



Sajátos helyzete és jellege miatt a tantárgy segédletei, a tankönyvek sem teljesen az idegen nyelvek tanításához készült tankönyvek hagyományait követik. Egyéni véleményem, hogy nagy hibát követünk el, amikor lemondunk ezekről a gyakorlatban kipróbált és bevált tapasztalatokról. Ezek megfelelő átformálásával sokkal használhatóbb tankönyvek kerülnének mind a tanulók, mind a pedagógusok kezébe. Helyettük a következőkben összegezném a tankönyveinket meghatározó tényezőket:

- a magyartanítás céljai,
- a módszertani doktrína,
- a tanítás tartalmi elemei,
- a hagyományok.

1. A magyartanítás céljai egyértelműen megfogalmazottak. Az általános iskolai nyelvi képzésnek (az óvodáskort is beleértve) legfőbb célkitűzése, hogy a tanulók a leggyakoribb kommunikációs helyzetekben megértsék a magyar beszédet, illetve használni tudják a magyar nyelvet. Ez a gyakorlatias célkitűzés uralkodik a középiskolás fokon is azzal a különleges megszorítással, hogy a beszédhasználatot a különböző foglalkozások szakszókincse, beszédfordulatai keretében fejlesztjük tovább.

Az első helyen említett célkitűzésből következik, és a tanításra fordítható idő is megszabja, hogy a tanulókkal megismertessük a magyar nyelv alapvető működési törvényeit, azaz az anyanyelv grammatikájának elsajátításával párhuzamosan, arra alapozva a tanulók megismerjék a leggyakoribb nyelvi szerkezeteket, nyelvtani fogalmakat.

A magyar nyelv velejárájaként, a tartalmi elemek szerves részeként alkalom nyílik arra is, hogy a tanulók megismerjék a nyelvország tájegységeit, a magyar nemzet művelődési értékeit. Elvben mindabból ízelítőt kellene kapniuk, ami a magyar művelődésben, tudományban európai mércével mérhető a szépirodalomtól a tudományos eredményekig. Nem feledkezhetünk meg

arról sem, hogy évezredek kapcsolat alakult ki a magyarság és a délszláv nemzetek között. Vannak történelmi személyiségek, akik a magyarság és a délszlávok közös hősei, korszakok, amikor közös ügyért harcoltak válllvetve mind a magyarok, mind a délszlávok. Nem árt tehát ma sem tudatosítani, hogy nem aktuális politikai felbuzdulás, hanem a közös történelem és együttélés köt össze bennünket.

2. A célok világosságával szemben a tanítási doktrina már nem ilyen egyértelmű. A tanító- és tanárképzésben a hatvanas évek végétől Petar Guberina zágrábi iskoláját, az audio-vizuális globális-strukturális módszer egy változatát igyekszünk meghonosítani. A tanításban azonban nagy a tarkaság, mert az idősebb pedagógusok semminemű idegennyelv-tanítási módszertant nem ismernek!

3. A tantervek tartalmának szorosan igazodnia kellene a meghatározott célokhoz. Olyan művelődési anyagot kellene előírányozniuk, amelyek lehetőleg maradéktalanul biztosítani tudnák a tervezettek megvalósítását. Ezzel szemben sajnálattal kell tapasztalnunk, hogy bizonyos tartalmi elemeket favorizálnak, amelyek a tanítást más irányba terelik, lehetlenné teszik a gyakorlati nyelvelsajátítás elvének teljesebb megvalósítását. Ezek az elemek a következők:

- az irodalmi szövegek dominanciája,
- a nyelvtani anyag túlerőltetése.

Minden iskolafokozaton a tantervek meghatározzák azokat a témaköröket, amelyek keretében a nyelvi képességek fejlesztése folyik, és amelyek egyben a lexika tartalmát is megszabják. Ez helyes. Nem helyes az, hogy a tanterv készítője túlzottan a szerb mint környezeti nyelv tantervét vette alapul. Az természetes, hogy megtanítjuk a magyar gyereket, hogy a postán, közlekedésben használni tudja a szerbhorvát nyelvet. Ám ha ugyanezt teszem a szerb nemzetiségű tanulóval a magyar

tanítása során, az nevetséges. Miért beszéljen az anyanyelvi környezetében magyarul ezekben a helyzetekben? Természetes lenne, hogy a postaforgalmi vagy közlekedési szakközépiskola tanulója tanuljon meg az ügyfelekkel, az utasokkal magyarul beszélni!

Már az 5. osztálytól kezdve a tankönyvek leckeszövegeinek zömét szépirodalmi szövegek képezik. A középiskolában mindössze hat szerkesztett szöveget engedélyeznek osztályonként. A középiskolai irodalmi szövegek pedig szöges ellentétben állnak a gyakorlatiasság elvével. Pl. az I. osztályban tündérmesét, a János vitézt tanítjuk. Ne csodálkozzék tehát a tisztelt szegedi vagy dél-magyarországi vásárló a szabadkai áruházban, ha az ifjú elárusító ilyen "népiesen" köszön a "Jó napot, öreganyám!". A II. osztályban a Toldi és Arany János balladái képezik a tananyagot, köztük az V. László is. Hogy egyáltalán értse a szerb tanuló ez utóbbi szöveget, meg kellene ismernie a XV. század magyar történelmét, a Cilleiek és Hunyadiak viszonyát stb. Nem beszélve arról, hogy két évfolyamon át a tanuló a XIX. század irodalmi nyelvvel ismerkedik meg, amitől a mai magyar nyelv ugyancsak különbözik köznapi fordulataiban.

A XX. századi irodalmi anyag sem sokkal lelkesítőbb: Mándy Iván, Déry: Anna néni című novellája, Németh László Leányaim című munkájának egy részlete stb. képezik a tanítás anyagát. A Déry-szöveghez hasonlók részletező magyarázatot igényelnek a magyar történelmi és társadalmi körülményekről, a Németh László szöveg esetében pedig szinte elképzelhetetlen, hogy idegen anyanyelvűekkel beszélgetést kezdeményezhünk.

A művelődési anyag sem különb. A képzőművészeket jobbra vajdaságiak képviselik, a magyar tudományt pedig mintha csak Szent-Györgyi Albert jelentené. Azt pedig végképp nem értjük, hogy a magyarországi délszlávokról miért kell a tanu-

lóknak magyarul beszélgetniük?

4. A magyartanítás tömegesedésével úgy 25 évvel ezelőtt ellenállás nélkül sikerült társadalmi eszközöket mozgósítani a tankönyvellátás biztosítására. Tapasztalat hiányában mi sem volt természetesebb, hogy az élőnyelvek tanításához készült tankönyveket vettük példának. Az egyes tankönyvek között annyi volt csak a különbség, amennyi a szerzők ismeretében volt az idegen nyelvek tanítását illetően.

Mihelyt azonban a magyartanítás rendszerré vált, megjelentek a közoktatási hatóságok előírásai egy-egy iskolafokozat tankönyveire. A hivatalnok azonban rendszerint nem szakember, vagy ritkán az. Ha szakember, akkor más relációban gondolkodik, mint a gyakorlat. Így állott elő a jelenlegi helyzet, hogy a tankönyvi koncepciónk korlátozza a szerzők alkotóképességét, elválasztja az elválaszthatatlant, gátolja az egyes tanulók zavartalan nyelvi fejlődését.

Jelenlegi tankönyvi rendszerünk a következő elemekből áll:

- a) a 3-4. osztály számára olvasókönyv és munkafüzet készül;
- b) a felső tagozatos osztályokban olvasókönyvünk van, és a nyelvkönyv az 5-6., illetve a 7-8. osztály számára;
- c) a középiskolákban egységes tankönyv készül minden osztálynak, amelyben szigorúan különválasztott olvasókönyvi és nyelvismereti rész van.

Évente 35 tanítási hetet számolunk. Az általános iskolában heti 3, a középiskolában heti 2 órában tanítjuk a magyart. Ehhez a tanítási időhöz a tankönyvi koncepció általános iskolás fokon 70 olvasmányt ír elő. Az előírányzat azon alapul, hogy a tanárnak legyen választási lehetősége a szövegek között a tanulók nyelvi előmenetele figyelembevételével. Ez az elképzelés azonban több zavart kelt, mint hasznot. Ha a kü-

lönböző gyermekcsoportok különböző szövegeket dolgoznak fel, nem alakul ki egységes lexikai ismeret, ami alapja a további munkának mind az idősebb osztályokban, mind a középiskolában. Egyszerűen lehetetlen a lexika fejlesztését tervezni! Másrészt az a szerencsétlen szerző, aki a nyelvkönyveket készíti, éppenséggel tanácstalan, melyik szöveghez is fűzze a nyelvi fogalom kialakítását. És ekkor még nem is bonyolódtam számításokba, hogy mennyi idő jut egy-egy szöveg feldolgozására, és a nyelvi anyag begyakorlására!

A tankönyvi koncepció külön-külön előírja az olvasókönyvek és nyelvkönyvek szerkezetét. Irodalmi szövegekről lévén szó, nem szabályozható egy-egy leckeszövegben sem az új lexika számaránya, sem a hozzáfűzhető nyelvi anyag. A lexika feldolgozását erősen akadályozza, hogy tételesen előírják az egynyelvű szómagyarázatot. Ha a jobb sorsra érdemes szerző eleget tesz ennek a követelménynek, vagy úgy kénytelen megmagyarázni egy fogalmat, hogy a magyarázatban halmozza az új, ismeretlen kifejezéseket, vagy nevetségessé válik a magyarázata.

A nyelvkönyv szerzője még azt sem tudja, hogy milyen szövegek kerülnek az általános iskolai olvasókönyvbe, mert pályázatot hirdetnek a tankönyvek megírására. Így kénytelen az előírt nyelvi anyaghoz maga összeállítani szemléltető szöveget. A gyakorlatban a szövegben előforduló lexika egy részét újólá kell magyaráznia a pedagógusnak, másrészt a példákat sem tudja a tanuló megoldani, mert ismeretlen a szókinccse, a témája azoknak. Jobbik esetben, ha a pályázatra nem jelentkezik senki, a szerződéses munka esetén ez az akadály elhárul.

A nyelvi anyag a tantervekben túlméretezett. A részletező taglalás azt a látszatot kelti, hogy az adott iskolafokozaton a tanulónak a helyes nyelvhasználat érdekében el kell sajátítania a teljes magyar leíró nyelvtant. Így a gyakorlat-

ban zömmel a pedagógusok a nyelvtan megerősítésén fáradoznak. Következésképpen, hogy az önként vállalt nyelvtanulás teherré válik az idegen anyanyelvű tanulónak. Hiszen az anyanyelve nyelvtanát sem szívesen tanulja!

Ezt a negatív attitűdöt fokozza az, hogy sok esetben olyan nyelvi fogalmakat tanítunk, amit a tanuló anyanyelvéből még nem ismer, vagy az anyanyelv tanterve nem is irányozza elő olyan nyelvtani fogalom tanítását. Pl. a középiskola IV. osztályában a magyartanítás keretében szövegtant is tanítunk. Anyanyelvén ezt nem tanulja a középiskolás. Más kérdés, hogy ugyanott mennyire segíti elő az ifjúság magyar nyelvhasználatát a finnugor nyelvcsalád ismerete, amit szintén előírnyoz tantervünk?!

Gyermekcsoportjainkban nem azonos nyelvismereti szintű tanulók vannak. Nyelvtudásuk a nullponttól az anyanyelvi szintű (vagy anyanyelvi) nyelvhasználatig ingadozik. A gyakorlati körülmények tehát egészen más tankönyvi elképzelést követelnek. Közvetlen tapasztalataim alapján a következő tankönyvszerkezetet tartom használhatónak, a körülmények támasztotta követelmények kielégítőjének:

1. Minden évfolyam számára a tankönyv teljes anyagát 15-20 leckére kell osztani, tekintettel arra, hogy a tanítási év 35-38 hétből áll. Mivel a középiskolában csökken a tantárgyra fordítható tanítási idő, ezen az iskolafokozaton elegendő lenne a 15 lecke évfolyamonként.

2. A leckék szerkezete a következő elemekből állna:

a) Eseménydús leckeszöveg, amely feltétlenül párbeszédes elemet is tartalmazna. A szerző a szöveg összeállításakor már szem előtt tartja a feldolgozandó nyelvtani fogalmat, nyelvi szerkezetet. A középiskolában ezek a szövegek egy-egy szakmai csoport, tevékenységi terület fogalomkészletét dolgoznák fel.

b) Ellenőrző kérdések, amelyek segítségével meggyőződünk, hogy a tanuló számára maradtak-e homályos részek a szövegben, s melyekkel a lexika elsődleges megerősítését is végezzük.

c) Az új nyelvi elem kiemelése, értelmezése az anyanyelvi grammatika ismeretében (kontrasztivitás).

d) Általánosítás a tanuló anyanyelvén a magyar nyelvtani terminus megismertetésével. Uí. nem tartom szükségesnek, hogy nyelvtanuláskor a célnyelv grammatikai metanyelvét is megismerjék a tanulók.

e) A nyelvi anyag (lexika, grammatika) sokrétű gyakorlása a leckeszöveggel szituált beszédhelyzetben. Ez a rész tenné ki terjedelemben a lecke szerkezetének zömét. Felépítését a differenciált gyakorlás elve határozná meg. A kezdők (akik között nem egy esetben nemcsak szerbhorvát anyanyelvű van) grafikailag is megkülönböztetett könnyebb feladatrendszereket, nyelvi műveleteket oldanának meg, mint a magyart jól beszélők. Optimális begyakorlottságot a nyelvi anyag intuitív használata jelezne.

f) Irodalmi szöveg zárná le a lecke szerkezetét olyan didaktikai apparátussal, amely a tanulókat önálló nyelvi tevékenységre serkentené. Elsősorban a magyart anyanyelvi szinten beszélőknek szánt szöveg ez, ami nem zárja ki annak a lehetőségét sem, hogy a kezdők is legalább a beszédértés fokán fakultatíve tanulmányozhassák. A kettős és más-más jellegű szövegekkel minden tanuló nyelvi képességei arányában foglalkozhat.

Külön kérdésként kezelem a tankönyvek grafikai megmunkálását, illusztrálását. Jelentős szerepük van a munkáltató jelleg megteremtésében, a tankönyv használhatóságában. A korlátozott idő miatt azonban mellőzöm taglalását.