

A nyelvkönyvválasztás néhány aktuális kérdése egy felmérés tükrében

Petneki Katalin
Eötvös Loránd Tudományegyetem Germanisztikai Intézet
Német Szakdidaktikai Központ

Az alábbi cikk a veszprémi V. Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencián 1995. április 22-én a módszertani szekcióban elhangzott előadásom átdolgozott változata. Ebben az előadásban a német nyelvoktatásban használt nyelvkönyvek elemzése alapján arra próbáltam választ keresni, hogy a különböző koncepciójú nyelvkönyvek potenciálisan milyen hatást gyakorolhatnak a nyelvoktatás céljaira, azok tantervi megfogalmazására. Az elemzés bölcsészdoktori disszertációhoz készült, melyben felmérést végeztem az oktató tanárok körében. Arra kerestem választ, hogy mely könyveket használják és elégedettek-e az adott tankönyvvel (*Petneki, 1995*).

Pillanatkép a magyarországi tankönyvpiacról

Egy, a német nyelvkönyvek és a magyar könyvpiac viszonyáról szóló újságcikk *Mozart* operájából vett idézettel kezdődik: „Akinek ennyi jó kevés, azt érje gáncs és megvetés.” (*Ster, 1994*) A tankönyv kínálat a korábbi évekhez képest gazdagnak tűnik, nem árt azonban a dolog másik oldalát is megnézni. A bőséges, de vegyes színvonalú kínálat láttán önkéntelenül is egy német szólás jut az ember eszébe: „Wer die Wahl hat, hat die Qual.”

A tankönyv kiválasztásának felelősségét és kínját azok a nyelvtanárok élik át, akiknek évről évre el kell dönteni, hogy melyik tankönyv segítségével kívánják tanulóikhoz közelebb hozni egy idegen kultúra világát. Ezt a döntést számos, nemcsak szakmai tényező is befolyásolja. Ennek ellenére fontos lenne, hogy a szakmai kritériumok nagyobb szerephez jussanak.

Tankönyvelmélet és tankönyvkritika rövid áttekintése

Természetesen lehetne segítséget adni a tanároknak e téren, ha létezne hazánkban működő tankönyvkritika. A tájékozódni kívánó nyelvtanár azonban legfőleg csak tankönyvreklámokkal találkozik, többnyire maguk a tankönyvszerzők jelentetnek meg ismertetést saját művükről. Nagyon ritka a szakemberektől származó objektív elemzés. Ez a jelenség nem újkeletű. Arra a kérdésre, hogy miért hiányzik hazánkban a tankönyv-

bírálat, *Hessky Regina* 1982-ben egyebek között a következő magyarázatot adta: „... tudományos igényű tananyagkritikára azért nincs igény (az iskolákban), mert ennek nincs közvetlen gyakorlati funkciója. Nincs választási lehetősége, bárki lenne is az illetékes, azaz egyidőben, egyazon tárgyból egyazon iskolatípusban ugyanaz a tankönyv áll rendelkezésre.” (*Hessky*, 1982. 64. o.)

Ami igaz, az igaz. Jó tíz évvel ezelőtt nem sok ilyen tárgyú cikket lehetett olvasni. 1986-ban *Szokolszky Ágnes* összeállította az 1978–84 között tankönyvekről írt szócikkek bibliográfiáját. Ezen belül az idegen nyelvek tankönyveiről írt publikációk a következőképpen csoportosíthatók (1. táblázat):

1. táblázat. Az idegen nyelvek tankönyveiről szóló cikkek száma 1978–84 között

Tankönyv	Cikkek száma
orosz nyelv	28
általában idegen nyelv	12
angol nyelv	5
francia nyelv	5
német nyelv	4
latin nyelv	1
olasz nyelv	1
horvát nyelv	1
Összesen	57

Ebből is látszik, hogy az akkor első idegen nyelv, az orosz nyelv tankönyveiről jelentős számú cikk jelent meg (többnyire az *Idegen Nyelvek Tanítása* és a *Köznevelés* c. folyóiratban).¹ Valószínűleg ez nem számított konkurrenciának és nem sarkallta a többi idegen nyelv oktatóját arra, hogy ebben a témakörben publikáljon. Pedig az 1978/79-es tantervi reform kapcsán 1980-ban élénk vita alakult ki a *Köznevelés* hasábjain „Tankönyv keresztűzben” címmel (*Szokolszky*, 1986).

¹ Ebből két cikk a gimnáziumi tankönyvek szerzőjének a munkája.

Felmérés a tankönyvválasztásról

Az 1989-es szabad nyelvválasztással teljesen megváltoztak a nyelvoktatás és így a tankönyvválasztás feltételei is. Nincs többé kötelezően előírt tankönyv, egyik napról a másikra a tanárok felelőssége lett annak az eldöntése, hogy mit adnak tanulóik kezébe. A minisztérium által tanévenként kiadott tankönyvlista csak nagyon globális tájékoztatást nyújt, azonkívül szempontjai nem veszik figyelembe a nyelvkönyvek speciális vonatkozásait. A tanári döntések hátterében ugyanakkor sok szempont húzódik meg. Én ezeket a döntéshozó szempontokat szerettem volna megismerni. Ezért egy kérdőív segítségével próbáltam megtudni, hogy a német nyelv oktatásához milyen iskolatípusban, melyik osztályban, milyen óraszám mellett, melyik tananyagot választják a tanárok.

Összesen 147 kitöltött kérdőívet kaptam vissza. Ez nem túl nagy szám, ha meggondoljuk, hogy a felmérés idején (1992/93 és 1993/94 tanévben) Magyarországon összesen 4537 némettanár állt alkalmazásban igaz, ennek csaknem fele, 1933 fő szakképzetlen volt (Ginter, 1993). Így nem állíthatom, hogy a válaszok alapján teljes képet tudok adni arról, hogy a tanárok hol milyen tananyaggal dolgoznak. De talán mégis érdemes összegezni az eredményeket. Előbb azonban néhány információt szeretnék közzétenni (2. táblázat).

2. táblázat. A felmérésben érintett iskolatípusok

Iskolatípus	Korosztály	Válaszok száma
általános iskola	6–14 éves	50
gimnázium	12–18 éves	64
szakközépiskola	14–18 éves	13
főiskola, egyetem	18 év felett	15
nyelviskola	felnőttek	5
Összesen		147

A válaszok közül 46-ról tudtam kideríteni, hogy az ország mely részéről érkeztek.² Budapest szerepel legtöbbször, de jött válasz sok vidéki iskolából is Békéscsabától Sopronig, Egertől Szekszárdig.

² Erre vonatkozó kérdés ugyanis nem szerepelt a kérdőíven (Petmeki, 1995).

Szemle

A kollégák a tankönyvekre vonatkozó válaszaikat többnyire osztályokra lebontva adták meg, így a 147 kérdőívben összesen 60 különböző tananyagcímet (az egyes köteteket többnyire külön-külön) soroltak fel. A 60 címből 27 német (illetve néhány oszt-rák) kiadású és 33 magyar kiadású nyelvkönyv volt (Petneki, 1994). Ez felöleli szinte a teljes hivatalos tankönyvlistát.

A kérdőívben az a kérdés is szerepelt, hogy elégedettek-e vagy sem a választott tankönyvvel, és miért. A válaszokból kialakult egy gyakorisági sorrend, amelyet a 3. táblázat mutat.

3. táblázat. A nyelvkönyvekről alkotott tanári vélemények szempontjai és azok gyakorisága

Szempont	Gyakoriság	Szempont	Gyakoriság
1. Nyelvtan	67	21. Országismeret	4
2. Motiváció	49	22. Feldolgozási lehetőségek	4
3. Szövegek	30	23. Autenticitás	4
4. Célcsoport	26	24. Önállóság, kreativitás	3
5. Feladatok, gyakorlatok	26	25. Irodalmi szövegek	3
6. Hallás utáni értés	24	26. Olvasási készség	3
7. Témák	21	27. Szituációk általában	2
8. Képi megjelenés (layout)	20	28. Kerettörténet	2
9. Beszédképesség, társalgás	19	29. Progresszió	2
10. Szókincs	17	30. Anyanyelv szerepe	2
11. Kommunikáció általában	16	31. Beszerezhetőség	2
12. Módszer, tanítás koncepciója	11	32. Aktualitás	2
13. Vizsga, érettségi követelmények	9	33. Stílus	1
14. Felépítés, struktúra	9	34. Íráskészség	1
15. Fordítás	7	35. Tanulás	1
16. Ár	7	36. Tanári szabadság	1
17. Kontrasztivitás	6	37. Tankönyv szereplői	1
18. Ún. „mindennapi” szituációk	6	38. Interkulturalitás	1
19. Óraszám, intenzitás	4	39. Vitalehetőség	1
20. Tanterv, tanítás célja	4	40. Műveltség	1

Az itt felsorolt szempontok részletes elemzése nem fér bele e cikk keretébe, de érdemes róluk elgondolkozni. Például még ma is az a legelső szempont, hogy a nyelvtant hogyan dolgozza fel a tankönyv. Az is érdekes lehet, hogy miért olyan kevesen említtek egyes didaktikailag lényeges szempontokat. A 3. táblázatból kiderül, hogy a tanári

szempontok mindazokat a kérdéseket érintik, amelyeket a szakirodalom a tankönyvelemzés alapvető kritériumaiként sorol fel (V.ö. Schmidt, 1994).

A fenti listában szereplő kritériumok négy nagy csoportot ölelnek fel:

- 1) *A tankönyv bevezetésének feltételei*: beszerezhetőség, óraszámkeret, illetve intenzitás, ár, tantervi kötöttség, iskolatípus, vizsgakövetelmények, az adott tanulócsoport
- 2) *A tankönyv struktúrája*: progresszió, anyanyelv bevonása, hozzátartozó kiegészítő tananyagrészek (munkafüzet, hangkazetta, stb.), leckék egymásra épülése, logikája (kerettörténet, szereplők)
- 3) *Általános módszertani elvek*: módszertani koncepció, korcsoport, motiváció, didaktikai kidolgozottság, képi megjelenés (layout)
- 4) *Nyelvpedagógiai kritériumok*: témák, aktualitás, autenticitás, szövegek, országismeret, stílus, a készségek (hallás utáni, olvasási, beszéd- és íráskészség) fejlesztése, szituációk, szókinccs, nyelvtan, feladattípusok

A felmérés eredménye

A legtöbb adatot a négyosztályos gimnázium, illetve szakközépiskola első osztályában tanító kollégáktól kaptam. Az általuk leggyakrabban használt három tankönyvet vizsgáltam meg. A tanári véleményeket 12 szempontcsoport alapján elemeztem, majd ezeket összesítettem. Ezt mutatja a 4. táblázat (Petneki, 1995).

Ebből az összevetésből az derül ki, hogy a tanárok épp azzal a tankönyvvel vélik elérni a legjobban a tanítási és tanulási célokat, amelyet összességében a legnegatívabban ítélnék meg. A külföldi kiadású nyelvkönyvek esetében azt dicsérik, hogy ezek sokoldalú lehetőséget biztosítanak a kommunikatív készségek fejlesztésére. A nyelvtan viszont „nem jó, nem elég” bennük. Tehát hiába a kommunikatív orientációjú tananyag, hiába a kommunikatív oktatási cél, a nyelvtan szerepéről alkotott felfogás miatt mégsem felel meg az itthoni elvárásoknak. A NAT legújabb változata a gyakorlati nyelvi készségek mellett a nyelvtanulás személyiségfejlesztő szerepére is utal. A még mindig érvényben lévő régi követelményrendszer struktúrája azonban ma is elsősorban formai helyességre törekszik. Ilyen jellegű feladatok megoldását várják el a tanulótól az eddigi érettségi és nyelvvizsga tesztek. A multinacionális kommunikatív tananyagokból pedig éppen az ilyen jellegű gyakorlatok hiányoznak. Azért kell felkészíteni a tanulókat a formai helyességre orientált vizsgafeladatokra, mert a vizsgafeladatok még mindig nem kerültek olyan versenyhelyzetbe mint a tankönyvek. A vizsgafeladatok összeállítását még mindig semmi sem készíti arra, hogy kénytelenek legyenek koncepciójukat az új céloknak megfelelően alakítani. A vizsgakövetelmények fentről lefelé határozzák meg a nyelvoktatás céljait és tartalmát. A célokat azonban már az első lépéseknél ki kellene tűzni és fokozatosan haladni azok felé a célok felé, amelyeket például a legutóbbi NAT-változat is deklarált. A kommunikatív készségek fejlettségi fokát természetesen nem olyan egyszerű mérni, mint egy multiple choice teszttel a nyelvtani és lexikai tudást, holott azért ez is lehetséges.

4. táblázat. A tanárok pozitív és negatív véleményeinek aránya a három leggyakoribb tankönyvről

Elégedett-e a tankönyvvel az adott szempontból?	Gimnáziumi nyelvkönyv (1979, új kiadás 1990-92) igen : nem	külföldi tananyag 1 (THEMEN, 1983) igen : nem	külföldi tananyag 2 (Deutsch aktiv Neu, 1986) igen : nem
Tanítási és tanulási célok, tantervi előírások	6 : 1	0 : 1	1 : 1
Tanulócsoporthoz és motiváció	1 : 26	4 : 1	17 : 4
Pedagógiai, módszertani koncepció	1 : 4	5 : 1	20 : 0
Felépítés, stuktúra	4 : 0	– : –	2 : 0
Progresszió	1 : 0	0 : 1	– : –
Képi megjelenés	0 : 5	1 : 0	6 : 0
Témák és szituációk	1 : 5	3 : 0	7 : 2
Szövegek	2 : 16	4 : 2	1 : 5
A kommunikatív készségek fejlesztése	3 : 8	21 : 0	13 : 0
Szókinccs	0 : 2	– : –	1 : 0
Nyelvtan	19 : 2	0 : 12	5 : 14
Gyakorlatok	9 : 3	– : –	5 : 1
Összesen:	47 : 72	38 : 18	78 : 27

5. táblázat. A nyelvoktatás alapvető ismérvei nyelvtanközpontú, illetve kommunikatív oktatási koncepció esetén

Nyelvtanközpontú	Kommunikatív
1. <i>Átfogó (általános) célok:</i> A nyelvet mint nyelvtani struktúrák szisztematikus rendszerét mutatja be	1. <i>Átfogó (általános) célok:</i> A nyelv a kommunikáció eszköze
2. <i>A nyelvi eszközök kiválasztása:</i> kiindulópont a leíró nyelvtan igénye/szükséglete	2. <i>A nyelvi eszközök kiválasztása:</i> kiindulópont a tanulók nyelvi
3. <i>Progresszió meghatározása:</i> nyelvészeti alapon (nyelvi formák fokozatos komplexitása)	3. <i>Progresszió meghatározása:</i> nemcsak nyelvészeti, hanem pragmatikus-funkcionális és motivációs szempontok alapján
4. <i>Terjedelem:</i> a nyelvi rendszer teljes ábrázolására törekszik	4. <i>Terjedelem:</i> azon nyelvi eszközöket választja ki, melyek pragmatikus szempontból szükségesek
5. <i>A nyelvről alkotott fogalom:</i> a nyelv egy önmagában zárt rendszer	5. <i>A nyelvről alkotott fogalom:</i> nyelvi variánsok is fontosak
6. <i>Nyelvi regiszter/stílus:</i> formális, neutrális ill. „irodalmi”	6. <i>Nyelvi regiszter/stílus:</i> köznyelvi stílus
7. <i>Mit tekint eredménynek:</i> a tanuló tudjon formailag helyes mondatokat alkotni	7. <i>Mit tekint eredménynek:</i> cél a sikeres, a kontextusnak megfelelő kommunikáció
8. <i>Nyelvi készségek:</i> az írott nyelvre koncentrálnál (olvasás/írás)	8. <i>Nyelvi készségek:</i> a beszélt nyelv (hallás/beszéd) egyenrangú az írott nyelvvel
9. <i>A tanár, ill. a tanuló szerepe:</i> tanárközpontú	9. <i>A tanár, ill. a tanuló szerepe:</i> tanulóközpontú
10. <i>A hibáról alkotott felfogás:</i> helytelen nyelvi produkció a nyelvi norma elleni vétésnek számít	10. <i>A hibáról alkotott felfogás:</i> hiba a tanulási folyamat alkotó eleme, cél a kommunikatív helyesség

6. táblázat. A különböző koncepciók lehetséges hatása a nyelvoktatás eredményére

Nyelvtanközpontú	Kommunikatív
1. <i>Szituációk:</i> ”tipikus” mindennapi szituációk	1. <i>Szituációk:</i> nem csak „tipikus”, hanem különleges helyzetek is
2. <i>Szövegek:</i> zárt dialógusok leíró szövegek és párbeszéd	2. <i>Szövegek:</i> nyitott dialógusok számos szövegtípus
3. <i>Gyakorlatok:</i> drillek, transzformatív feladatok, fordítások Súlypont: hibákat elkerülni, nyelvtanilag helyes mondatokat (minta alapján) produkálni	3. <i>Gyakorlatok:</i> sokszínű kínálat a gyakorlat-típusoknál Súlypont: receptív készségekből kiindulva önálló nyelvi produkciókig eljutni
4. <i>A tanuló helyzete:</i> ”befogadó és kivitelező” passzív csak a tanulási folyamat végén képes önálló nyelvi produkcióra	4. <i>A tanuló helyzete:</i> ”együttműködő” aktív kezdetől fogva az önálló nyelvi produkcióra kap ösztönzést, melynek során különböző stratégiákat alkalmazhat önállóan képes az idegen nyelvvel bánni

A tantervi célokra gyakorolt hatás

A kiválasztott nyelvkönyv didaktikai koncepciója erős befolyást gyakorolhat a tantervi célok megfogalmazására is. Lényegében nemcsak befolyásolja, hanem el is döntheti, hogy mit és hogyan tanítunk meg (lásd 5. táblázat). A tantervkészítés folyamatában ez a különbség abban mutatkozik meg, hogy az oktatás középpontjában a nyelvtan vagy a kommunikatív készségek fejlesztése áll-e. A tananyag koncepciója az oktatás számos elemét meghatározhatja.³

³ Hasonló eredményt mutat ki az az összevetés, amit *Neuner, Gerhard és Funk, Hermann*: Traditioneller und kommunikativer Ansatz der Curriculumplanung c. 1994-es szemináriumi handout-ja ábrázol (*Peteki, 1995*).

Ezek a tantervi különbségek végül is befolyásolják az elérhető eredményt (lásd 6. táblázat). Míg a megvizsgált tankönyvek esetében formálisan mindig ugyanazok a célok érvényesek – a kommunikatív kompetencia kialakítása – a tartalmak (mindennapi szituációk) viszont már csak látszólag azonosak, módszereikben és az eredményeikben pedig lényegileg eltérnek.

A szituációkról alkotott felfogásuk alapjaiban különbözik, bár céljuk, hogy a tanulónak úgynevezett mindennapi helyzetekben megfelelő idegen nyelvi készségeket biztosítson ugyanaz. A nyelvtanközpontú oktatás ezzel szemben elsősorban nem az adott helyzet idegen nyelvi megoldására, hanem kész formák átadására törekszik, a kommunikatív pedig többféle nyelvi lehetőséget igyekszik biztosítani az adott helyzet megoldására. Így a párbeszéd nem egy kész, lezárt szöveget alkotnak, hanem befejezésükhöz több variánst is biztosítanak. Ezáltal a fő hangsúly nem a minták rögzítésén van, hanem azon, hogy a tanuló az adott helyzetben mielőbb képes legyen önállóan megfelelően reagálni az idegen nyelvű közlésekre, illetve képes legyen ilyeneket kezdeményezni. Az idegen nyelv oktatása csak így érheti el igazán azt, hogy a tanuló tudását mielőbb önállóan és alkotóan alkalmazni tudja.

Irodalom

- Ginter Károly (1993): Az idegen nyelvek a közoktatásban. *Nyelv*Infó*, 1. 1. sz. 7–9.
- Hessky Regina (1982): A tankönyvbírálat problémáiról az új gimnáziumi német nyelvkönyvek alapján. *Nyelvmetodikai Füzetek*, 62–81.
- Petneki Katalin (1993): Mit ér az idegen nyelv, ha német? *Magyar Pedagógia*, 93. 3–4. sz. 135–147.
- Petneki Katalin (1994): Einsatz von Lehrbüchern im ungarischen Deutschunterricht. *Deutschunterricht für Ungarn*, 3. sz. 34–45.
- Petneki Katalin (1995): *Lehrwerke des Deutschen im ungarischen Schulwesen. Über die Effektivität der in Ungarn eingesetzten Lehrbücher des Deutschen*. Bölcsészdoktori disszertáció, Budapest.
- Schmidt, R. (1994): Lehrwerkanalyse. In: Henrici, G. és Riemer, C. (szerk.): *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*. Schneider, Baltmannsweiler. 2. kötet 397–418.
- Ster Anna (1994): Akinek ennyi jó kevés... Németkönyvek és német könyvek a magyar könyvpiacra. *Népszabadság*, 52. nov. 5.
- Szokolcsy Ágnes (1986): A tankönyv szakirodalma 1978-tól 1984-ig. In: Karlovitz János (szerk.): *Tankönyvelméleti tanulmányok*. Tankönyvkiadó, Budapest. 184–217.