

Győri János – Győrfi Katalin

Anyanyelvtanítás és anyanyelv-pedagógia az Amerikai Egyesült Államokban

Bevezető

Annak ellenére, hogy az elmúlt években az Egyesült Államokban nemzetbiztonsági, pénzügyi és társadalmi kataklizmák történtek, valamint hogy Kína, India, Japán és más országok ugyancsak egyre jelentősebb szerepet játszanak a globalizálódó világ alakulásában, Amerika napjainkban is a föld legjelentősebb katonai, politikai és pénzügyi hatalma. Nincs ország, amely úgy tölthetne be fontosabb szerepet a nemzetközi közéletben, hogy nem határozza meg az Amerikai Egyesült Államokhoz fűződő katonapolitikai, pénzügyi vagy éppen ideológiai viszonyát.

Ritkán szoktunk azonban arra figyelni, hogy milyen szerepet játszik az Egyesült Államok a kultúra, a művészetek, a tudományok s mindezzel együtt az oktatás terén. Európában például egyáltalán nem divat tanulmányozni az amerikai oktatást. Egész kontinensünkön, így Magyarországon is gyakran megfigyelhető jelenség, hogy amikor hétköznapi vagy szakmai beszélgetések során az USA-ra terelődik a szó, sokan csak legyintenek, mondván, hogy az oktatásban ugyan nem sok tanulnivalónk lehet az óceán túloldalán fekvő nagyhatalomtól. Ha az elmúlt évtizedek nagy volumenű összehasonlító pedagógiai kutatásainak eredményeit vesszük figyelembe, akkor nem is egészen érthetetlen ez a fanyalgás; az IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement, [1]) az OECD (Organization for Economic Cooperation and Development, [2]) és más szervezetek kutatásai immár több évtizede meglehetősen egybehangzóan mutatják azt, hogy az Egyesült Államok oktatásügye közepes vagy annál csak valamivel jobb eredményeket tudhat magáénak a tanulói teljesítményekben.

Mégis: akár tudomást veszünk róla, akár nem, mindannyian érintettek vagyunk az Amerikai Egyesült Államok oktatásügyében. A XX–XXI. századi pedagógia nagy megújító irányvonalainak azon része, amely napjainkban Európában s azon belül Magyarországon is egyre meghatározóbb szerepet tölt be, éppen az Egyesült Államokból került át vagy kerül át a mi régiónkba. Amikor kompetencia-központú oktatásról, projektmódszerről, epohális oktatásról vagy a kooperatív tanulási módokról szólunk, csupa olyan pedagógiai témát hozunk szóba, amely az Egyesült Államokban már évtizedek óta – némelyik esetben egy évszázada – jelen van, az oktatás egészét vagy egy-egy iskolatípust meghatározza, már csak azért is, mert sok esetben onnan indult világhódító pedagógiai útjára. Amikor pedig a felsőoktatásról van szó, szükségképp az Egyesült Államokra szegeződik a szakértők tekintete. A Sanghaj-indexhez hasonlóan (a kínai Shanghai Jiao Tong Egyetem nem hivatalos nemzetközi egyetemi eredményességi rangsora, [3]) minden felsőoktatási eredményességmutató statisztika az amerikaiak döntő fölényét jelzi az oktatásnak ebben a szegmensében. Nem véletlen, hogy az Újvilágba bevándorlóknak egyáltalán nem kis részét teszik ki az amerikai felsőoktatásba érkezők, akiknek százezres seregei azt a tudást és tudományos kapcsolati tőkét viszik haza a világ minden országába, amelyet Amerikában gyűjtenek össze, miközben jelenlétükkel maguk is kimutathatóan gyarapítják nemcsak a USA tudásiparát, hanem az oktatási bizniszen keresztül az Egyesült Államok gazdaságának egészét. Talán még ennél is fontosabb az amerikai felsőoktatás hatásainak számbavételében az, ahogyan a gazdasági, tudományos, katonai lemaradás lehetőségét érző Európa szinte kétségbeesetten próbálta meg a bolognai folyamat részeként átvenni és az oktatási sikeresség reményében szinte magára erőltetni az amerikai

felsőoktatás strukturális és tartalmi összetevőit, például az alapképzés–mesterképzés–doktorképzés hármas rendszerét.

Az amerikai oktatás e kitüntetett nemzetközi jelentősége és az európai oktatásügyet napjainkban meghatározó mivolta ellenére magyar nyelven szinte alig lehet az Egyesült Államok oktatásügyéről szóló releváns szakirodalommal találkozni. Nem kivétel ez alól az amerikai közoktatásban zajló irodalom- és anyanyelvtanítás témaköre sem. Az előzőről ugyan néhány évvel ezelőtt megjelent már egy részletesebb tudományos közlemény (Gordon 2003) az anyanyelvtanítás amerikai osztálytermi gyakorlatára vonatkozóan azonban jelen írás az első magyar nyelvű szakmai kísérlet (vö. Tóthné 2007).

Az oktatás néhány alapvonása az Amerikai Egyesült Államokban

Ahhoz, hogy megértsük az amerikai anyanyelv-pedagógia elméleti és gyakorlati megközelítésmódjait, hogy miért és hogyan is alakult ki ez a magyarországi modellől oly nagy mértékben különböző anyanyelv-pedagógiai iskola, illetve hogy miként is zajlik az amerikai iskolákban a nyelvtanítás, legalább vázlatosan meg kell ismerkednünk az Egyesült Államok társadalmának és oktatásügyének néhány alapvető jellemzőjével. Ezek a jellemzők alkotják ugyanis az amerikai oktatásügy azon kontextusát, sok esetben kényszereit, amely(ek) nek erőterében az amerikai pedagógia s azon belül a nyelvtanítás pedagógiája történetileg kialakult, és jelenleg is működik.

Centralizáció és decentralizáció

Az Amerikai Egyesült Államok (ma) 50 állam szabad akaraton nyugvó szövetségéből álló ország. Mint történelmük során mindvégig, az egyes tagállamok széles körű önállóságot élveznek a társadalmi és a politikai élet szinte minden területén, így az oktatásügyben is.

Az Egyesült Államok oktatásügyét annak megszületése óta a decentralizáció és a centralizáció közötti egyensúlykeresés – vagy még inkább az egyensúly elérésének érdekében folytatott állandó társadalmi-politikai küzdelem – jellemzi. Bár az amerikai oktatásügynek 1980 – Jimmy Carter elnöksége – óta van egy szövetségi irányító testülete (United States Department of Education), amely főleg pénzügyi támogatásokon keresztül igyekszik befolyásolni az amerikai oktatásügyet, de ez a hivatal a mai napig a legvitatottabbak egyike az USA-ban. Az oktatás kérdése ugyanis az ország megszületése óta helyi állami, települési, de mindenekelőtt családi kérdésnek számít. Az USA valamennyi állama önálló oktatásügyi irányító testülettel rendelkezik, amely az iskolázás szerkezetétől kezdve az oktatás tartalmáig minden lényeges kérdésről önállóan dönt, így a Szövetségi Oktatásügyi Kabinetet sokan az ideológiai és egyéb téren túlterjeszkedni és központosítani kívánó állam jelképének látják, s ezért a megszüntetésére törekcszenek.

Ugyancsak széles körű autonómiával rendelkezik az összesen mintegy 13 500 oktatási körzet, amely szinte mindig területi alapon szerveződik, és egy-egy településsel, megyével vagy állammal egyenlő jogokkal rendelkezik az oktatásügy terén. Az oktatási körzetnek nagy gonddal kell örködnie az iskolák állapota, az oktatás tartalma, színvonala és eredményessége fölött, mert a helyi politikai erők, amelyek ezeket a hivatalokat fenntartják, nagy szigorral kérik rajtuk számon az adófizetők pénzének megfelelő felhasználását.

Az oktatásügyben elérhető helyi, kisközösségi, illetve családi autonómia mértékére jellemző az is, hogy az utóbbi évtizedben nagy számban jöttek létre tanárok, szülők vagy mások által létrehozott úgynevezett *charteriskolák* az Államokban, amelyek közpénzekből működő, ingyenes, nagy szabadságot élvező, de szigorú oktatásügyi eredményességi követelményeknek eleget tenni köteles iskolák. Ugyancsak nem elhanyagolható, hogy az Egyesült Államokban ma közel 2 000 000 gyerek vesz részt – törvényileg egyébként minden esetben erősen szabályozott és ellenőrzött – otthonoktatásban (*home schooling*).

Az Egyesült Államok iskoláiban tehát csak olyan anyanyelv- vagy nyelvtanítási megközelítés képzelhető el, amely messzemenően figyelembe tudja venni az oktatás erősen decentralizált jellegét és a helyi adófizetői csoportok, családok mindenütt eltérő értékrendjét, világképét, az oktatáshoz fűződő viszonyának sokféleségét.

Etnikai, kulturális, ideológiai, nyelvi sokféleség és társadalmi mobilitás

Az Egyesült Államok etnikailag a világ egyik legheterogénebb társadalma. Az ország kezdeti történelmét a főként Európából bevándorló, az őshonos amerikaiakkal (úgynevezett indiánokkal) területfoglaló harcokat folytató emigráns csoportok határozták meg, később az Afrikából kényszerrel behurcolt feketék millióinak megjelenése volt a jellemző. Azóta is a gazdasági és politikai okokból menekülők vagy az egyéb indokok miatt letelepedni szándékozó tömegek újabb és újabb hullámaival szinte le lehet írni az Egyesült Államok történetét. Napjainkban évenként mintegy másfél millió legális és illegális új bevándorló érkezik az országba. Jelenleg több mint 30 olyan népcsoport található, amelynek bevándorlói közösségében több mint egymillióan vannak. Ezek közül sokan – főleg a dél-amerikai bevándorlók – nem beszélnek angolul. Bár az iskolák a nem anyanyelvű tanulóknak mindenütt felajánlanak „az angol mint idegen nyelv” vagy „az angol mint második nyelv” jellegű kurzusokat, főleg a spanyol anyanyelvű dél-amerikai bevándorló tanulók esetében évek kellenek hozzá, hogy az angolt az oktatáshoz szükséges szinten elsajátítsák. Ugyanakkor az amerikai bevándorlást napjainkban meghatározó néhány további nagy bevándorlói csoport tagjai – főleg a közép- vagy felső középosztályokból érkező kínai és indiai fiatalok – közül sokan kielégítő vagy kiváló szinten beszélnek angolul.

A különböző bevándorlói csoportok iskoláskorú gyerekei természetesen nemcsak nyelvi, hanem kulturális és ideológiai (például vallási) szempontokból is igen sokfélék, akárcsak maga az amerikai társadalom. Bár az amerikai oktatásban mutatkoznak olyan jelek, amelyek az asszimilációs „amerikanizálás” irányában hatnak, nagy általánosságban az oktatásügy igyekszik ezt a sokféleséget nemcsak elfogadni és fenntartani, hanem sok esetben akár még erősíteni is.

Mindamellett az Egyesült Államok oktatásügye számára nagy kihívást jelent az Államokon belüli erős mobilitás. Jellemzően egy-egy család többször is új településre vagy iskolakörzetbe költözik a gyermekek iskoláskorú éveit során, sokszor akár több ezer kilométerre a korábbi lakhelyétől.

Az Egyesült Államok anyanyelv- vagy nyelvtanítási pedagógiája tehát csak olyan stratégiai alapokra építhet, amelyek kialakításakor és gyakorlatban történő alkalmazásakor messzemenően figyelembe veszik a tanulók nyelvi, etnikai, kulturális sokféleségét, illetve azt, hogy a családi mobilitás miatt az egyes tanévek között, de akár tanév közben is igen sok diák iskolát változtat. Eleve: az amerikai diákok jelentős része számára az iskolai nyelvtanulás nem anyanyelvtanulás.

Iskolaszervezet és a felsőoktatás

A korábban írtakból következően az Egyesült Államoknak nem egy, hanem sok iskolarendszere van. Vannak államok, amelyek egyetlen, az adott államon belül kötelező iskolaszervezetet írnak elő, de sok helyütt oktatási körzetenként is akár más és más oktatási szerkezet lehet a jellemző. A közoktatás szintjén a legelterjedtebb struktúra a hatéves elemi iskola, amelyet hat év középiskola vagy máshol három év alsó középiskola és három év felső középiskola követ. De különféle egyéb szerkezet is megtalálható az országban, például a Magyarországon ismerősebb 8 + 4, illetve 4 + 8-as szerkezet is. A túlzottan korai és túlságosan végleges szelekciót elkerülendő a középfokú oktatásban csak kevés helyen vannak szakmai iskolák: a legtöbb amerikai oktatási rendszerben egységes a középiskola, legfeljebb a középiskolán belül jelentkeznek a gyerekek különféle nehézségű, inkább elméleti vagy inkább gyakorlati jellegű kurzusokra.

Az alapkörű és középfokú képzés tizenkét évét az Egyesült Államokban is a felsőfokú tanulmányok lehetősége követi. Amerikában roppant széles körűek a felsőoktatási lehetőségek, a felsőszintű szakmai képzéstől

a posztdoktori szintig igen változatosan. A középiskolai tanulók azonban mindenütt a BA/BSc (alapképzés) szintjére lépnek be a felsőoktatásba, amelyet csak több év után követ a mesterszintű képzés. Az alapképzés szintjére lépő diákok tudásszintje nagyon változatos lehet, mivel – kivéve a kimagasló akadémikus színvonalú egyetemeket – szigorúbb szakmai igényeket csak a mesterképzés és a doktori képzés igényel. A legjobb amerikai egyetemekre nehéz a bejutás, de általában a felsőoktatásba magába nem. A 25 évesnél idősebb amerikaiak több mint 50%-a legalább néhány szemesztert elvégez valamilyen felsőoktatási intézményben (4).

Vagyis az amerikai középfokú anyanyelv- vagy nyelvtanítást az is meghatározza, hogy nem egységes oktatási szerkezetbe illeszkedik, illetve hogy olyan felsőoktatás követi, amelyben a felsőoktatásba átlépő tanulókkal szemben támasztott akadémikus igények nagyon változatosak lehetnek.

A iskolafokozatok közötti továbbhaladás és az egyetemi előzetes kreditszerzés jellegzetességei

Bár az iskolafokozatok alsóbb szintjei közötti átmenetek is fontosak, a középiskola és a felsőoktatás közötti átmenet mikéntje különösen meghatározó az amerikai nyelvtanítás szempontjából. Az Amerikai Egyesült Államokban nincs olyanféle egységes kimeneti vizsgarendszer, mint Európában és így Magyarországon is az érettségi. Az egységesítést a felsőoktatási felvételi mikéntjére szakosodott, egyetemek együttműködésével alapított vagy azoktól független vállalkozások által kidolgozott és folyamatosan fejlesztett teszteléses vizsgarendszer szolgálja. Ilyen például az SAT és az ACT vizsgarendszer (vö. Gordon 2009).

Mind az SAT, mind pedig az ACT a középiskola utolsó éveiben évente több alkalommal is letehető – a vizsgázó azokat az eredményeit viszi tovább, amelyeket a továbbtanulásra kiválasztott felsőoktatási intézmény tőle megkövetel: csak a legjobb eredményét, a legjobb hármat, valamennyi SAT- és ACT-eredményét, attól függően, hogy mi a felsőfokú intézmény felvételi politikája.

Az amerikai tanulóknak érdekes módon már középiskolás korukban is többféle lehetőségük van arra, hogy felsőoktatási krediteket gyűjtsenek. Ennek legelterjedtebb formája a középiskolai *advanced placement class* (AP, szabadon fordítva: emelt szintű tantárgy) elvégzése, és az erre vonatkozó egységes vizsga letétele. Az AP-kurzusok, illetve az AP-vizsga igen komoly követelményeket állítanak a középiskolai tanulók elé minden tantárgyban, így az angolban is. Ha egy diák elvégez egy tantárgyi AP-kurzust a középiskolában, és megfelelő eredményt ér el az Egyesült Államok-szerte egységes AP-vizsgán, akkor ezt az eredményét bármely amerikai felsőoktatási intézmény kreditértékben elfogadja, vagyis mintha a felsőoktatásban teljesített kurzus lenne, kreditálja a tanuló számára.

Az amerikai anyanyelv- vagy nyelvtanítást tehát az is nagymértékben befolyásolja, hogy a középiskolát végző diákoknak a felsőoktatásba való átlépés érdekében nem akadémikus ismereteket mérő, hanem inkább az intelligenciatesztek kognitív képességmérései módján mérő vizsgatesztek kitöltésére kell felkészülniük. Ugyanakkor fontos tényező az is, hogy egyes középiskolai diákokat az egyetemi alapképzésnek megfelelő szintű, specializált tantárgyi ismeretekkel kell felvértezni és az ezt felsőoktatási kreditté alakító, nemzetileg egységes AP-vizsgára előkészíteni.

English mint egységes tantárgy

Mindezeknél jóval kisebb jelentőségű, de tantárgyi szempontból meghatározó az a tény, hogy az amerikai oktatásban nem válik szét az anyanyelv- vagy nyelvtanítás az irodalomtól, hanem egységes tantárgyat alkot, amelynek *English* (angol) a neve.

Ez többek között azzal a következménnyel is jár, hogy a pusztán leíró nyelvtan oktatása kevésbé valósítható meg, a szövegtanhoz kapcsolódó ismeretek viszont – mint például a szövegértés, szövegalkotás, beszéd, hallott szöveg megértése és hasonlók – nagyobb szerephez juthatnak.

Mint látható, az amerikai oktatás valamennyi bemutatott jellemzője azt kényszeríti ki, illetve azt teszi ésszerűvé, hogy az anyanyelv- vagy nyelvtanítás készségközpontú legyen. Mindehhez kapcsolódóan természetesen az is alapvetően meghatározó tényező, hogy John Dewey, Benjamin Bloom és más nagy hatású amerikai pedagógiai és pedagógiai-pszichológiai szakember hatására ugyanez igaz az elemi és a középfokú oktatás minden más tantárgyára is. Mindezek után rátérhetünk arra, hogy miként is zajlik a nyelvtanítás az amerikai iskolákban.

Az amerikai anyanyelvi oktatás

Standardok

Az Amerikai Egyesült Államokban az anyanyelvoktatás központilag és államonként megfogalmazott standardok alapján működik. A központi standardokat két civil szervezet, a NCTE (*National Council of Teachers of English*) és az IRA (*International Reading Association*) fogalmazza meg és felügyeli, az állami standardokat az egyes államok írják elő saját iskoláik és tanáraik számára. Az állam kötelezően elsajátítandó készségeket és tevékenységeket ír elő, de munkájuk során a tanárok a NCTE/IRA standardokat is kötelezően követik.

Annak érdekében, hogy a tanulmány további részeiben érthetőbbé váljon az amerikai anyanyelv-pedagógia gyakorlata, érdemes megismerkedni az NCTE és IRA standardok kulcsgondolataival (5):

1. A tanulók nyomtatott és nem nyomtatott szövegek széles körét olvassák saját magukról, az Egyesült Államok kultúrájáról és a világról, hogy új információkhoz jussanak, hogy megfeleljenek a társadalom és a munkahely által támasztott követelményeknek, és hogy kielégítsék személyes igényeiket.
2. A tanulók a legkülönbözőbb irodalmi alkotásokat olvassák különféle időszakokból és műfajokból, az emberi tapasztalatok (a felhalmozott tudás) különféle területeinek (pl. filozófia, etika, esztétika) általános megértése érdekében.
3. A tanulók a legkülönbözőbb stratégiákat alkalmazzák az adott szövegek interpretációjára, megértésére és értékelésére.
4. A tanulók folyamatosan alakítják írott, beszélt és vizuális nyelvhasználatukat (pl. szokások, stílus, szókincs) annak érdekében, hogy különböző célok eléréséért hatékonyan tudjanak kommunikálni a legkülönbözőbb partnerekkel (hallgatósággal).
5. A tanulók kommunikációs stratégiák széles körét alkalmazzák, hogy megfelelően kommunikáljanak a legkülönbözőbb partnerekkel (hallgatósággal) különböző célok elérése érdekében.
6. A tanulók a nyelv szerkezetére, a nyelvi konvenciókra (pl. helyesírás és központosítás) vonatkozó tudásukat felhasználják annak érdekében, hogy különféle kommunikációs technikákat, a képes beszéd és a stílus különböző lehetőségeit, a kommunikáció különféle műfajait tudják alkalmazni nyomtatott és nem nyomtatott szövegek létrehozásában.
7. A tanulók gondolatok, kérdések és problémák felvetése révén kutatást folytatnak különböző téma- és érdeklődési körökben. A legkülönbözőbb forrásokból adatokat gyűjtenek, értékelnek és szintetizálnak.
8. A tanulók a legkülönbözőbb technikai és információs eszközöket használják (pl. könyvtár, adatbázisok, számítógépes hálózatok, videó) információgyűjtésre, az információ szintézisére, a tudás megszerzésére és alkalmazására.
9. A tanulóknál kialakul a megbecsülés és a megértés a nyelvhasználat sokfélesége, a nyelvi minták sokfélesége, a kultúrák különbözősége iránt.

10. Azok a tanulók, akiknek az anyanyelve (első számú kulturális befogadó nyelve) nem angol, felhasználják ezt az „első nyelvet”, hogy az angol nyelvi kompetenciájukat felépítsék, és hogy a tananyag tartalmi megértését kialakítsák.
11. A tanulók jól értesült, művelt, reflektálni képes, kreatív és kritikusan gondolkodó tagjai lesznek különböző műveltségű (kultúrájú) csoportoknak.
12. A tanulók beszélt, írott és képi közlésmódokat használnak annak érdekében, hogy elérjék saját céljaikat (pl. tanulás, szórakozás, meggyőzés, információcsere).

Érdekes a hasonlóság a hazánkban megfogalmazott magyar nyelv és irodalom tantárgyra vonatkozó követelmények és az amerikai anyanyelvoktatás követelményrendszere között: mindkettő az elsajátítandó kompetenciákat helyezi a középpontba; a gyakorlati megvalósításban azonban a súlypontok máshová kerülnek. Az egyik legfontosabb különbség az, hogy az amerikai anyanyelvoktatás nem választja el az irodalmi és a nyelvtani jellegű stúdiumokat, hanem a kettőt együtt kezeli. A gyakorlatban ez úgy működhet, hogy az irodalmi tananyagot a magyar fogalmak szerinti nyelvtani elemzés alá (is) rendelik, miközben a nyelvtani jellegű tananyagot irodalmi szempontból is kontextualizálják. Mindemellett – a magyar anyanyelvoktatás fogalmai szerint értve – nyelvtanilag elemeznek számos nem irodalmi jellegű közlésfajtát, például televíziós műsorokat, interjúkat vagy akár honlapokat is.

Ha részletesebb vizsgálatnak vetjük alá az amerikai anyanyelvoktatás által fejleszteni szándékozott kompetenciarendszert, akkor nagy általánosságban először is azt állapíthatjuk meg, hogy az oktatásügyi dokumentumokban megnevezett négy fő készség – az *olvasás*, az *írás*, a *hallás (hallgatás)* és a *beszéd* – fejlesztése egyformán fontos. Ezek összefoglaló neve: *English Language Arts*. Mindemellett az egyes évfolyamok anyanyelvi kompetencialeírásaiban a négy fő készség különféle részkészségekkel egészül ki, illetve annak leírásával, hogy a négy alapkészség, valamint a részkészségek milyen tevékenységekkel fejleszthetők. Néhány példa segítségével megfelelően lehet mindezt szemléltetni. Az Arizona államban előírt, hallásra és beszédre vonatkozó kompetenciarendszer alapján az előkészítő osztályokban (az iskolaelőkészítő csoportokban) például egyszerű utasításokat kell tudni követni (*Follow simple directions*), az iskola első osztályában viszont már többlépcsős utasításokat kell tudni követni és adni (*Give and follow multiple-step directions*) (6).



1. kép
Komplex készségfejlesztés és hallás utáni szövegértés

Minden ezt követő évfolyam számára előírt kompetencialista előtt ez a mondat szerepel: „*Students know and are able to do all of the above and the following*” (‘A tanulóknak a fentieket, illetve a továbbiakat kell ismerniük és tudniuk csinálni’). A kompetenciák tehát tudatosan egymásra épülnek az oktatás során, annak a végcélnek az érdekében, hogy az utolsó évfolyamra az egyes készségeket teljes komplexitásukban sajátítsák már el a diákok. Az arizonai készséglista mellel a négy fő készségen kívül tartalmaz egy ötödiket is:

viewing and presenting. Azaz a befogadás és a prezentálás készségére ugyanakkora hangsúlyt kell fektetniük a tanároknak, mint az írási vagy az olvasási készségre.

A washingtoni (7) és a kaliforniai (8) készséglistán megfigyelhetjük, hogy az anyanyelvi oktatás ugyanúgy a négy fő készség köré szerveződik, és a készségek összetettsége évfolyamonként növekszik. A washingtoni *Language Arts* készségek és az arizonai készségek összehasonlításakor érdemes megfigyelni az arányok közötti különbségeket: a washingtoni olvasási és írási kompetencián belül kilenc fő kompetencia és tevékenység található, és ezekkel egyenrangú kompetenciákként kerül a listába a hallás és a beszéd. Ezek az előkészítő évfolyam számára előírt készségek: szavakkal való foglalkozás és betűzés (*Working With Words/Spelling*), irányított olvasás (*Guided Reading*), kézirás (*Handwriting*), hagyományok követése az írásban (*Writing Conventions*), az írás folyamata (*Writing Process*), szabad olvasás (*Independent Reading*), műfaji ismeretek, mesék és mondókák (*Genres*), referenciák és tanulási képességek (*References and Study Skills*), tesztírási stratégiák (*Test-Taking Strategies*).

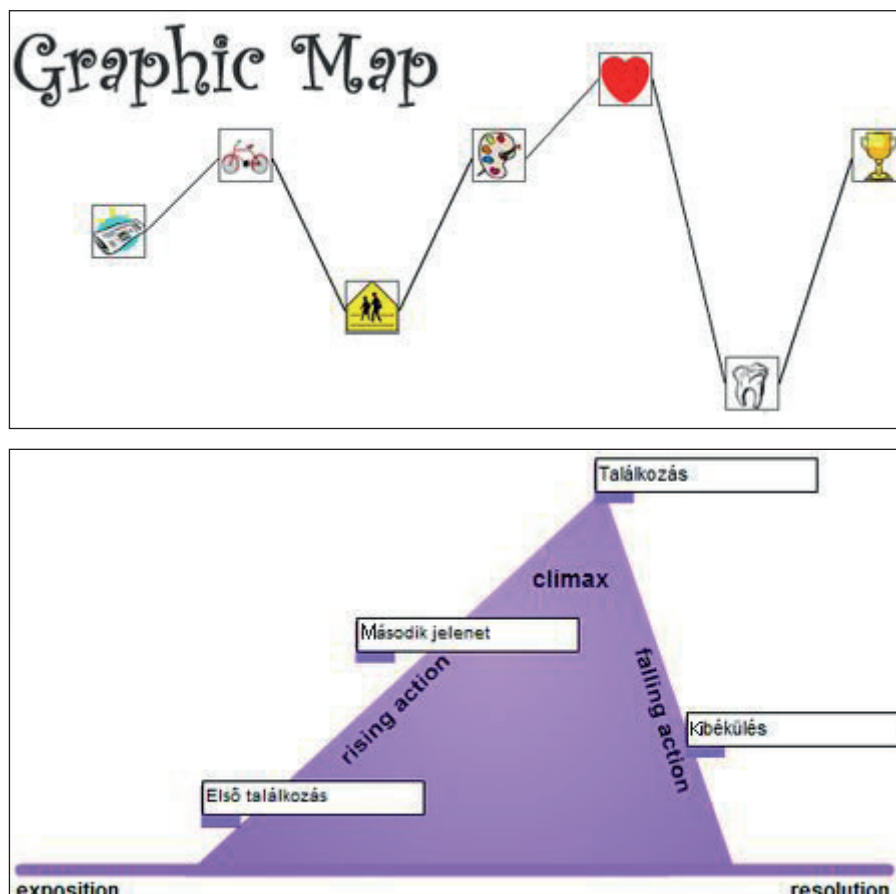
Tennessee államban az előírt készségek és tevékenységek más szempont alapján szerveződnek. Az egyes évfolyamok számára előírt készségek és tevékenységek itt is egyre komplexebbek, viszont a négy fő kompetencia helyett három fő készségbe rendezve különülnek el egymástól. Ez az írás, az olvasás és az úgynevezett *nyelvi elemek* (*Elements of Language*) nevű tevékenységlista. A nyelvi elemek nevű lista alapján az egyes évfolyamokon meg kell tanulni helyesen artikulálni, a rövidítéseket megfelelően használni, egyeztetni, nyelvi hibákra reflektálni stb. A nyelvi elemek minden évfolyamon 15–20 tevékenységet fogalmaz meg (9).

A kiragadott példák jól szemléltetik, hogy az Amerikai Egyesült Államokban valamennyi állam a szövetségi szinten megfogalmazott készségek elsajátítását és az előírt tevékenységek végzését helyezi a középpontba, ám a központi, szövetségi szinten megfogalmazott standardokat az egyes államok a maguk speciális oktatási céljai szerint alakítva írják elő saját iskoláik és tanáraik számára.

Sémák az anyanyelvoktatásban

Az anyanyelvi órákon minden foglalkozás a szövetségi standardok és az államilag előírt készségek köré szerveződik. A diákokkal valamennyi órán olyan tevékenységet kell végeztetni, amely valamilyen módon elősegíti ezek elsajátítását. Ennek érdekében készségfejlesztő játékok, gondolkodási sémákat fejlesztő gyakorlatok és más módszerek egész tárháza áll a tanárok rendelkezésére.

A hazánkban is ismert RWCT-program (10) révén számos amerikai anyanyelvi foglalkozást ismerünk (Pethőné 2007). Az RWCT internetes forrásához hasonló az egyik leggazdagabb amerikai anyanyelv-oktatási honlap, a www.readwritethink.org is. Ezen olyan óravázlatokat találunk, amelyek ugyan témakör és évfolyam szerint vannak csoportosítva, de amelyekben az elsajátítandó NCTE/IRA standard alapján is kereshetünk. Így a pedagógus tulajdonképpen akár a kompetenciák alapján is találhat a honlapon tanítási anyagokat, illetve tervezheti meg a tanórát. Egy-egy óraterv akár minden évfolyamon használható, ezt jelenti a K-12 kód (előkészítő osztálytól 12-ig). A ReadWriteThink ('olvass, írj, gondolkodj') honlapján sémákat, illetve foglalkozásokat is kereshetünk, évfolyamtól és standardtól függetlenül (11). Ha például éppen a grafikus rendezők egyikére, a Venn-diagram használatára szeretnénk megtanítani a diákokat, kereshetünk olyan feladatokat, amelyeknél a Venn-diagram hatékonyan alkalmazható. Ugyanúgy, ha tanárként az a meggyőződésünk, hogy a diákok gondolkodását a legjobban a Plot-diagram, a kör alakú Plot-diagram (12) vagy egy történet grafikus ábrázolása fejleszti a legjobban, ahhoz is kereshetünk óravázlatokat és ideális témákat. Ezen a honlapon bőséges oktatási anyag található, és szinte kimeríthetetlen a tanárok rendelkezésére álló egyéb forrás, amely a NCTE/IRA standardokból kiindulva látja el az oktatókat ötletekkel és segédanyagokkal (1. ábra).

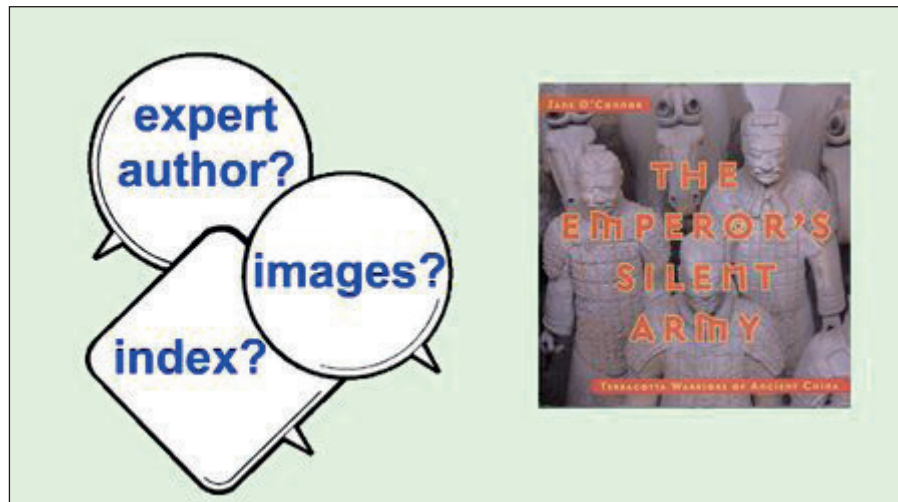


1. ábra

ReadWriteThink: grafikus kép készítése és Plot-diagram

Mindamellet a ReadWriteThink azért igazán érdekes számunkra, mert összefoglalja az amerikai anyanyelvi órákon alkalmazott sémákat és foglalkozásokat. A foglalkozások (*Student Materials*) némelyike csak bizonyos korosztálynál alkalmazható, viszont sok közülük kifejezetten azt a célt szolgálja, hogy a későbbiekben is használható, elsősorban a tanulás és a szisztematikus gondolkodás fejlesztésére alkalmas sémaként szolgáljon. A legegyszerűbb, anyanyelvi órán kialakítható készségtől kezdve komplex, gondolkodást rendező, fejlesztő tevékenységeket is találhatunk. Többek között az előkészítő osztályok számára is fellelhetők életkorilag megfelelő didaktikus játékok (pl. helyesírást gyakoroltató képes játék), mint ahogyan sok alkalmazás közvetlenül ugyancsak nem a nyelvi készségeket fejlesztő, hanem inkább a kreativitást, az önálló munkát erősíti. Nem kifejezetten a „játszva tanulás” vagy a készségfejlesztés jegyében alkalmazható, hanem a kreativitást erősítő gyakorlat például a CD-borító-tervező, a könyvborító-tervező vagy az újságíró játék. Ezeket a tevékenységeket, módszereket, témákat az anyanyelvi órákon nap mint nap alkalmazzák az Egyesült Államokban.

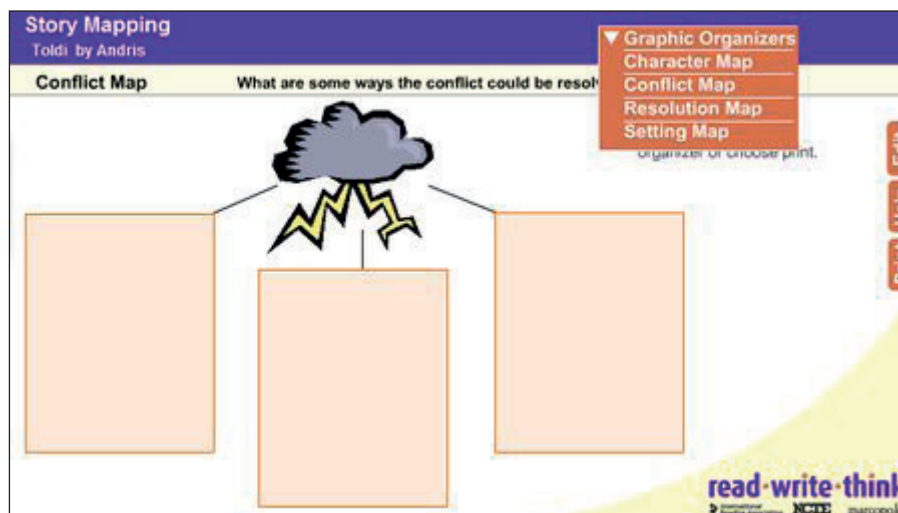
Hogy az interaktív foglalkozásokra egy példát említsünk, a jegyzetelés készségének elsajátításához nyújt segítséget az egyik olyan alkalmazás, amely interaktív módon vezeti rá az olvasót arra, hogy egy szövegből mely információt érdemes kiemelni, és mi tekinthető redundánsnak (13). Egy másik anyanyelvi foglalkozás keretében a diákok egy interaktív programmal elsajátíthatják a gondolatok összerendezésének bonyolult műveletét (14) vagy egy könyv átfogó elemzésének szempontrendszerét, módszerét (15) (2. ábra).



2. ábra
Könyv átfogó elemzése

Ezek a foglalkozások majd minden esetben csak egy sémát kívánnak bemutatni, vagyis a tantárgyi tartalmakhoz való kapcsolódás szempontjából kötetlenek – ez is jelzi, hogy általános készségfejlesztő stratégiákról vagy konkrét módszerről van szó, amely bármely más témában is hatékonyan alkalmazható. Például a könyv átfogó elemzését bemutató alkalmazás is csak egy séma, így bármilyen más anyag átfogó értékeléséhez is adaptívan alkalmazható.

A szövegértés- és gondolkodásfejlesztésre szánt alkalmazások egyike a történettérkép-készítő program (16), amely az aktuális olvasmány szereplőhálózatának, konfliktusrendszerének, konfliktus utáni helyzetének, illetve szövegvilágának megértését, valamint átláthatóságát teszi lehetővé. Az olvasmány konfliktusrendszerét például a 3. ábrán látható három, egymás után felugró kérdés feltevésével segíti elrendezni az elektronikus program: Mi a konfliktus? Mi okozza a konfliktust? Milyen megoldásokat látsz? A kérdések mind a négy területen (szereplők, konfliktusok, megoldások, körülmények) ugyanilyen módon, három kérdés megválaszolásával osztják fel az olvasmányt, amely ezután egy jól átlátható térkép formájában automatikusan kinyomtatható.



3. ábra
Történettérkép-készítő program

Az írás folyamatát, tartalmi és gondolati struktúráját modellezi az írástérkép (17), amely ugyancsak interaktív módon kíséri végig a diákokat fogalmazás közben, és vezeti rá őket arra, hogyan érdemes írni (4. ábra).

4. ábra
Írástérkép

A jobb felső sarokban látható, hogy éppen hol tartunk az írásban, és milyen részek vannak még hátra. A cellák kitöltését követően egy nyomtatható változatot kapunk kézhez. Ennél a feladtnál sem a pillanatnyi időtöltés, illetve az egyszeri alkalmazás a cél, hanem az, hogy a diákok az írás struktúráját megismerjék, és ezen keresztül a „gondolkodva írás” képességét sajátítsák el.

Ezeknek a feladatoknak, illetve sémáknak a megoldása az interaktív felület nélkül is rendszeresen alkalmazott tevékenység az amerikai anyanyelvórákon. A legtöbb esetben az a cél, hogy a feladat elvégzésének eredményeképpen a tanórának legyen valamilyen kézzel fogható terméke: könyvborító, projektterv, könyvbemutató; illetve az, hogy a gyerekek elsajátítsanak egy sémát vagy valamilyen műveletet.

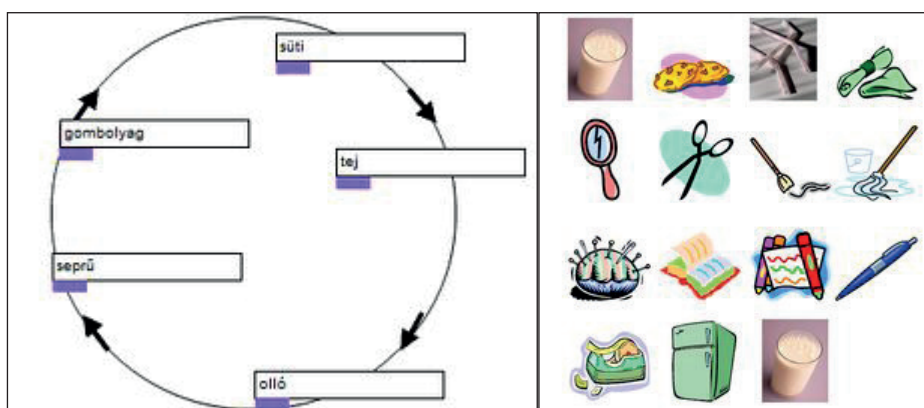
Összességében elmondhatjuk, hogy az anyanyelvi órákon alkalmazott foglalkozások azt a célt szolgálják, hogy a diákok egy gondolkodási műveletet, illetve feladatok teljesítéséhez használható sémákat sajátítsanak el, teljesen függetlenül attól, hogy mi az, amivel éppen foglalkoznak. Egy krimi és egy Shakespeare-dráma egyformán alkalmas lehet arra, hogy a narratíva fogalmát, a történetészövés struktúráját megértsük. A nem irodalmi jellegű forrás használatára érdekes példa, amikor a National Geographic cikkét és az Animal Planet egyik adását kell összehasonlítani az anyanyelvi órán, majd prezentációt készíteni a látottakból, olvasottakból. A lényeg, hogy a 12 standardnak megfeleljen, és az az érdekes, hogy a frontális munka – mint lehetőség – még csak fel sem vetődik.

Az amerikai és a magyar anyanyelvi oktatás között tehát nemcsak metodikai, hanem szervezési különbségeket is megfigyelhetünk: az irodalom és a nyelvtani tanulmányok nem különülnek el egymástól, hanem egymást kölcsönösen fedő forrásként jelennek meg az anyanyelvi órákon, annak a végcélnek az érdekében, hogy a standardokban megfogalmazott készségeket tudatosan sajátítsák el a diákok.

Felkészülés az anyanyelvi órára

Az anyanyelvi órák tehát egy vagy több NCTE/IRA, illetve állami standard köré szerveződnek. Az alábbiakban a kimeríthetetlen internetes óravázlat-gyűjteményből a *Ha az egérnek sütit adsz...*(18) című mesét feldolgozó óravázlatot mutatjuk be mint tipikus példát. Ez az óravázlat a ReadWriteThink oldalon és a www.atozteachersstuff.com lapon is megtalálható az interneten.

Az óravázlat kódja a K-2, azaz előkészítő osztályban (óvodáskorban), elsőben és másodikban ajánlott, ezen kívül hatékonyan fejleszt egyszerre hat NCTE/IRA standardot. Az óravázlatból kiderül, hogy a mese két séma elsajátítására alkalmas. Egyfelől a *ha-akkor* (*If-Then*) séma, másfelől a körkörös folyamatok (*story circle*) sémájának megértésére. A mese minden mondata ugyanis a *ha-akkor* szerkezetet tartalmazza, vagyis így: *ha* az egérnek süteményt adsz, *akkor* tejet is fog kérni hozzá, *ha* tejet kér, *akkor* szívszálát is fog kérni stb., végül elérkezik az a pont, amikor újra tejet kér az egér, ezért előlről kezdődik a történet (5. ábra).



5. ábra
Ha-akkor séma

A mese körköröségének megértése érdekében azt javasolja az óravázlat, hogy a fenti ikonokat egy körben helyezték el a tanulók. A Plot-diagram olyan eszköz, amely ehhez hasonló körkörös folyamatok ábrázolására alkalmas.

Az óravázlat címjóslassal kezdődik. A tanár megkérdezi, hogy a cím alapján mit gondolnak a gyerekek a mese tartalmáról, és hogy hogyan fejeznék be a mondatot. A diákok megnézhetik a képeket a könyvben, és ezt is felhasználhatják a jósláshoz. Ezután a tanár felolvassa a mesét, amelynek végén irányított kérdésekkel megbizonyosodik afelől, hogy a tanulók megértették azt, hogy nincs vége a történetnek. Ezt követően a diákok közösen összegyűjtik, hogy miket kapott az egér, majd ezeket egy *ha* és egy *akkor* címkével ellátott oszlopba rendezik.

A *hősök körülöttünk vannak* című óravázlat 6., 7. és 8. évfolyamon ajánlott, és egyszerre hat NCTE/IRA fejlesztésére alkalmas. A leírás szerint ezeken az órákon a diákok azt sajátítják el, miért is fontos az adatok fontosságát mérlegelni, hogyan lehet az olvasmányokból a lényeget kiemelni, prezentálni, prezentációt hatékonyan befogadni és a véleményüket világosan előadni.

Érdemes ennek az anyagrésznek az egész javasolt menetét végigtekinteni. Az első ide tartozó óra a *hős* és az *ideál* fogalmának megkülönböztetésével kezdődik. A tanár a szótári definíciókra tereli a szót, ekkor utasítja a gyerekeket arra, hogy mostantól a „*think, pair and share*” munkaformát alkalmazzák, azaz *gondolják* végig a kérdést magukban, majd beszéljék meg a *párjukkal*, végül pedig *összák meg* az egész osztállyal azt, amiről beszéltek. A tanár a beszélgetés végén megkérdezi, mit gondolnak arról, hogy mi a hősiesség, valamint arról, hogy milyen tulajdonságai vannak egy hősnek. Az összegyűjtött gondolatokat az alábbi fogalomtérkép alapján kell a gyerekeknek rendezniük (6. ábra).



6. ábra
Óravázlat készítése

Ezt követően az osztály megnéz egy videót: <http://library.thinkquest.org/C001515/>, majd a gyerekeknek listát kell írniuk a jelenkor egyik vagy másik hősről. A következő órára egy saját hőstettükről kell beszámolót készíteniük. A legközelebbi órán a tanár bemutat öt olyan internetes oldalt, amely a mai világ hőseivel foglalkozik (Dianával, Teréz anyával, egy édesanyával, a híradók hőseivel stb.). Ezután a diákoknak komoly kutatómunkát kell végezniük, amellyel felkutatják az általuk kiválasztott hős életét, bizonyítékokat keresnek hősiességére, nagy tetteit bemutatják, tulajdonságairól térképet készítenek. Ehhez a munkához a tanár egyrészt a jegyzetelésre jelöl ki egy elsajátítandó vagy gyakorlandó módszert, másrészt előkészít egy formanyomtatványt, amelyen a hős bemutatását, jellemzését lehet majd a tanulónak gyakorolniuk. Az ezt követő órán hallgatják meg a prezentációkat, ahol az előadó és a közönség szerepe egyformán fontos, minthogy a tanár feladatokkal aktivizálja a hallgatóságot is.

Összegzés

Mint tanulmányunk bevezető részében bemutattuk, az Amerikai Egyesült Államokban a nyelvtanítás a magyarországitól jelentősen eltérő történelmi és társadalmi kontextusban, lényegesen különböző iskolaszervezetbe ágyazottan, más pedagógiai elméletek alapján és más gyakorlati módszereket követve zajlik. Igyekeztünk megvilágítani, hogy a nyelvtanítás szélesen értett kontextusa milyen sok irányból érkező kényszerként hat az amerikai nyelvtan-pedagógiában abba az irányba, hogy az alapszintű és középszintű oktatásban a készségfejlesztés domináljon, akár mint domináns pedagógiai cél, akár – például az AP-kurzusokon – magas szintű akadémikus ismeretek oktatásának célrendszerével ötvöződve. A továbbiakban bemutattuk, milyen színesen változatos, élvezetes és kifinomult módszerekkel érik el ezeket a céljaikat az amerikai nyelvtanítók.

Meggyőződésünk, hogy ha a tanulmányunkat 15–20 évvel ezelőtt írtuk és publikáltuk volna, akkor a magyarországi tanárok jelentős része számára szinte még teljességgel ismeretlen s talán nem kevés elemében értelmezhetetlen is lett volna mindaz, amit jelen írásunkban az amerikai anyanyelv-pedagógiáról bemutattunk. Mára azonban már a legtöbbünk számára sok minden ismerősnek tűnik – s talán nemcsak tűnik, hanem valóban ismerős is – ezekből a tanítási és tanulási filozófiákból és konkrét nyelvtanítási módszerekből. Vagyis bárhogy nézzük, az általános politikai, társadalmi és ezen belül a mélyreható pedagógiai változásoknak köszönhetően a magyar pedagógia általában és azon belül az anyanyelv-pedagógia is sok mindenben közeledett az amerikai modellhez.

Tanulmányunkban igyekeztünk nem értékítélettel közelíteni az amerikai nyelvtan-pedagógiához: inkább csak leírni próbáltuk a társadalmi kontextusát és szemléltetni az anyanyelv-tanítás mindennapi iskolai gyakorlatát. Nincs okunk – és szándékainktól is távol áll – mindazt, amiről tanulmányukban az amerikai nyelvtanítás

kapcsán szoltunk, s mindazt, amit a hazai nyelvtanítástól egyéb okokból ismerünk, olyanféle egyszerűsítő és tévutakra vivő kategóriákban értelmezni és átgondolni, mint például az, hogy melyik megközelítésmód „jobb” vagy „rosszabb”. Az biztos, hogy „jobb”, ha mi, magyartanárok minél több anyanyelv-pedagógiai megközelítést ismerünk meg, mert ez árnyaltabbá teheti a tantárgyi megértésünket, gazdagabbá a tanórán alkalmazható módszereink táráát, és nyitottabbá tehet minket a különféle pedagógiai igényű tanulóink megértésében s adaptívan változatos és hatékony fejlesztésében.

Irodalom

- Arends, Richard I. 1991. *Learning To Teach*. McGraw-Hill. New York.
- Bárdossy Ildikó – Dudás Margit – Pethőné Nagy Csilla – Priskinné Rizner Erika 2002. *A kritikai gondolkodás fejlesztése*. Pécsi Tudományegyetem. Pécs.
- Gordon Győri János (szerk.) 2003. *Irodalomtanítás a világ kilenc oktatási rendszerében*. Pont Kiadó. Budapest.
- Gordon Győri János 2003. Iskolarendszer és irodalomtanítás az Amerikai Egyesült Államokban. In: Gordon Győri János (szerk.) *Irodalomtanítás a világ kilenc oktatási rendszerében*. Pont Könyvkiadó. Budapest. 29–70.
- Magyar Ágnes Zsófia 2009. SAT: érettségi-felvételi – másképpen. Interjú Gordon Győri Jánossal. *Anyanyelv-pedagógia* 1. <https://doi.org/10.21030/anyp.2009.1.12>
- Linkgyűjtemény az amerikai anyanyelvoktatás elméletéhez és gyakorlathoz: <http://www.readwritethink.org/resources/index.asp>
- Pethőné Nagy Csilla 2007. *Módszertani kézikönyv: Befogadás-központú és kompetenciafejlesztő irodalomtanítás a gimnáziumok és szakközépiskolák 9–12. évfolyamán*. Korona Könyvkiadó. Budapest.
- Tóthné Mátyás Erzsébet 2007. *Egy másik Amerika*. Ánglius Kiadó. Székesfehérvár.

Internetes hivatkozás

- (1) Az Oktatási Teljesítmény Értékelésének Társasága. <http://www.iea.nl/> (2009. február 15.)
- (2) Az OECD oktatásiteljesítmény-értékelésének programja a PISA. http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1,00.html (2009. május 15.)
- (3) A kínai Shanghai Jiao Tong Egyetem nem hivatalos nemzetközi egyetemi eredményességi rangsora. <http://ed.sjtu.edu.cn/rank/2007/ranking2007.htm> (2009. május 15.)
- (4) A 25 évesnél idősebb amerikaiak több mint 50%-a legalább néhány szemesztert elvégez valamilyen felsőoktatási intézményben. <http://nces.ed.gov/> (2009. május 13.)
- (5) Az *English Language Arts* tantárgy standardjai. IRA és NCTE. <http://www.reading.org/downloads/publications/books/bk889.pdf> (2009. február 10.)
- (6) Tennessee állam WET nyelvi programja. http://www.state.tn.us/education/projectcents/projwet/doc/wet_la.pdf (2009. március 6.)
- (7) A washingtoni *Language Arts* tantárgy készsége-listája. http://www.washington.k12.mo.us/curriculum/LangArtsK_7/CR25795.HTM (2009. február 10.)
- (8) A kaliforniai *Language Arts* tantárgy készsége-listája. <http://www.cde.ca.gov/be/st/ss/documents/elacontentstnds.pdf> (2009. február 10.)
- (9) Tennessee állam WET nyelvi programja. http://www.state.tn.us/education/projectcents/projwet/doc/wet_la.pdf (2009. március 6.)
- (10) Olvasás és írás a kritikus gondolkodásért. http://ct-net.net/ct_about_ (2009. január 25.)
- (11) Olvass, írd, gondolkodj! http://www.readwritethink.org/student_mat/index.asp (2009. február 7.)

- (12) Plot-diagram.<http://readwritethink.org/materials/circle-plot/> (2009. február 7.)
- (13) Olvass, írd, gondolkodj! <http://www.readwritethink.org/materials/factfrenzy/opening.html> (2009. február 7.)
- (14) Olvass, írd, gondolkodj! <http://www.readwritethink.org/materials/riddle/> (2009. február 7.)
- (15) Olvass, írd, gondolkodj! <http://www.readwritethink.org/materials/hints-on-print/> (2009. február 7.)
- (16) Olvass, írd, gondolkodj! <http://www.readwritethink.org/materials/storymap/> (2009. február 7.)
- (17) Olvass, írd, gondolkodj! <http://www.readwritethink.org/materials/essaymap/> (2009. február 7.)

Győri, János –Győrfi, Katalin: First-Language Teaching and Pedagogy in the United States of America

Az írás szerzőiről

Győri János

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest, Magyarország

gyori.janos[kukac]ppk.elte.hu

<https://orcid.org/0000-0002-3894-7959>

Győrfi Katalin

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest, Magyarország