

FRIESZ KÁZMÉR

INTERPREZONÁLIS FORGATÓKÖNYVEK VIZSGÁLATA A KŐSZEGI JURISICH MIKLÓS GIMNÁZIUM KÉTNYELVŰ (MAGYAR–ANGOL) OSZTÁLYÁBAN

1987 őszén a Pécsi Janus Pannonius Tudományegyetem V. éves nyelvészet–irodalom hallgatójaként lehetőségem nyílt arra, hogy középiskolai tanítási gyakorlatomat a kőszegi Jurisich Miklós Gimnázium 1988-ban érettségiző kétnyelvű (magyar–angol) osztályában végezhessem.

Jelenleg ez az egyetlen középiskola az országban, ahol a Magyarok Világszövetsége védnökségével minden évfolyamon önálló osztályban tanulhatnak a nyugati magyar diaszpórában élő, önmagukat szubjektív – tudati alapon magyarnak valló 14–20 éves fiatalok. A diákok a 4 gimnáziumi osztály eredményes elvégzése után érettségi vizsgát tesznek, melyről kétnyelvű érettségi bizonyítványt állítanak ki számukra, s így lehetővé válik, hogy magyar egyetemeken és főiskolákon szerezzenek felsőfokú diplomát.

A tanítási gyakorlatot részéről 5 féléves időtartamú „magyar mint idegen nyelv” stúdium előzte meg az egyetemen, ahol főként a hungarológia elméleti kutatási lehetőségeivel, a különböző diszciplínákhoz való viszonyával és a magyar mint idegennyelv oktatásának nyelvészeti–metodikai kérdéseivel foglalkoztunk.

A IV./E osztályban – 18–20 éves magyar származású nyugat-európai és amerikai diákoknak – XX. századi magyar irodalmat: Juhász Gyula, Tóth Árpád, Füst Milán és Szabó Lőrinc líráját, valamint szövegnyelvészetet és nyelvészeti pragmatikai alapismereteket tanítottam.

Az irodalom órákon valódi intellektuális próbatételt jelentett a szavak jelentésének definíciójától, azoknak az irodalmi kontextusba helyezett stílus értelmezésén keresztül eljutni a vers gondolati-tartalmi üzenetének dekódolásáig. Az órák sikerességének alapfeltétele volt, hogy mindez oldott, kötetlen hangvételű beszélgetések formájában történt – mellőzve a magyar iskolára jellemző interakciós pedagógiai gyakorlat merevségét –, s minden alkalommal maximális lehetőséget biztosítottam a (témával kapcsolatos) „hozott élményanyagok” beépítésére. A versek mindegyike más- és másmentális, hangulati-érzelmi megközelítésmódot igényelt. Maradandó élményem többek között, hogy a felfedezés, a meglepetés, sőt a megdöbbenés erejével hatott a nyugati metropoliszok hihetetlenül felgyorsult életritmusához szokott tizenévesek számára Juhász Gyula: Tápai lagzi című versén keresztül szembesülniük a tanyasi emberek életének „mozdulatlan sivárságával”, érzelmi kiszolgáltatottságával. Egy ezideig ismeretlen emberi létforma tárult fel előttük. Fontosnak tartottam felhívni a figyelmüket arra, hogy az irodalmi műalkotások (jelen esetben a versek) irodalmi-esztétikai értékükön túl követhető, vitatható, illetve elutasítandó emberi életmintákat is közvetítenek.

A magyar nyelvészeti órákon elsősorban a szöveginterpretáció és a szövegkoherencia kérdéskörével foglalkoztunk. Megpróbáltam érzékeltetni – a mindennapi életből vett szövegek segítségével – azt, hogy egy szöveg koherens voltát elsődlegesen a szövegértelmező világismerete, vagyis a világról alkotott valóságos vagy vélt ismeretanyaga határozza meg. S ezáltal implicit módon előkészítettem a közreműködésükkel általam végzett kognitív szemantikai kísérletet.

A vizsgálat célja sztereotipizálódott emberi cselekvési helyzetekre vonatkozó ún. szituációs forgatókönyvek – az általános kognitív struktúra (világismeret) meghatározott elvontsági szintjén képződő egészséges emlékezeti reprezentációk – előhívása és ezek összevetése volt, annak megállapítására, hogy egy rutin helyzet (egy tanítási nap) tipikus akcióinak a felsorolása mennyiben egyezik meg, illetve tér el a különböző országokból érkezett kísérleti személyek válaszaiban.

A kísérletekben nyugatnémet, finn, amerikai, kanadai, ciprusi és iráni diákok vettek részt. Utóbbi két diák nem magyar származású, de magyarországi egyetemen kívánja folytatni a tanulmányait.

A kísérlet leírása:

Instrukció (1) :

Kérem, hogy írjátok le, hogyan zajlott le egy tanítási nap volt iskolátokban, azaz milyen cselekvések követték egymást általában, szokásosan egy tanítási napon.

A 6 diák (4 fiú, 2 lány) időkorlátozás nélkül, önállóan dolgozott. Miután valamennyien elkészültek, 15 perc szünetet tartottunk, s ekkor kapták meg tőlem az újabb instrukciót.

Instrukció (2) :

Kérem, hogy írjátok le, hogy miként megy végbe egy tanítási nap a községi gimnázimban.

Megemlítem, hogy nem adtam olyan instrukciót, amely a leírandó akciók számát egy adott számra (pl. 20) korlátozta volna. Bár az ilyen jellegű instrukció meggátolja mind a forgatókönyvtől való eltérést, mind pedig a túlzott részletezést, mégis – a kísérleti személyek magyar nyelvi tudását ismerve – ezt a megkötöttséget ezúttal szükségtelennek tartottam.

A válaszok értékelésekor egy akciók ígét (feleltet, értékel stb.) tartalmazó állítást tekintettem egy tételnek. A nem cselekvést tartalmazó állításokat (gondol, furcsáll, stb.) nem vettem figyelembe, s ugyanígy jártam el a külső eseményekre vonatkozó állításokkal (pl. „Nyáron gyakran összejöttünk a tanárokkal és elmentünk a tengerpartra”) is.

Az értékelhető válaszoktól a következő – egy átlagos tanítási napra jellemző – szituációs forgatókönyvek jöttek létre:

1. „N” – forgatókönyv
(Cs. G., 19 éves nyugatnémet diáklány)

- N₁ 7 óra 45 perckor becsengetnek az 1. órára
- N₂ Ha D (= a diákok) hiányoznak, mulasztásukat igazolniuk kell
- N₃ T (= a tanárok) számonkéri a tananyagot
- N₄ T előre bejelentik a dolgozatok számát és időpontjait
- N₅ D-nak pótolniuk kell a dolgozatot, ha hiányoznak
- N₆ T értékeli a dolgozatokat (megadott pontrendszer szerint)
- N₇ D a dolgozataikban kifejtik a saját véleményüket az adott témáról
- N₈ D megindokolják az elképzeléseiket
- N₉ T elfogadják a logikus véleménynyilvánítást abban az esetben is, ha az nem azonos az ő álláspontjukkal
- N₁₀ T az órákon csak ritkán használják a tankönyveket
- N₁₁ D önállóan dolgoznak fel szövegforrásokat
- N₁₂ D önállóan jegyzetelnek
- N₁₃ T nem ellenőrzik a D füzeteket
- N₁₄ D referátumokat is tarthatnak
- N₁₅ T nem feleltetnek az órákon
- N₁₆ T nem adnak fel kötelező olvasmányokat
- N₁₇ D a nyelvi órákon az adott nyelven újságot olvasnak, videoműsorokat néznek, színdarabokat dramatizálnak
- N₁₈ D Kérdéseket tesznek fel az órán elhangzottakkal kapcsolatban
- N₁₉ 13 órakor csengetnek ki az utolsó óráról.

2. „F” – forgatókönyv
(B. B., 18 éves finn diák)

- F₁ 8 órakor vagy 9 órakor (az órarendtől függően) megkezdődik a tanítás
- F₂ D dolgozatokat írnak
- F₃ T hónapokkal korábban közlik a dolgozatok számát és időpontjait
- F₄ D-at nem éri váratlanul a dolgozatírás
- F₅ T értékeli („4” – „10”-ig) D munkáját
- F₆ T saját noteszukba írják be az érdemjegyeket
- F₇ T nem feleltetnek az órákon
- F₈ 45 perces órák után kicsengetnek
- F₉ D a nagyszünetben megebédelnek az iskola ebédlőjében
- F₁₀ 15 órakor vagy 16 órakor ér véget a tanítási nap

3. „A” – forgatókönyv
(E. I., 18 éves amerikai diák)

- A₁ D 7 óra 5 perckor beszállnak az iskola-buszba
- A₂ D 7 óra 15 percre megérkeznek az iskolába
- A₃ D bemennek a saját tantermükbe
- A₄ D 7 óra 30 perctől 7 óra 45 percig osztályfőnöki megbeszélésen vannak
- A₅ 8 órakor csengetnek be az első tanóra
- A₆ D a szaktanár tantermébe mennek órára
- A₇ D különböző tantárgyakat tanulnak
- A₈ T értékeli D teljesítményeit („A”: legjobb, „F”: elégtelen)
- A₉ A változó időtartamú (20 perc – 90 perc) tanórák között 3 perces szünetet tartanak
- A₁₀ D 12 óra körül megebédelnek
- A₁₁ 2 óra 15 perckor fejeződik be az utolsó óra
- A₁₂ 2 óra 30 perckor az iskola-busz hazaszállítja a D-at

4. „K” – forgatókönyv
(Gy. L., 18 éves kanadai diák)

- K₁ 8 órakor csengetnek be az 1. órára
- K₂ Ha D elkésnek, az iskola titkárságán fel kell venniük egy „late-slig”-et (3 „late-slig” = 1 napi mulasztás)
- K₃ D-nak a mulasztást igazolniuk kell
- K₄ Ha 4-3 napot igazolatlanul hiányoznak – kizárják őket az iskolából
- K₅ D különböző tantárgyakat tanulnak
- K₆ T értékeli D munkáját („A” = legjobb, „E” = elégtelen)
- K₇ A 70 perces órák között 10 perc szünetet tartanak
- K₈ D a 3. óra után (11.50–13.00-ig) megebédelnek
- K₉ D korrepetálásokra járnak
- K₁₀ D be kell tartaniuk az iskolai előírásokat (pl. öltözködés)
- K₁₁ 3 óra 30 perckor csengetnek ki az utolsó órától

5. „I” – forgatókönyv
(B. M., 17 éves iráni diák)

- I₁ A tanítás reggel 8 órakor kezdődik

- I₂ Az első óra kezdete előtt felolvasást tartanak a Korán-ból, s valaki lefordítja perzsára
- I₃ D az órák kezdete előtt – ha jó idő van – az udvaron sorakoznak
- I₄ D dolgozatokat írnak
- I₅ T feleltetik is D-at az órákon
- I₆ T értékeli (jegyekkel) D szóbeli és írásbeli munkáit
- I₇ Az órák között 15 perces szünetet tartanak
- I₈ D-nak be kell tartaniuk az iskolai házirendet (pl. „erkölcstelen öltözékben” nem lehet megjelenni)
- I₉ 2 óra 30 perckor fejeződik be a tanítás

6. „C” – forgatókönyv
(E. Y., 18 éves ciprusi diáklány)

- C₁ 8 óra 15 perckor elkezdődik az első óra
- C₂ D különböző tantárgyakat tanulnak
- C₃ D aktívan részt vesznek az órai munkában
- C₄ T nem feleltetnek az órákon
- C₅ D dolgozatokat írnak
- C₆ T min. 1 hónappal korábban közlik a dolgozatok időpontjait
- C₇ D felkészülnek a dolgozatokra
- C₈ T értékeli D dolgozatait és órai aktivitását („A” = legjobb, „E” = elégtelen)
- C₉ A 45 perces órák között szünetet tartanak
- C₁₀ D a szünetben elmennek a büfébe
- C₁₁ D a büfében hamburgert, üdítőitalokat vesznek, ill. fogyasztanak
- C₁₂ Ha D hiányoznak, a szülőknek igazolniuk kell a mulasztást
- C₁₃ T nem kérdezik meg (= nem ellenőrzik) a hiányzás okát
- C₁₄ D-nak be kell tartaniuk az iskolai előírásokat (pl. egyenruha viselet)
- C₁₅ A 6. óra után véget ér a tanítás, s D hazamennek ebédelni

7. „M” – forgatókönyv
(A diákok egy tanítási napja a kőszegi Jurisich Gimnáziumban)

- M₁ 8 órakor becsengetnek az 1. órára
- M₂ 45 perces órák között 10 perces szüneteket tartanak (kivételesen a 20 perces „nagy szünet”)

- M₃ T elmagyarázzák a tananyagot
- M₄ D kérdéseket tesznek fel az anyaggal kapcsolatban
- M₅ T válaszolnak a D kérdéseire
- M₆ T bármikor feleltethetik is D-at az órákon
- M₇ D óráról órára készülnek a tananyagból
- M₈ T érdemjegyekkel értékelik D szóbeli és írásbeli teljesítményeit
- M₉ T gyakran diktálnak „vázlatot”
- M₁₀ T írásbeli házi feladatokat is adnak D-nak
- M₁₁ D-nak be kell tartaniuk az iskolai előírásokat (pl. iskolaköpeny kötelező)
- M₁₂ 13 óra 30 perckor csengetnek ki az utolsó óráról
- M₁₃ D az utolsó óra után megebédelnek a menzán
- M₁₄ D délután korrepetálásokra járhatnak

Az egyes forgatókönyvek tételei tematikailag 4 fölérendelt tételbe sorolhatók. (Az 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. ábrák – 31–32. oldal – szemléltetik, hogy az egyes forgatókönyveken belül milyen volt a „tematikai” megosztás.)

1. Diák (D) – szerep a tanítási órán:

- N₅, N₇, N₈, N₁₁, N₁₂, N₁₄, N₁₇, N₁₈
- F₂, A₃, A₄, A₆, A₇, K₅, I₄, C₂,
- C₃, C₅, M₄

Az ide sorolható tételek a tanulók jellemző órai tevékenységeire (jegyzetelés, szövegfeldolgozás, referálás, dramatizálás, kérdések feltevése a tananyaggal kapcsolatban, dolgozatírás, saját vélemény kifejtése, megindoklása stb.) vonatkoznak.

2. D-szerep a tanítási órán kívül, illetve D-szerep, amely nemcsak a tanítási órára korlátozódik

- N₂, F₄, F₉, A₁, A₂, A₁₀, A₁₂, K₂,
- K₃, K₄, K₈, K₉, K₁₀, I₂, I₃, I₈,
- C₇, C₁₀, C₁₁, C₁₂, C₁₄, M₇, M₁₁, M₁₃, M₁₄

Az egyes tételek a diákok iskolai kötelezettségeire (pl. hiányzások igazolása, az iskolai előírások betartása stb.) és lehetőségeire (pl. korrepetálásokra járhatnak stb.) utalnak; s itt találjuk meg azokat a szocio-kulturálisan kötött tételeket is, amelyek kizárólag csak 1–1 forgatókönyvben szerepelnek: például az írási iskolákban az 1. óra előtt felolvasást tartanak a Korán-

ból, s azt valaki lefordítja perzsára; az amerikai diákok – akik több mér-földnyire laknak az iskolájuktól – a tanítási nap kezdetét az iskola-buszbá való beszállástól számítják; a kanadai gimnáziumokban pedig az iskolából elkésző diáknak „late-slip”-et kell felvennie az iskola titkárságán.

3. Tanár (T) – szerep a tanítási órán:

N₃, N₄, N₆, N₉, N₁₀, N₁₃, N₁₅, N₁₆

F₃, F₅, F₆, F₇, A₈, K₆, I₅, I₆,

C₄, C₆, C₇, C₁₃, M₃, M₅, M₆, M₈, M₉, M₁₀

Az ebbe a típusba tartozó tételek a tanárok tipikus órai megnyilvánulásait tükrözik (pl. elmagyarázzák a tananyagot, válaszolnak a diákok kérdéseire, dolgozatokat irattatnak, értékelik – az adott oktatási rendszerben elfogadott módon (számjegyekkel vagy betűkkel) a tanulók teljesítményeit stb.).

A kísérletben résztvevő diákok többsége már az instrukció(1)-re adott válaszaiban – anélkül, hogy bármiféle összehasonlítást kértem volna tőlük a volt és jelenlegi iskolájukról – megemlíttette, hogy volt iskolájukban „mit nem csináltak” a tanárok a tanítási órákon. (Pl. nem feleltettek, nem adtak fel kötelező olvasmányokat, nem ellenőrizték a füzeteket stb.) Az instrukció(2)-re kapott válaszokban pedig gyakran találok az „is” nyomatékosító szócskával (pl. „feleltetnek is”; „gyakran adnak fel írásbeli házi feladatokat is”). Ezek a válaszok igazolták a kísérlettel kapcsolatos előzetes feltételezésemet, mely szerint a diákok élni fognak azzal a lehetőséggel, hogy két különböző ország, 2 egymástól eltérő iskolarendszerében lehettek diákok; ez az ilyen jellegű feladatok végrehajtásában „öntudatlan összehasonlításra” készíteti őket.

Az általam I., II. és III. típusba sorolt tételek úgy is tekinthetők, mint a tanár-diák interakciók sztereotipikus reprezentációi, melyekre a diákok rávetítették az általános cselekvésértelmezési sémákat, azaz érvényesítették a tanár-, illetve diák szerepelvárásokat.

4. A tanítási nap időbeli tagolódása:

N₁, N₁₉, F₁, F₈, F₁₀, A₅, A₉, A₁₁,

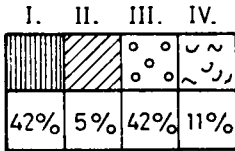
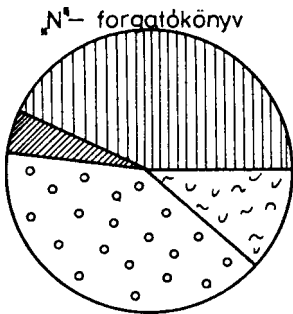
K₁, K₇, K₁₁, I₁, I₇, I₉, C₁, C₂,

C₁₅, M₁, M₂, M₁₂

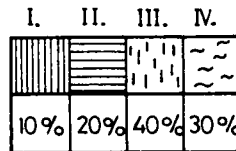
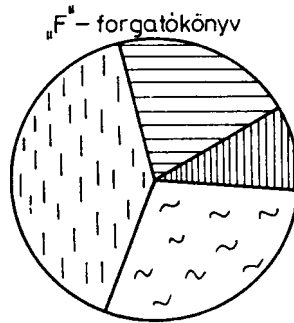
A IV. fölérendelt tételbe sorolt állítások (becsengetés, szünetek időtartama, kicsengetés; a tanítási nap kezdetének és befejezésének percnyi pontosságú idő-megjelölése) pedig egyértelműen bizonyítják Schank és Abelson feltételezését, hogy a forgatókönyvek jellegzetes idői szekvencialitást is tartalmazó speciális sémák.

A forgatókönyvekkel végzett eddigi kísérletek mindegyike igazolta a sztereotíp helyzetekre vonatkozó ismereteket pszichológiai realitását, s azt, hogy ezek az ismeretkeretek a szituációk sztenderd szereplőinek egymással vagy sztenderd tárgyakkal végrehajtott sztenderd akciósorait tartalmazzák.

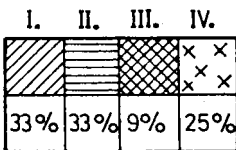
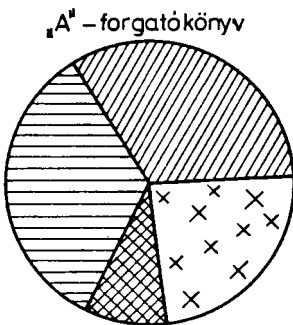
Meggyőződésem, hogy a különböző típusú forgatókönyvek – mint a szociális viselkedés kognitív reprezentációi – az elkövetkező években is szolgálhatnak új és jelentős „meglepetés” – információkkal a kognitív tudományok interdiszciplináris kérdésekkel foglalkozó szakembereinek.



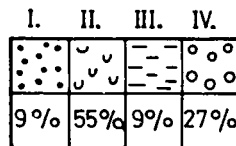
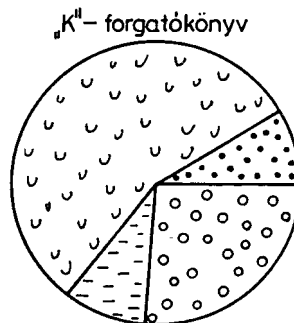
1. ábra



2. ábra



3. ábra



4. ábra