongruens kétnyelvűség esetén?

A kisebbségi gyermek komplexáltt kifejezőmódjáról, ennek okairól több értelmezési lehetőség létezik.

A TA, a nyelvi komplexust, (a szorongó beszélgetésmódot) az Én-állapotok kontaminációjával, szennyezésével magyarázza. Ebben az esetben a Felnőtt Én-állapot (célom, hogy érthetően fejezzem ki magam) és/vagy a Szülői Én-állapot (fontos a jó eredmény) meggátolja a gyermeki spontaneitást, így előtérbe kerül a hibalehetőségek tudatosításának félelme. Ez esetben a nem anyanyelven történő önkifejezés, már nem „áramlatként” – belső igényként, az önkifejezés élményeként kerül sorra, hanem külső kényszerre.

Ebben a helyzetben az Én-állapotok helyes integrálása hosszas, kitarató gyakorlást igényel, mely előtérbe helyezi a Szabad Gyermekek Én-állapot aktivizálását.

Megelőzése sajátos pedagógiai irányultságot igényel a hibajavításban: azaz előtérbe kerül a késletetett hibajavítás személyiségcentrikus jellegének kihasználása.

Mi eredményezi az előítéletes gondolkodásmódot?

A gyakori néha kudarcba fulladó tanulási nehézségek tanulási pesszimizmushoz, előítéletesedéshez (ez a nyelv megtanulhatatlan!) vezetnek.

Ilyenkor TA szóképlet szemszögéből nézve *szülői kontaminációról* beszélünk, mert a Szülői és Felnőtt Én-állapotok között ellentmondásosság alakul ki: Szülői Én-állapot: a jövőben, szükségem lesz rá! és Felnőtt Én-állapot: célom az érthető kifejezőmód elsajátítása.

Következtetés

A nyelvoktatás, az interkulturális nevelő-oktató tevékenység sajátos formája, mert a kétnyelvűség hatékony megélése nem csak a nyelvi ismeretanyag elsajátítását, hanem a szociális intelligencia kifejlesztését, az illető nyelvet beszélő közösség iránti attitűdök kialakítását feltételezi.

A székelyföldi tömbmagyarságban élők kétnyelvűsége sajátos oktatáspolitikai elveket követel, amelyek a helyi igényeket szolgálva és ezek függvényében körvonalazhatóak.

Olyan nyelv-oktatáspolitikai stratégiák és pedagógiai programok kidolgozása szükséges, amelyek a tanulók szocio-pszicho-pedagógiai sajátosságait tartják szem előtt.

Ehhez azonban nélkülözhetetlen egy pragmatikus szaktudással, flexibilis egyéniséggel, konstruktív önértékelő-önelemző készségekkel rendelkező oktatói közösség kinevelése.

Felhasznált irodalom

CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály

1997 *Flow* (Az áramlat...). Budapest, Akadémiai Kiadó.

INEKE MOK et al.

1999 *A Colourful Choise* (Handbook for Intercultural Teaching Materials). Alhamaar-Dutch, Stichting Europrint.

NAGY József

2000 XXI. század és a nevelés. *Budapest, Osiris.*

NAVRACSICS Judit

2000 *A kétnyelvű gyermek.* Budapest, Corvina.

SZAMOSI Judit–PÁNDY Mária–TARI Katalin–OLÁH Zsuzsanna...

1999 *Játszmák nélkül* (Tranzackóanalízis a gyakorlatban). Helikon Kiadó