

Tartalomjegyzék

Antalné Szabó Ágnes

A tanári megnyilatkozások típusai 5

Bauko János

Névtani kutatások a nyitrai Konstantin Filozófus Egyetemen
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékén..... 19

Imre Békési

An Empirical Study of the Set Expression..... 35

Bene Annamária

Néha a cselekvő igék nem is cselekvők – gondolatok egy harmadik
osztályos nyelvtankönyvről..... 41

Beregszászi Anikó

A kárpátaljai magyar előnyelvi kutatások eredményeinek
hozádoka a kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatásban 47

Csernicskó István

Az államnyelv oktatásának nyelv- és oktatáspolitikai háttere Kárpátalján..... 57

Czékus Anita

Furcsa párok – Matematika az anyanyelvi nevelésben 71

Czékus Géza

A lefordított tankönyvek buktatói 81

Ferenc Viktória

Integráció, asszimiláció vagy szegregáció? Nagyító alatt a kárpátaljai
magyar nyelvű felsőoktatás társadalmi céljai..... 85

Forintos Éva

A magyar közösség nyelvhasználatáról Angliában..... 95

Gaál Zsuzsanna

Kompetencia alapú oktatás: szövegértés – szövegalkotás
elméletben és gyakorlatban 101

Gazdag Vilmos

Másodnyelvi elemek a Beregszászi járás (Kárpátalja) magyar
nyelvjárásaiban..... 109

Griff Annamária Nyelvoktatás kétnyelvű közegben beszédaktusok alapján.....	130
Hegedűs Rita Mi változott a Sprachmeister óta? Tudomány, oktatás Bél Máttyás szellemében.....	137
Jagicza Anett Anna A dialógus működésének vizsgálata első osztályosok körében	147
Juhász Valéria A magyarországi középiskolás magyar nyelv tankönyvek tematikájának alkalmazott nyelvészeti (ANY) korszerűsége/telítettsége	161
Károly Márton Az alsóbodoki vállalkozási szakközépiskola diákjainak nyelvhasználatáról és néhány ragadványnevről	175
Kerékjártó Ágnes A magyar nyelv diaszpórában: hollandiai helyzetkép	189
Kolláth Anna A Muravidék és kétnyelvű oktatása – fél évszázad, néhány gondolat.....	201
Kontra Miklós Nyitragerecsér, Vághosszúfalu, Dunaszerdahely: oktatás és asszimiláció ...	211
Kozmács István Alaktani ismeretek: tipológia, nyelv és oktatás	223

Eötvös I

Bevezető

Modern infor
amellyel nevelünk
fejlődésére, egész s
információs-kommu
mindig az elsődlege
1999).

A tanulmány
nyelvi elemzése. A
tanári megnyilatkoz
kapcsolatos vizsgál
keretül, másrészt a
vonatkozó pedagógia

A tanulmány a
diák kommunikációt
pedagógiai vonatko
társalgáselemzési és
megnyilatkozások tíj
megnyilatkozások el
olyan kategorizáció
megnyilatkozástípusa
Végezetül a tanul
megfogalmazása zárja

A pedagógusok kom

A pedagógusi l
közül több a pedag
oktatói munkához sz
1998: 105–106):

- óravezetési ké
- a kérdezés,
- a magyarázat,
- a tanári-tanuló
- az osztálymun
- a csoport-, ille
- megfigyelési-
- értékelési kész

A pedagógus
kommunikációs model
hatékony lenni. Üzer

A magyarországi középiskolás magyar nyelv tankönyvek tematikájának alkalmazott nyelvészeti (ANY) korszerűsége/telítettsége

Juhász Valéria, SZTE JGYPK

In: Kozmács, István; Vanconé, Kremmer Ildikó (szerk.) Közös jövőnk a nyelv I.
Nyitra, Szlovákia : Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar (2010)
pp. 161-174

1. Vélekedések a magyar nyelv(tan) órákról. Kiindulópont.

Két idézettel indítom gondolataimat, melyek jól mutatják a magyar nyelv oktatásának szemléletváltását, valamint a kritikákban rejlő nézetek kétpólusú jelenlétét, amely megvan napjainkban is. Az első idézet Móra Ferenc Utazás Grammatikában című novellájából így szól:

„Grammatika, ahová rossz éjszakákon az álmok kormányozhatatlan léghajója szokott elvinni, Katekizmus és Matematika közt fekszik, száznolcvan fokra a Vidámság délkörétől, s a legrémesebb országok egyike, amelyek Pedagógiában találhatók. Ha Dante járt volna valaha Grammatikában, akkor bizonyosan bevette volna a Pokolba, annak is a kilencedik körébe, ahol Ugolinót kergetik a vadászkutyák” (Móra 1935)

A második idézetem Sebestyén Árpád tollából való:

„Az anyanyelv rendszerének felfedeztetése logikai élmény helyett mumustantárggyá vált. Ahogy egy nyelvész akadémikusunk megállapította: a tanárok 16%-a lényegében nem tartja meg a nyelvtanórákat. Félő, hogy az új tantervek még inkább fellazítják a követelményrendszert: szituációs szövegjátékká teszik a nyelvtanórát.” (Sebestyén 2004)

A fenti két gondolat tartalma jól tetten érhető a magyar nyelv mint tantárgy oktatásának mikéntjéről, a tartalomról és a módszerről folyó szakmai diskurzusokban. A legtöbb tanulmány, cikk, amely ezzel foglalkozik, unos-untalan ismételtet, már mintegy axiómaként, két dolgot, amely ugyan egy töről fakad: a magyar nyelv órák elutasíthatóságát, mind a tanárok, mind a diákok részéről; azaz, hogy a tanárok nagy százaléka nem tartja meg a nyelvtanórákat (az irodalomórák öröme), illetve ha azok mégis realizálódna, akkor azoknak mi értelme van, mert a tanulók úgysem szívlelik ezeket az órákat. Bár a megállapítások már nem ártatlanságuk korát élik, de úgy látszik, nem jött még el a végső órájuk. Másrészt azt is hozzáteszem, hogy ezek az axiómák mind addig virulnak majd, amíg szakmai konszenzus nem születik a tantárgy tartalmának és módszerének kérdésében, ami szinte gordiuszi csomónak is tűnik, hiszen a beszélgetések és viták magva a korszerűség ruhájába bújtatva mindig a felek szakmai irányultsága szerint artikulálódik.

2. Szerzői attitűd

Tanulmányom elején arról szólok, hogy a címben meghatározott téma mennyire releváns a szerző szempontjából. Tudományos előadásoknál a személyes vonalat többnyire igyekszünk háttérbe szorítani, azonban e téma tárgyalása (a tudomány és a közoktatás kapcsolata) igényli az átfogó látásmódot, és az erről való diskurzus hitelessége leginkább ebben ragadható meg. Az oktatásban eddig eltöltött idő alatt alkalmam volt mindhárom szinten tapasztalatot szerezni: tanítottam alapfokú valamint középfokú iskolában is, és jelenleg a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Karának Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékén oktatok. Mindemellett azt is mondhatom, hogy egész életemet meghatározta a nyelvtan, a magyar nyelv oktatása családi vonalon is, mondhatom, még erősebben, mint egy „átlagos” magyartanár gyerekének. Pragmatikus szemléletem azt is meghatározta, hogy a modern nyelvészeti irányzatok közül miért éppen az alkalmazott nyelvészet mellett döntöttem.

A magyar nyelv és a nyelvészet tanításában két alapelvet tartok kiemelten fontosnak. Az egyik a tananyag funkcionális szemlélete, gyakorlat-központúsága, hasznosíthatósága (Juhász 2004), a másik a nyelvi rendszer ismeretével a gondolkodás fejlesztése. Úgy tűnik, hogy az első tekintetben egyre egységesebb a szakma véleménye: ennek megkérdőjelezhetetlensége. A másikkal kapcsolatban

azonban nincs szakmai konszenzus, csupán abban a tekintetben, hogy hagyjunk fel az öncélú grammatikatanítással (vö. Antalné 2003, Bácsi 2002, Bánréti 1999, Kerber 2003, Kugler 2009, Medve-Szabó 2009, Molnár 2004, Tolcsvai 2005 stb.). E szemléletben fogom újra és újra a kezembe a közoktatásban használatos tankönyveket, és gondolom végig korszerűségüket.

Mielőtt belefognék a tankönyvekben lévő alkalmazott nyelvészeti kutatások, területek, eredmények áttekintésébe, hangsúlyozom, hogy nem célom az egyes tankönyvek részletes bírálatának elkészítése (ezt mások már megtették), azaz a szerzők kompetenciájának a megkérdőjelezése. Úgy döntöttem, hogy e célból példaanyagaimban is mellőzöm a szerzők nevére való hivatkozást. Azzal az empátiával közelítek a tankönyvekhez, hogy tudatában vagyok, mennyire nehéz az általános irányelveknek (NAT), a részletes programnak (kerettanterv), valamint a szakmának is megfelelni, és egyúttal az elavult hagyományokkal is szakítani (erre a tanárok sincsenek felkészítve) és mindezek mellett „felhasználóbarát”, korszerű, heurisztikus módszertannal feldolgozható könyvet írni. Be kell látnunk, hogy a közoktatás nyelvezetére lefordítani a tudományt, és azt érthetővé tenni a diákok számára, időigényes munka. Felmerül a kérdés tehát, hogy a tankönyvek 30-40 éves lemaradása milyen mértékben kérhető számon a tankönyvíróktól, különösen azokban az esetekben, ahol a tudományterület magyar nyelvű irodalma is szegényes (akkor is, ha a felsőoktatásban már számos kurzuson jó ideje jelen van).

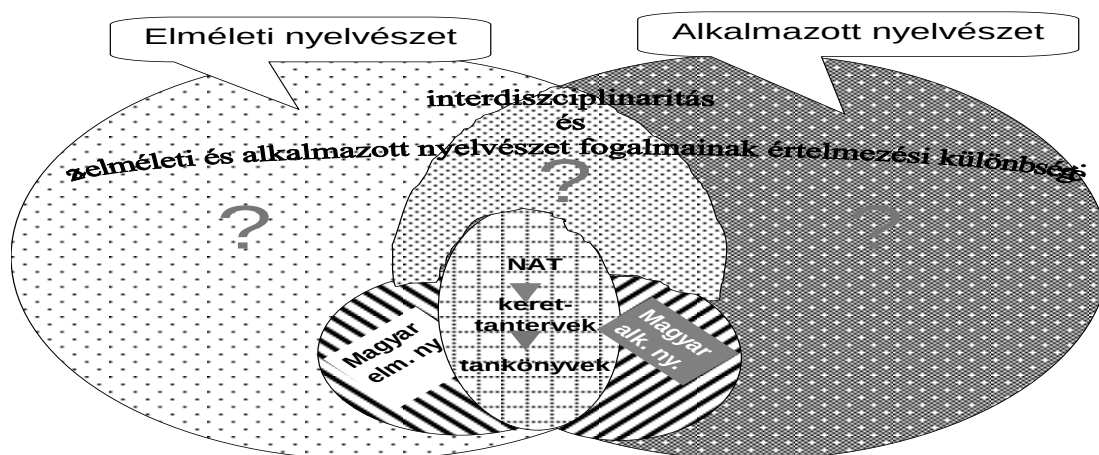
Mivel a szakma többnyire a 30-40 éves késést is problematikusnak gondolja, ezért semmivel nem indokolható, ha egy tankönyv például 20. század eleji felfogást, terminológiát közvetít a kommunikáció szempontjából teljesen átalakult 21. században.

A címben felvetett téma vizsgálata szempontjából a következő megközelítések látszanak szükségesnek. Először megpróbálom egy általánosan elfogadható képet adni arról, hogy a NAT, a kerettantervek és a tankönyvek milyen mértékben és hogyan adhatnak képet a nyelvtudomány különböző megközelítéseiből. Ezek után érintem a magyar nyelv tanításának szemléletváltását és további irányát. A következő egységben körvonalazom, hogy ma Magyarországon mit értünk alkalmazott nyelvészet alatt. Ezek után feltárom, hogy a NAT, a kerettantervek és a tankönyvek milyen alkalmazott nyelvészeti ismereteket tartanak szükségesnek közvetíteni a középfokú oktatásba, és azt milyen mértékben teszi meg. Itt térek ki pár szóban a saját fő területeimre, a gender és a számítógép közvetítette kommunikáció megjelenésére. Tapasztalataim összegzésénél ki kell térnem a tankönyvek által nyújtott nyelvészeti-formálásra és a tankönyvek tanulástechnikai lehetőségeire.

3. Gyakorlati nyelvészet a közoktatásban (?) Idea

Az alábbi ábrán azt mutatom meg, hogy a nyelvtudomány egészéből milyen mértékben jelenhetnek meg a tankönyvekben közvetített nyelvtudományi ismeretek.

1. ábra Az elméleti és alkalmazott nyelvészet ideális realizációja a kerettantervekben, a tankönyvekben



1. .

Ideális, ha a tankönyvek adekvát elméleti háttérrel közvetítenek a nyelvtudomány mai felfogásairól, amelyek elősegítik a tanulók rendszerszerű gondolkodásának kiépülését, és amelyek szoros egységben alakítják ki és támasztják alá a nyelvészet gyakorlati alkalmazhatóságát az ANY területéről.

A fenti ábrával kapcsolatban azonban meg kell jegyezni, hogy az elméleti és az alkalmazott nyelvészet dichotómikus szemlélete ma már csak nehezen igazolható. Ez derül ki például az Alkalmazott Nyelvtudomány című folyóirat első számában (2001.) olvasható nyelvészeknek feltett kérdések megválaszolásából is: Kiefer Ferenc szerint az alkalmazott nyelvészethez csak kevés diszciplína tartozik, de a legtöbb nyelvészeti diszciplínának van alkalmazott területe. Kontra Miklós megfogalmazásában az alkalmazott nyelvészet arra való, hogy segítségével társadalmi problémákat tudjunk megoldani. Galgóczi László úgy véli, az „alkalmazott megnevezés a tudományok meghatározásában egyet jelent az adott tudományág eredményeinek gyakorlati alkalmazásával”. Szűcs Tibor szavaival pedig: „Az alkalmazott nyelvészet gyűjtőmedre mindazoknak a társadalmi szinten gyakorlatban hasznosítható nyelvtudományi kutatásoknak, amelyek a maguk eredményeit az alaptudományi jellegű, elméleti igényű kutatásoknak egy-egy megoldandó alkalmazási vetületeként, szakszerűen gyakorlatias meghosszabbításaként vagy éppen melléktermékeként, illetve kifejezetten a közvetlen alkalmazástól motiváltan nyerik”.

A véleményekből kiszűrődik, hogy az elméleti nyelvészek az alkalmazott nyelvészettel való viszonyukat egyfajta hierarchikus rendben látják, míg az alkalmazott nyelvészek inkább demokratikus viszonyt látnak a kettő közt.

Vannak, akik tehát úgy vélik, hogy az alkalmazott nyelvészet csupán az elméleti nyelvészet vetülete, mások szerint inkább olyan nyelvészet, amely társadalmi kérdések megválaszolását segíti elő kutatási eredményeivel. Ugyanakkor úgy is megfogalmazhatjuk, hogy az elméleti nyelvészet kutatásai gyakorlati célból történnek, illetve, hogy az alkalmazott nyelvészeti kutatások is elméleti keretbe ágyazottak. Mindezek után relevánsnak az tűnik, ha a nyelvészet elméleti és alkalmazott mivoltát nem határoljuk el élesen egymástól, és a különböző nyelvészeti tudományterületeket is a maguk interdiszciplináris jellegével együtt olyan fluens kutatási területeknek tekintjük, amelyek tiszta lehatárolása csak a prototipikus jellegzetességeikben képzelhetők el.

Az előzőek alapján tehát megfogalmazható, hogy a nyelvtudományi kutatásokból a NAT-nak, a kerettantervnek és így a tankönyveknek is azt a részét kell magában foglalniuk, amely a mindennapokban alkalmazható ismereteket ad át úgy, hogy közben az elmélet megalapozza és elősegíti a tudatos nyelvhasználatot, nyelvi gondolkodást. Így tehát a tankönyvekben közölt elméleti ismeretek szorosan és logikusan kell, hogy kötődjenek a pragmatikus tudáshoz.

Az alábbi ábrán vázlatosan összefezem, hogy mi és hogyan valósult meg magyar nyelv tanítása során a múltban, hol tartunk most, és mi a további cél.

2. ábra A magyarnyelv-órak tartalmának, formájának változása



4. Alkalmazott nyelvészet Magyarországon

A fentieket figyelembe véve nem vállalkozom az ANY területeinek felsorolására, hanem bemutatom, hogy a különböző alkalmazott nyelvészeti fórumok, mit tartanak az alkalmazott nyelvészet területébe tartozónak.

4.1. Alkalmazott nyelvészeti tanszékek, doktori programok alkalmazott nyelvészeti programjai

Ma, 2010-ben Magyarország bölcsészettudományokkal foglalkozó egyetemein találunk olyan szakot vagy MA vagy doktori képzésben, amelyek kínálatában benne van az alkalmazott nyelvészeti szakirány. Jelenleg 7 alkalmazott nyelvészeti tanszék van Magyarországon: Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék névvel az ELTE-n (tanszékvezető: Gecső Tamás), a Szegedi Juhász Gyula Pedagógusképző Karon (SZTE JGYPK) (tv: Tóth Szergej), Miskolcon (ME) (tv: Simigné dr. Fenyő Sarolta), Veszprémben a Pannon Egyetemen (tv: Navracsecs Judit) és Szombathelyen a Nyugat-Magyarországi Egyetem Savaria Központjában (MYME a volt BDF) (tv: Balázs Géza). Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék működik az ELTE-n (tv: Kontra Edit), és a SZTE BTK-n Angoltanár-képző és Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék (Kontra Miklós).

A doktori képzéseket illetően 6 Nyelvtudományi Doktori Iskolában (DI) folyik valamilyen irányú alkalmazott nyelvészeti tevékenység. Pécsen (PTE) alkalmazott nyelvészeti alprogram (sokáig Szépe György, ma Kassai Ilona vezetésével), Az ELTE-n (Banczerowski Janusz iskolavezetése alatt) a következő programokat lehet választani: alkalmazott nyelvészet (Gósy Mária), fordítástudomány (Klaudy Kinga), interkulturális nyelvészet (Gecső Tamás), kulturális nyelvészet (Kövecses Zoltán) Az SZTE-n (Kontra Miklós) angol alkalmazott nyelvészeti program működik, a DE-n (Kertész András) modern nyelvészet szakágban számítógépes nyelvészetet lehet tanulni, és Veszprémben a PE-en is számos területen folyik az oktatás, kutatás: interkulturális nyelvészet (Földes Csaba), alkalmazott pszicholingvisztika (Lengyel Zsolt), szaknyelvi kommunikáció (Mihalovics Árpád), alkalmazott nyelvészet az idegennyelv-oktatásban (Bárdos Jenő).

Látható, hogy ma hazánkban az ANY-nek igen erős szakmai megalapozottsága és háttere van ahhoz, hogy gyakorlati ismereteik a közoktatás számára is hozzáférhetők legyenek. Mindezek mellett meg kell jegyezni, hogy kevés az olyan átfogó, leíró szakirodalom magyarul és a magyar nyelvre vonatkozóan, hogy azok egy tankönyvíró számára könnyen átfordíthatók lennének a közoktatás nyelvére. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy ne lenne számos tudományos igényű alkalmazott nyelvészeti szakkönyv, de a tudományterületekbe bevezető szakkönyvekben még nem bővelkedünk. Minden remény megvan azonban a magas színvonalú képzések alapján arra, hogy ezek az irodalmak nem váratnak magukra sokat.

4.2. Alkalmazott nyelvészeti diszciplínák

Ma már az alkalmazott nyelvészetet nem lehet a nyelvpedagógia elméletével és az idegennyelv-oktatással foglalkozó tudományként meghatározni¹. Minden olyan területet az alkalmazott nyelvészet alá sorolhatunk, ami a nyelvhasználat (parole) szabályszerűségeit, működését próbálja leírni, megtanítani. Az, hogy az alkalmazott nyelvészek mit tartanak alkalmazott nyelvészetnek, jórészt kiolvasható a MANYE kongresszusok szekcióinak összeállításából, valamint az alkalmazott nyelvészeti egyetemi szakok kurzus-összeállításából.

A MANYE kongresszusok szekciói (egyre bővülő területekkel):

1.a magyar mint családi, származási, környezeti és idegen nyelv 2. alkalmazott nyelvészet az anyanyelvi nevelésben 3. alkalmazott pszicholingvisztika 4. alkalmazott szociolingvisztika 5. alkalmazott szövegnyelvészet 6. az elektronikus média, a nyomtatott média és a nyelvhasználat, nyelvészet és informatika, internet az idegennyelv-oktatásban 7. fordítástudomány 8. funkcionális és kognitív nyelvészet 9. genderkutatás 10. idegennyelv-oktatás: nyelvpedagógiai és technológiai

¹ Vö.: plédául http://www.kislexikon.hu/alkalmazott_nyelveszet.html

kérdések, a kevésbé ismert nyelvek oktatása 11. interkulturális kommunikáció és EU-nyelvhasználat 12. két- és többnyelvűség 13. kontrasztív nyelvészet 14. korpusznyelvészet, nyelvtechnológia 15. lexikológia, lexikográfia, terminológia 16. nyelvelsajátítás és nyelvi nevelés 17. nyelvpolitika, nyelvtervezés, nyelvi jogok, közvetítő nyelvek, regionális nyelvek 18. szaknyelvi kommunikáció és terminológia 19. számítógépes nyelvfeldolgozás és nyelvtechnológia.

Az alkalmazott nyelvészeti tanszékek kurzusai:

Aláhúzással jelöltem azokat, amelyek létjogosultsága igazolható és szükséges lenne a 9-12. osztályban.

1. a magyar mint idegennyelv 2. alkalmazott fonetika 3. alkalmazott stilisztika 4. beszédművelés 5. diskurzuselemzés 6. etnolingvisztika 7. fordítástudomány, tolmácsolás 8. idegennyelv-elsajátítás, nyelvpedagógia, nyelvoktatás-technológia 9. interkulturális kommunikáció 10. interlingvisztika 11. kétnyelvűség 12. kommunikáció 13. kontrasztív nyelvészet 14. korpuszlingvisztika 15. lexikográfia, lexikológia 16. neurolingvisztika 17. nyelvelsajátítás, gyermeknyelv 18. nyelvi teljesítmény értékelése és mérése 19. nyelvművelés (amennyiben a nyelvszokást tanítja és nem előír) 20. nyelvpolitika, nyelvi jogok 21. pragmatika 22. pszicholingvisztika, alkalmazott pszicholingvisztika 23. szakmai kommunikáció 24. számítógépes nyelvészet 25. szemiotika 26. szociolingvisztika, alkalmazott szociolingvisztika 27. szövegnyelvészet

A két listából is jól látszik, hogy az „általános” tudományterületek részterületei önálló jogú státuszt kezdenek kivívni az ANY-en belül (pl.: pszicholingvisztika: kétnyelvűség, nyelvelsajátítás, alkalmazott pszicholingvisztika stb.), ugyanakkor egyes területeket nehéz is elhatárolni egymástól (pl.: szövegnyelvészet, diskurzuselemzés, pragmatika).

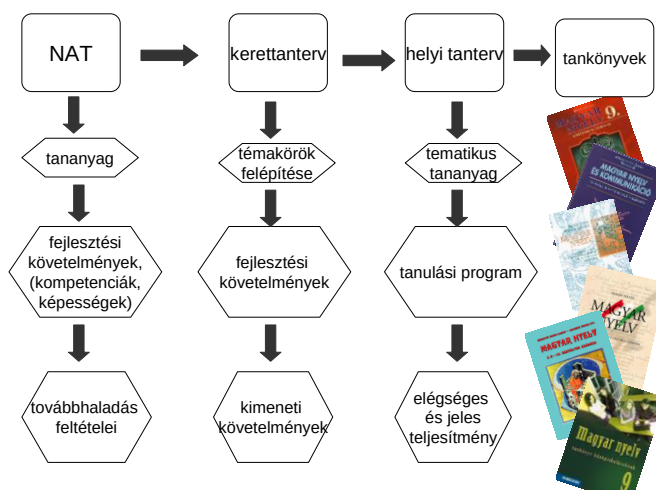
4.3. Alkalmazott nyelvészeti folyóiratok

Szakmai kommunikáció nemcsak konferenciákon, kongresszusokon történik, de az adott tudományterület periodikáinak lapjain is. A teljes igénye nélkül néhány ANY-i folyóiratot említek: *Modern Nyelvoktatás* (Tinta Kiadó – korábbi számai interneten is hozzáférhetők), az *Alkalmazott Nyelvtudomány* című folyóirat (a PE oktatóinak szerkesztésében), az *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények* (ME), A *Fordítástudomány* (ELTE), az *Officina Textologica* (DE), a *Nyelvi MÉRCE*, vagy a *Working Papers in Language Pedagogy*.

5. Alkalmazott nyelvészet a középfokú oktatásban, az általános műveltséget megszilárdító (9-10. évf.), és az elmélyítő pályaválasztási szakaszban)

Az alábbi ábra jól szemlélteti, hogy a magasabb irányelvek milyen lépcsőfokokon keresztül konkretizálódnak és realizálódnak a tankönyvekben.

3. ábra A magyar iskolai követelményrendszer szerkezete



5.1. A NAT (2007) alkalmazott nyelvészeti (pragmatikus) megközelítései

A NAT-ban megfogalmazott 9 kulcskompetencia fejlesztése az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges motívumokra és tanulási képességek kialakítására fogalmazódtak meg (NAT 2007), összhangban a 8 EU-s kulcskompetenciával².

Az anyanyelvi kommunikáció kompetenciájáról a következőket olvashatjuk a NAT-ban:

Az anyanyelvi kommunikáció magában foglalja a fogalmak, gondolatok, érzések, tények és vélemények kifejezését és értelmezését szóban és írásban egyaránt (hallott és olvasott szöveg értése, szövegalkotás), valamint a helyes és kreatív nyelvhasználatot a társadalmi és kulturális tevékenységek során, az oktatásban és képzésben, a munkában, a családi életben és a szabadidős tevékenységekben.

Az ehhez szükséges ismeretek és képességek részben arról ír a NAT, hogy az egyén különféle kommunikációs helyzetekben tudjon kommunikálni és kommunikációját tudja alakítani a változásokhoz. Legyen képes megkülönböztetni és felhasználni különféle típusú szövegeket; megkeresni, összegyűjteni és feldolgozni információkat; meggyőzően megfogalmazni és kifejezni. Ismeri a nyelv másokra gyakorolt hatását, a társadalmilag felelős nyelvhasználat jelentőségét.

Ennél részletesebben nem tér ki a tartalomra. Azonban ami a tanulás módszertanát illeti, a NAT a következőképpen fogalmaz:

„A Nemzeti alaptanterv azt a felfogást képviseli, hogy a *tanítás* nem más, mint a *tanulók tanulásának szervezése*: tervezése, irányítása, szabályozása és értékelése.”

Ezenkívül hangsúlyoznunk kell a tanulók egyéni haladási ütemének differenciálását kihangsúlyozó szemléletmódot, illetve a differenciált tanulásszervezést.

Mint látjuk, a NAT igen korszerű mind tartalmában, mind a tanulástechnika tevékenységközpontú megfogalmazását illetően.

5.2. Akkreditált kerettantervek a 9-12/13. évfolyam számára

Ma a NAT-ra, épülve számos kerettanterv létezik iskolatípusonként (pl.: négyosztályos, hatosztályos középiskolásoknak, szakiskolásoknak, sajátos nevelési igényűeknek, alternatív módszerekhez kidolgozott és az egyes kiadók tankönyvcsaládjaihoz tartozó kt-ek.) A „3. számú melléklet a 17/2004. (V.20.) OM rendelethez” találjuk a gimnáziumok és szakközépiskolák számára készített kerettanterv-leírást. Általános elveiben, a célok és feladatok megfogalmazásában követi a NAT korszerű szemléletét, 6 fejlesztési területet nevez meg:

- Beszédkészség, szövegek alkotása
- Olvasás, írott szöveg megértése
- Szóbeli szövegek megértése, értelmezése
- Írás, szövegalkotás
- Anyanyelvi kultúra, ismeretek az anyanyelvről
- A tanulási képesség fejlesztése

Összegyűjtöttem, hogy a fejlesztési területekből milyen ismeretek fogalmazódnak meg, amelyek az ANY területéhez tartoznak:

- Alkalmazott stilisztika
- Beszéstechnikai, szövegfonetikai ismeretek
- Diskurzuselemzés
- ITK/CMC, azaz a modern kommunikációs műfajokban való jártasság
- Jelentéstan-pragmatika (illokúció, perlokúció)
- Kommunikációs folyamat és összetevői

² Az eltérés csak annyi, hogy a matematikai, természettudományi és technológiai kompetenciákat a NAT nem egységben kezeli, hanem a matematikai kompetenciát a természettudományostól elválasztja.

- Kontrasztív nyelvészet (anyanyelv-idegennyelv összehasonlítása)
- Lexikográfia
- Nyelvművelés, nyelvtervezés
- Retorika (szövegalkotás, szövegértés, érvelés, kulturált vita, manipuláció felismerése)
- Szemiotikai ismeretek
- Szövegnyelvészet (inter-, intra-, hipertextualitás), tömörítés
- Tömegkommunikáció

A részletes témakör- és tartalomleírásban ötvözi az új szemléletet a tradicionális tartalmakkal, azonban az elvek és a gyakorlati tartalom között kevésbé olvasható ki összefüggés. Az általános irányelvekhez képest (kommunikáció, szövegértési, és -alkotási képesség fejlesztése) jóval grammatika-központúbb, ráadásul még mindig a strukturalista szemléletet követ.

A nyelvtani szintek grammatikája

Hangtani ismeretek: magyar hangállomány, hangtörvények; alaktan: szóelemek, szótő, képző, jel, rag – kapcsolódásuk és változataik; szófajtan: a szófaj fogalma és a szófaji rendszer; mondattan: a mondatok osztályozása, a szintagmák, egyszerű és összetett mondat; jelentéstan: hangalak és jelentés viszonya a nyelvi szinteken.

A grammatika-központúság megtartásának, illetve visszahozásának nagy szerepe lehetett a Magyar Nyelvőrben megjelent ELTE oktatói által írt tanulmánynak (Az ELTE BTK Mai Magyar Nyelvi Tanszékének oktatói 2000), amely ezen a szinten teljesen félreértelmezett, mert az öncélú grammatika-tanítást ők is elvetették. Ugyanakkor nem érthetők teljesen egyet azzal a gondolatukkal, hogy „lehetetlen grammatika nélkül magas szinten idegen nyelvet tanítani”, és hogy ezért is kell magas szintű nyelvtani ismereteket tanítanunk a magyar nyelvről. Erre még később az összegzésemben visszatérek.

Át kellene gondolni, hogy egyes fogalmak kötelező elemként való szerepeltetése még mindig mi célt szolgál az anyanyelvi tudás kreatív és tudatos használatában. Ilyen például a motivált és motiválatlan fogalmak ismerete, melyeknek én ma már például 3 különböző, egymástól teljesen független jelentéséről és használatáról tudok. Teljesen érthetetlen az is, hogy a mindennapi nyelvhasználatban előforduló alakzatok, trópusok miért vannak korlátozva a szépirodalmi stílusra (amit egyébként még követnek is a könyvek), és így alkalmazásuk és ismeretük teljesen függetleníthető a gyakorlati használhatóságtól.

A beszédtechnikai, szövegfonetika ismeretek készséggé való elsajátítására, gyakorlására egy osztályban egy egész évet is rá tudnék szánni. A fent megadott lehetőségek nem lesznek készség-szintű tudások, ha egy-két óra tananyagát képezik. Különösen akkor nem, ha ezek a nyomatékviszonyok formális leírásaira korlátozódnak.

Utoljára egy mondatban megjegyzem, hogy a kerettanterv nem hagy elég teret (pontosabban semmit) a számítógépes kommunikációs műfajok tárgyalásának, és még ennél is kevesebbet a gender és nyelvhasználat témakörének. Ezekre még később visszatérek.

Pozitívként azonban mindezek mellett egyértelműen le kell szögezni, hogy az új szemlélethez rengeteg új gyakorlati ismeret társult, és ennek teret és időt is engednek a nyelvtanórákon. Bár a tematika nagy részben még mindig emlékeztet gyerekkorom nyelvtanóráinak anyagaira.

6. A vizsgált tankönyvek

A számos forgalomban lévő tankönyvcsalád közül 3-at néztem át alaposabban. Hajas Zsuzsa színes tankönyveit (Pedellus Tk), az Antalné Szabó Ágnes – Raácz Judit-féle nagycsaládot (2 tankönyv, 4 munkafüzet, 4 feladatlap, Nemzeti Tk.) és Balázs Géza – Benkes Zsuzsa (Nemzeti Tk.) tankönyveit.

A kerettanterv által előírt öncélú grammatizálás anyaga megköti a szerzők kezét, és ki kell mondanunk, hogy a szövegközpontú, anyanyelvi képességeket fejlesztő szemlélet módszertanilag még mindig nem tud beépülni vagy csak nagyon kevésbé épül be, kapcsolódik össze a magyar nyelv rendszerszerűségét tanító metanyelvi kifejezésekkel.

A következő táblázatban összegzem a tankönyvekben található témaköröket és tartalmakat évfolyamonként, és aláhúzással jelölöm a hangsúlyos részeket. (A 12. évfolyamban arányosabb a szerkezet, azért nem húztam alá egyiket sem.)

4. ábra A középiskolai magyar nyelv tankönyvek témakörei

9. évfolyam	10. évfolyam	11. évfolyam	12. évfolyam
Kommunikáció, tömegkommunikáció A nyelvi szintek grammatikája Szövegtan Jelentéstan A magyar helyesírás alapelvei Könyvtárhasználati alapismeretek	Nyelvváltozatok, stílusrétegek Retorikai ismeretek Szövegtipológia Helyesírás Könyv- és könyvtárhasználat	Stílus és jelentés a mindennapi nyelvhasználatban A szépirodalmi stílus Nyelvművelés, nyelvhasználat Helyesírás Könyv- és könyvtárhasználat	Általános nyelvészeti ismeretek A magyar nyelv története Nyelv és társadalom Kétnyelvűség Nyelvtervezés, nyelvpolitika Az anyanyelvi ismeretek összefoglalása és rendszerezése

Kigyűjtöttem a tankönyvekből azokat az ismereteket, amelyek érintik az alkalmazott nyelvészet területét. A hangsúlyosabbakat aláhúzással jelöltem, azokat, amelyeket csak alig-alig érint egy-egy könyv aláhúzás nélkül írtam a listába.

1. Alkalmazott stilisztika 2. beszédtechnika, beszédművelés, szövegfonetika, 3. fordítástudomány, 4. kommunikáció 5. kontrasztív nyelvészet - kétnyelvűség 6. lexikográfia 7. nyelvművelés 8. nyelvpolitika, nyelvi jogok 9. pragmatika 10. retorika 11. szemiotika 12. szociolingvisztika (gender) 13. szövegnyelvészet 14. tömegkommunikáció (CMC). Ez megegyezik a kerettantervben találhatóval.

A NAT szemlélete hangsúlyosabban utal az alkalmazott nyelvészeti ismeretekre, mint amit aztán a tankönyvekben találunk. A leginkább a NAT szemléletét követő könyvcsalád a legújabb kiadású, a Balázs-Benkes-féle Magyar nyelv könyvek.

Az elemzés időpontjában még egy átmeneti helyzetben találjuk magunkat, ha a tankönyveket olvassuk. Ebben az átmenetiségben reméljük, hogy az új típusú tankönyvek már nélkülözik például a hasonló típusú taxonómiát „felmondó” feladatokat:

„Határozd meg a következő szöveg ígéinek igeszemléletét, akcióminőségét és igenemét!”

„Keresd meg az igeneveket a következő szövegben! Milyen mondatrész szerepét töltik be!”

„Bemutatkoznak a szófajok ☺

Mutatkozzatok be a szófajok nevében! Példát nem szabad mondani, sem a szófaj nevét. Társaitok találják ki, hogy melyik szófajról van szó!”

Helyette feladatszemléletében a következő típusúak kerüljenek előtérbe (ha nem is strukturalista mondatannal):

„Miért zavaros a következő mondatok megfogalmazása? Pontosítsd az alanyt bennük úgy, hogy ne adjanak alkalmat a félreértésre!”

Nem védhető tovább a toleranciát nélkülöző diszkriminatív preskriptív szemlélet közvetítése a tankönyvek lapjain keresztül:

„Milyen káros nyelvi jelenségekre figyelsz fel a következő mondatokban? Javítsd ki a mondatokat!

A hölgyek shoppingoltak két full extra Opelt...”

(A feladat a káros szó nélkül is épp úgy értelmezhető lenne.)

„Helyesek vagy helytelenek a következő mondatok igealakjai? Kijelentő vagy felszólító módú igealak szükséges a mondatba? Ha szükséges, fogalmazd át a mondatot!

Kértem, hogy összák be az idejüket!

Nem szeretem, ha elhalasszák a döntést.” A nyelvi „helyesség” kérdését ma már inkább a jólfarmáltság kategóriáiban, fokozataiban, vagy a „normatív”, elterjedt változatok alapján értékelhetjük.

Vagy a nyelvvédő szemlélet is elavult:

„Nyelvvédő

Készíts egy ötperces jegyzetet az iskolarádió részére az ifjúság nyelvéről a nyelvvédő rovatba! ...”

A könyvek tanulástechnikai módszereiben még igen kevésbé (ha egyáltalán) fedezhető fel: a heurisztikus tanulási módszer, a kooperatív technikát kínáló feladattípusok vagy a projektmunkák. A könyvek szerkezete, a feldolgozás sorrendje tananyagközlés hozzá kapcsolódó feladatokkal. Ez még az igen kevés számítógépes kommunikáció „megtanításánál is így van”, amikor pedig valódi lehetőségük lenne a tanulóknak önálló megállapítások, vélemények összegzésére. A számítógépes kommunikációról leírtakról általánosságban megállapítható, hogy a diákok is jóval több ismerettel rendelkeznek ezekről, mint amit a tankönyvek összegeznek.

És végül a társadalmi nem és nyelvhasználat kérdésköre az egyes tankönyvekben a társadalmi nyelvváltozatoknál egy pár soros, esetleg bekezdésnyi szövegben található. Azonban a „téma” máshol még megjelenik feladatokban:

Készülj fel hozzászólásra a következő témák egyikéből! Ügyeljetek a szövegalkotás alapelveinek betartására! (És az egyik téma)

„A férfi a teremtés koronája.”

Vagy egy másik feladatban érvelő szöveget kell alkotni a következőre:

„A nőt nem kezelik a férfakkal egyenlően – érvelő szöveg alkotása.”

„Hogyan tükrözi a nőies beszédet és intonációt (beszéddallamot) a következő mondat?

Olyan cuki kis kalap volt rajtad, irtó édes!”

Hosszabban idézek egy inkább szövegelemzésre, szemléletmódról való beszélgetésre szánható szöveget, ami a sztereotípiák újratermelésének megerősítésére szolgál.

„Kinek jobb?

a) *Olvassátok el a vitaindító szöveget! Rendeztetek vitát az osztályban a témáról!*

b) *B) Írjátok le két oszlopban az érveket és az ellenérveket!*

Sok a vita manapság a nők helyzetéről. Szerintetek fiúnak vagy lánynak jobb születni?

Szerintem, ha az a kérdés, hogy lánynak vagy fiúnak jobb-e születni, hát legjobb egyáltalán meg se születni, már elnézést, hogy tízéves létemre ilyent mondok, de ez az igazság.

Ha az ember fiúnak születik, először is el kell viselnie a nővéreit, plusz a nővérei barátnőit, akik beszabadulnak a szobájába, és mindenét összefogdossák, kivált azt a Tarit.

Aztán egy fiúnak tizennyolc éves korban be kell vonulni katonának, és ha kitör a világháború, a nővérei otthon ülnek a jó melegben, ő meg harcolhat a Szaddam ellen. Ha megnősül, kénytelen lányt elvenni, és ha gyereke születik, az lánygyerek is lehet. A felesége csak van otthon, szép kényelmesen főzőcskézik, neki meg minden áldott nap menni kell dolgozni. Élete végén, harminc-negyvenévi lókhécolás után megöregszik, és a lábát is alig bírja. És ha valami súlyos betegségbe esik, a lányai felé se néznek. Aztán hetvenhét éves korában meghal, és azt se tudja, mi vár rá a másvilágon.

Ebből áll a férfi élete.

A nő meg már eleve félbevágva születik. Viharászik okkal, ok nélkül, és fogalma sincs, mi dolga a világban. Az iskolában a fiúk fölkapkodják a szoknyáját, és a tanító néni mindig utolsónak állítja be a sorba. Ha fiatalon csúnya és szőrös, senki se akarja feleségül venni, ha viszont mégis meg tud csípni valakit, egészséges gyereket kell neki szülni, különben rászakad az anyósa. Amikor megöregszik, csúnyább lesz, mint a sokévi átlag, és akkor aztán meneküljön, ki merre lát.

Ezek és egyéb más okok miatt is jobb szerettem volna egyáltalán meg se születni, de ha már megszülettem, hál istennek fiúnak születtem.

(Marcello D'Orta)”

Inkább a nyelvtanítói megszokás, mint a realitás vezethette a tankönyvírókat a következő soroknál:

„Napjainkban férfiak esetében a következő megszólítási formák számítanak udvariasnak:

Név+udvariassági kitétel (pl. X úr, vigyázat, a telkes név nem nagyon udvarias!)

Rang+udvariassági kitétel (pl. elnök úr, tanár úr, szerkesztő úr)

Név+rang+udvariassági kitétel (pl. Y. Y. ügyvéd úr)

Nők esetében az udvariassági kitétel sokszor bizonytalan. Alapesetben a következő formákat használhatjuk:

Név+udvariassági kitétel (pl. Y kisasszony; csak korlátozottan használható az úrnő vagy úrhölgy; de név nélkül megfelelő az Asszonyom! vagy a Hölgyem! megszólítás).”

A szerző elhagyja a nők esetében a ranggal együtt történő megszólítási típusok felsorolását, annak ellenére, hogy alább ő maga sorolja fel ezeket: „elnök asszony, professzor asszony, képviselő asszony”.

7. Következtetések

- A NAT szemlélete korszerű.
- A kerettantervek és a tankönyvek anyagának egy része még igen konzervatív: az öncélú grammatika-tanítás szorításában van.
- A tankönyvek szemlélete és szerkezete két egymástól független részre osztható: strukturalista nyelvelírás – kommunikációközpontúság.
- Vannak kezdeményezések a grammatikai ismeretek gyakorlatközpontú feldolgozására, de még mindig strukturalista grammatika-tanítás a jellemző.
- Számos új szövegalkotásra, szövegértelmezésre irányuló gyakorlat van, elenyészően kevés kooperatív tanulási technikát beépítő projektfeladattal.
- A beszédtechnikai, szövegfonetikai gyakorlatok aránytalanul kevés teret kapnak.
- A tankönyvek nyelvhelyességre vonatkozó szemlélete nem korszerű.
- Helyeselhető a helyesírási ismeretek/gyakorlatok korábbi tankönyvekhez képesti állandó jelenléte a tankönyvekben.

8. Lehetséges irányelvek

Az irányelvek megfogalmazása előtt az alapvetést kell megfogalmaznunk: a középiskolások nem nyelvészek.

A magyar nyelvi órák tananyagait szorosabban kell igazítani a szövegközpontúság alapszemléletéhez, mind a feldolgozás módjában, mind a tananyagok arányait tekintve.

A grammatika-tanítást „piacképesebbé” kell tenni. A nyelvtanóráknak problémamegoldó jellegűeknek kell lenniük (eljárásokat és műveleteket kell tanítanunk ahelyett, hogy önkényesen létrehozott, és a nyelv lényegéről, működéséről semmit nem mondó taxonómiát kérnénk számon. A nyelvi rendszer ismereteit a gyakorlati felhasználhatóság felől kell megközelíteni. Erre több elképzelés is létezik, (Bácsi 2002, Kugler 2009, Medve-Szabó 2009, Tolcsvai 2005) szakmai kompromisszumra lenne szükség (Kerber 2003). Át kell gondolni, hogy a magyar nyelv tanításánál alkalmazható-e az idegennyelv-oktatásban használt posztkommunikatív nyelvtanítás felfogása (Erdei 2002). A szakma egy részének véleménye szerint idegen nyelvet is lehet oktatni „magas szintű” grammatika nélkül, akkor az anyanyelvi kulcskompetencia is fejleszthető kevesebb taxonómikus ismerettel. Azaz alaposan át kell gondolni a nyelvészeti, nyelvtani fogalmak kerettanterv(ek)ben, tankönyvekben lévő létjogosultságát. Helyette több korszerű és pragmatikus ismeret bevonása szükséges a toleranciát növelő leíró (szociolingvisztikai) szemléletben.

Az eddigiekből következően csak kérdőjelesen tudom újra idézni Sebestyén Árpád gondolatait: „*Félő, hogy az új tantervek még inkább fellazítják a követelményrendszert: szituációs szövegjátékká teszik a nyelvtanórát.*”???

Hivatkozások

- Antalné, Szabó Ágnes (2003) Az anyanyelvi nevelés új stratégiái. *Magyar Nyelvőr* 127. 407-427.
- Az ELTE BTK Mai Magyar Nyelvi Tanszékének oktatói (2000) A magyar nyelvi kerettanterv tervezetéről *Magyar Nyelvőr* 124. 22.
- Bácsi, János (2002) A nyelvelírás-elméletek hatása az iskola anyanyelvi nevelésére. In Géczi, János – Kárpáti, Eszter – Szűcs, Tibor (szerk.): *Iskolakultúra 12. Nyelvpedagógia*. pp.
- Bánréti, Zoltán (1999) Az anyanyelvi nevelés modernizációjáról. In Glatz, Ferenc (szerk.): *A magyar nyelv az informatika korában*. Bp., MTA. pp. 105-119.
- Erdei, Gyula (2002) A posztkommunikatív idegennyelv-oktatáshoz. In Kárpáti, Eszter – Szűcs, Tibor (szerk.): *Nyelvpedagógia*. Pécs, Iskolakultúra. pp. 47-52.
- Juhász, Valéria (2004) Alkalmazott nyelvészet a középfokú oktatásban. In Galgóczi László – Vass László (szerk.): *Stílus és anyanyelv*. Szeged, JGYTF Kiadó. pp. 225-230.
- Kerber, Zoltán (2003) A magyar nyelv és irodalom tantárgy helyzete egy felmérés tükrében. 2010. 05. 01. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=kerdoives-Kerber-Magyar>.
- Kugler, Nóra (2009) Funkcionális grammatikai gyakorlatok a 9–12. évfolyam számára. *Anyanyelv-pedagógia* 2009. 1.

- Medve, Anna – Szabó, Veronika (2009) A mondattani elemzés lehetőségei az általános iskolában. *Anyanyelv-pedagógia* 2010. 1. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=235>.
- Molnár, Cecília Sarolta (2004) Anyanyelvi nevelésünk állapotáról. http://www.erasmuskollegium.hu/files/2_nyelv.pdf.
- Móra, Ferenc (1935) Napok, holdak, elmúlt csillagok. Budapest, Genius.
- NAT (2007) http://www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf. letöltés ideje:2009. 10. 12.
- Sebestyén, Árpád (2004) A magyar nyelvet nem kell féltetni. *Debreceni című hetilap*, 2004. jún. 30.
- Tolcsvai, Nagy Gábor (2005) Funkcionális nyelvtan: elmélet és gyakorlat. *Magyar Nyelvőr* 129. 348-362.

A szerző neve: Juhász Valéria

Munkahelye: SZTE JGYPK Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

Munkahely címe: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.

Hivatalos e-mail: juhaszvali@gmail.com