

A német nyelv szerepe a magyar tanítóképzésben a dualizmus korában

A dualizmuskori tanítóképzői németoktatás történetének felvázolásával nem pusztán egyetlen tantárgy képzőbeli helyzetéről, tanítási módszereinek fejlődéséről adunk képet, hanem a dualizmuskori tanítóképzés céljáról és tartalmairól alkotott különböző nézetek ütközéseit is szemléltetjük – a német nyelv példáján. Ezekben a harcokban sokszor éppen a német nyelv képzőbeli státuszának vagy megvitatása kapcsán gyakran addig a pontig jutottak el a vitázó felek, ahol a tanítóképzés akkori iránya, törekvései, szellemisége alapjaikban megkérdőjeleződtek.

A kiegyezés előtti években a két évfolyamos tanítóképzők legtöbbször tárgyai között a német nyelvet is megtaláljuk, bár meglehetősen kis óraszámban tanították és jórészt csak az elemi ismeretek közlésére szorították. A budai képzőben az 1860-as években évfolyamonként 2–2 óra jutott a németoktatásra (1), más tanítóképzőkben még ennél is rosszabb volt a német nyelv helyzete. Az 1858-ban alapított csíksomlyói tanítóképző 1860-as tanterve például a következőképpen rendelkezik a német tanításáról:

- I. évfolyam.
 A betűk, az olvasás; rendes ragozása a név és az igének. Előljárók. Gyakorlás az írás és az olvasásban. Heti 1 óra.
 II. évfolyam.
 a, A rendhagyó név- és igeragozás alapismerete. Az írás és olvasás további gyakorlása.
 b, A „Német betűző” kezelése a falusi (trivial) iskolákban. Heti 1 óra” (2)

Az 1868-as népoktatási törvény 81–115. paragrafusai szabályozták a tanító- és tanítónőképződék működését. A minisztérium 1869-ben adta közre a törvényhez kapcsolódó tantervet. A német nyelvnek – amelynek az 1868-ban három évvessé emelt képző összesen heti 8 órát biztosított a 3 évfolyamon – sajátos helyzete volt a tanítóképzés tárgyai között. Elvileg ugyan az általánosan képző tárgyakhoz sorolták, de még azok sorában is a legkisebb súllyal, mivel a népiskolában nem volt németoktatás, így a módszertani megalapozás sallangját sem lehetett hozzákapcsolni. Tehát a szakjellegű ismeretek mellett másodrendűnek tartott általános műveltséget nyújtó tárgyak táboraiban is az utolsó helyre szorult, hiszen a tanítói hivatásra való felkészítésben – úgy tűnt – nem játszott semmilyen szerepet.

Azonban a hamarosan négy évfolyamúra emelt képzésben is helyet kap a német (a 4 osztályban összesen heti 10 óra jut a nyelvre), s az 1882-ben kiadott tanterv a tanítóképzős németoktatás célját a következőképpen jelöli meg: „E nyelvben annyi jártasságot kell szereznii, hogy a növendékek a német paedagógiai műveket megérthessék.” (3) Ez egyértelműen a szakképzési tárgyak táboraiba emeli át a németet, felöltöztetve a nyelvet az „ancilla paedagogiae” (a pedagógia szolgálólánya) szerepébe. (Hasonló volt a tanítóképzőkben a földrajz helyzete is: azt ugyanis „ancilla historiae”-ként emlegették.) Az elgon-

dolás logikussága elvitathatatlan, a német pedagógia adta azokat a klasszikus alkotásokat, amelyekben az akkori magyar tanítónemzedék nevelődött. De vajon fel tudott-e nőni a tanítóképzői németoktatás az említett tantervben megjelölt feladathoz? Valóban a pedagógia szolgálója lett, segítette a jelöltek szakirányú tanulmányait? Vagy ez az „ancilla paedagogiae”-szerep csak a trójai faló volt, amely becsempészte a sokak által szükségtelennek ítélt tárgyat a tanítóképzés várába? Egyáltalán tartható volt-e a képzős tárgyak említett felosztása s e két csoport egymástól való merev elkülönítése? Ezekre a kérdésekre keresek választ írásomban, miközben a tanítóképzői némettanítás megtartása melletti érveket és a tanítóképzős tantervből való kihagyását célzó követelések indoklásait összegyűjtöm.

A Magyar Tanítóképző hasábjain az 1890-es években és a 20. század első évtizedében heves viták folytak arról, hogy szükséges-e a tanító- és tanítónőképző intézetekben idegen nyelvet tanítani, s e vitákban folyamatosan visszatért az a makacs követelés, hogy töröljék a német nyelvet a tanítóképzős tantervből. A német nyelv képzőbeli oktatásának ellenzői legtöbbször arra hivatkoztak, hogy a tanítóképző tantervében – amelyben minden tárgy a néptanítói hivatásra való felkészítést szolgálja és a népiskola érdekeit veszi figyelembe – a német nyelv anorganikus elem, hiszen a népiskola tárgyai között nem szerepel és a leendő hivatás alaposabb megismeréséhez sem nyújt hatékony segítséget. Lényeges indok volt a német ellen az

Rávilágít arra a szakadékra is, amely akkoriban a középiskola és a népoktatást kiszolgáló iskolatípusok között húzóódott: míg a középiskolában végig az idegen nyelvek tanulására fordították a legtöbb időt, jelezve ezáltal a nyelvi stúdiumok fontosságát, értékét, addig a népoktatás egész vonalán és a népoktatás érdekeit szem előtt tartó iskolákban nem volt jelentősége az idegen nyelvek tanulásának, a nyelvtudásnak.

is, hogy tanítása a képzőkben a legkevesebb sikerrel jár, eleve eredménytelen. A diákok – a tanítóképzői németoktatás fumi-gálói szerint – több évi némettanulás után is képtelenek a legegyszerűbb német mondat megfogalmazására, kiejtésük siralmas, a nyelvben tett előrehaladásuk tehát minimálisnak tekinthető.

Málnai Mihály egy 1890-es írásában, amelyben az 1882-es tanterv óraszámainak módosítására tesz javaslatot, így indokolja a Magyar Tanítóképző olvasói számára a német nyelv szükségtelen voltát: „Ha a külföldi intézeteket nézzük, azt látjuk, hogy a francia, osztrák és német intézetekben mindenütt csak az anyanyelv képezi a tanítás

köteles tárgyát, kivételek csak a szász királyság intézetei, melyek hat évfolyamúak és a latint is tanítják. (...) Elegendőnek tartják tehát, ha a néptanító saját népe nyelvét és irodalmát ismeri, és irodalmunk jelenleg már oly fejlődési fokon van, hogy a tanító megtalálja benne azt, amire szüksége van.” (4) Ez az érv azokban későbbi cikkekben, amelyek a német képzős tanítása ellen emelik fel szavukat, nem kerül elő. Annál gyakrabban említik a tanulók némettel szembeni – eleve meglévő – negatív beállítódását. Ennek az attitűdnek a kialakulásához több tényező is hozzájárult. Elsőként említhetjük a tanítójelöltek származását mint a német nyelvvel szembeni idegenség egyik forrását. Az elmaradt, alacsony műveltségű falusi mikrotársadalomban vagy városi iparoscsaládban nevelődött tanítójelöltek nem hozták magukkal „von Haus aus” az idegen nyelvek elsajátítása iránti igényt. A színmagyar településeken felnőtt diákoknak nem is voltak alkalmuk arra, hogy idegen nyelvi környezettel találkozzanak.

A némettel szembeni ellenérzést táplálta még ezen kívül az a dualizmus korában is jelenlévő helytelen felfogás, amely az igaz hazafiság kifejezésének adekvát módját a német nyelv elutasításában találta meg. A képzőkbe, amelyek a hazafiúi érzést voltak hivatva ápolni – hiszen a későbbi néptanítóknak fontos szerepe lesz a hazaszeretet ében tartásában, a magyar nemzeti kultúra ápolásában –, szintén belopakodhatott ez a „nix dajcs”-

szemlélet. Ezzel a problémával – híres íróink emlékirataiból, visszaemlékezéseiből tudjuk – a dualizmuskori gimnázium is küszködött.

A képzőben azt is észrevehették a tanítójelöltek, hogy a német nyelvnek mint tantárgynak a tantestületben is kicsi a becsülete, a képzős tanárok elébe helyezték nemcsak a pedagógiai tárgyakat és a módszertani stúdiumokat, de még a – népiskola szempontjából ugyan nem mellékes – készségtárgyakat is.

A kicsiny óraszám és a képzők nem megfelelő szaktanár-ellátottsága miatt sok helyütt más iskolatípusból jártak át óraadók németet oktatni. Nyilvánvaló, hogy egy gimnáziumi vagy reáliskolai tanárnak az így vállalt képzős órák nem jelentettek nagy szakmai kihívást, legfeljebb arra kínáltak alkalmat, hogy középiskolás tanítványaik képességeit és német nyelvtudását összehasonlíthassák a tanítójelöltek teljesítményével, ez az összehasonlítás pedig semmiképpen sem lehetett kedvező a képezéds diákok számára.

A német nyelv tanítóképezdei oktatása körül hullámzó indulatok azonban azoknak a némettanároknak a táborát is megosztották, akik eredendően a képzőkben dolgoztak. Jól példázza ezt a Magyar Tanítóképző hasábjain 1897–98-ban lezajlott vita, melyben *Krausz Sándor* és *Kolumbán Samu* ütköztették egymással a képzős némettanítás céljáról és hasznáról alkotott nézeteiket. Azért érdemes ezt a vitát részletesebben is ismertetni, mert kicsiben leképezi a közeg egészét, a vitázó felek ugyanis az összes lehetséges oldalról megvizsgálták a német nyelv képzőbeli helyzetét, felvonultatva a legkülönbözőbb érveket és ellenérveket a mostoha helyzetű tárggyal kapcsolatban. A vitát Krausz Sándor indította – aki egyébként német nyelvkönyvet is írt, illetve dolgozott át tanítóképző intézetek számára – a Magyar Tanítóképző 1897-es évfolyamának szeptemberi számában, mindjárt az első oldalon kezdődő cikkével. (5) Krausz ebben a tanulmányában a tanítóképzői németoktatás három kitűzhető céljának ismertetésével indítja gondolatmenetét. Az itt vázolt három cél – bár homályosabban és néhol más megnevezéssel – már *Szarvas Gáborné* 1893-as, szintén a Magyar Tanítóképzőben megjelent írásában is olvasható. (6) A képezdei némettanítás három lábra állítása tehát nem feltétlenül Krausz elgondolása, de ha nem is originális felvetés, a három cél rendszerbe helyezése és egymáshoz való viszonyának megállapítása mindenképpen Krausz logikus gondolkodását dicséri. Emellett Krausz rendelt az egyes célokhoz feladatokat és a feladatok teljesítéséhez időkeretet.

Krausz elsőként a gyakorlati célt említi, ezt mai kifejezéssel a beszédkészség fejlesztésének neveznénk. Rögton leszögezi azt is, hogy ellentétként elmondható: egyrészt éppen e téren a legeredménytelenebb a képzős nyelvoktatás, másrészt a tanító vajmi keveset utazik, vajmi keveset érintkezik más nyelvű emberekkel (tehát távlatilag sem indokolja semmi ennek a célnak a hangsúlyozását).

Másodikként a közműveltségi célt nevezi meg. Ezt Szarvasné még irodalmi irányként emlegette, amely a tanulók lelkére lesz nagy hatással. A német irodalom és kultúra legjelesebb alkotásainak megismerése mindenképpen hozzájárulhat a tanítójelölt általános műveltségének gazdagodásához, látókörének szélesedéséhez.

Harmadikként, de nem harmadsorban vezeti be a szakképzettségi cél fogalmát, amely szerint a német nyelv tanítása a képzőkben tulajdonképpen a pedagógiai szaktárgyak oktatásához nyújt segítséget, hiszen a megfelelő szókincshez a német pedagógiai irodalom eredetiben történő tanulmányozása útján jutnak a jelöltek. Krausz kiemeli, hogy ez utóbbi cél a leglényegesebb, s az első kettő is tulajdonképpen ennek szolgálatában áll.

A célok megvalósításához vezető feladatok megtervezésekor nem lehet figyelmen kívül hagyni az alapokat, az előismereteket, amelyekre a képző némettanára ráépítheti a később elsajátítandó ismeretanyagot. Krausz is számba veszi a képezdei diákok előképzettségét, a képzőbe hozott német nyelvtudás mennyiségét és minőségét. Vélekedése szerint a legjobb alapokkal azok a tanulók rendelkeznek, akik a reáliskola első négy osztályának elvégzése után iratkoztak be a tanítóképzőbe. Ott kezdik ugyanis a modern nyelvi stúdiumokat a legkorábban, ráadásul ott a modern nyelvek presztízse is meglehetősen magas,

magasabb, mint a gimnáziumban. Később a reáliskola felső tagozatában (a 4 évfolyam óraszámát összegezve) heti 9 órában tanítják a németet, a gimnáziumban (hasonlóan összeadva a 4 felső évfolyam óraszámát) heti 11 órában, a polgári két felső osztályára pedig összesen heti 6 németóra jut. Ezt azért tartja fontosnak megemlíteni Krausz, mert a tartalmi kérdések tisztázásakor abból akar kiindulni, hogy az egyes eltérő iskolatípusokban milyen időkeretet adnak a német nyelv elsajátítására. Az 1882-es tanítóképzős tanterv heti 10 órát biztosított a képző 4 évfolyamában a német nyelv számára, az a tantervjavaslat azonban, amelyet a II. Országos és Egyetemes Tanügyi Kongresszus tanítóképzős szakosztálya egy évvel korábban, 1896-ban kidolgozott, és amely végül 1903-ban hivatalos képzős tantervként életbe is lépett, csak heti 8 órában (tehát évfolyamonként heti 2 órában) állapította meg a német nyelv óraszámát. Krausz az említett iskolatípusok német nyelvi heti óraszámának összehasonlításából az alábbi következtetést vonta le: „...a mi célunk nem lehet oly magas, mint a középiskoláké; a közműveltségi cél csak valamivel lehet magasabb, mint a polgári iskoláké, és ehhez jön még a szakképzettségi cél.” (7) Mivel a tanítóképző diákjai különböző iskolatípusokból érkeznek, a képzős nyelvtanár legelső feladata Krausz szerint az alapos ismétlés. „Nekünk ennél fogva – szögezi le cikkében – tanításunkat úgy kell kezdenünk, hogy még egyszer megismételjük, amit az előkészítő iskolák már megtanítottak.” (8) Erre azért is szükség lehetett, mert a képezdékbe – ahogy Krausz ugyanebben az írásában megjegyzi – a középiskola alsó tagozatának gyengébb tanulói jöttek, akik „az ott kitűzött célt nem egészen érték el.” (9)

Krausz három fokot különböztet meg a tanítóképző-intézeti németnyelv-oktatásban. Az első fokot a német társalgás és nyelvtan fokozatának nevezi, ezen a fokon főleg a gyakorlati cél elérésére törekszik, arra, hogy a növendékek gyakorolják magukat a német beszédben. Ezen a fokon kerül sor a fentebb jelzett ismétlésre, a polgári iskolai német nyelvi tananyag újratanítására is. A német társalgás és nyelvtan foka a tanítóképző első két évét veszi igénybe. A második fokon a közműveltségi cél lép előtérbe, ezt a fokozatot Krausz a német irodalom fokaként tartja számon. Ez voltaképpen a harmadik osztály anyagát jelenti. A harmadik fokot a szakképzettségi cél uralja, ezért a könnyebb német pedagógiai irodalom fokának is nevezhető. Ez a fok a negyedik osztály feladatait foglalja magába.

Krausz a német nyelvtan tanításával kapcsolatban megjegyzi, hogy ő a magyar és német nyelvi jelenségeket általában összeveti egymással, így a német nyelvtan tanítása a legerősebb támaszává lehet a magyar nyelv és nyelvtan képzőbeli oktatásának. Ezzel egy lényeges argumentumot említ a képzős idegennyelv-tanítás jogosultsága mellett. Az irodalmi anyag tárgyalási módjának felvázolásakor is értékes tapasztalatokat mond el a saját gyakorlatából. Nem az átvett anyag mennyiségét tartja fontosnak, inkább az ismeretek bevésésére és reprodukálására szán több időt. Tanulságos nyelvpedagógia-történeti szempontból is annak ismertetése, hogyan dolgozza fel képzős osztályaival *Heine* „Lorelei” című költeményét. „Ennél így járhatok el: közlöm a szerzőről a főbb tudnivalót, megmondom, hogy ezen dalát a német nép mindenütt éneklé, mint nálunk Petőfi dalait; azután ismertetem pár jellemző vonásban a Rajnának Bingen és Bonn közötti vidékét, és megmondom, mi az a Lorelei és mit mesélnek róla; erre olvasom, olvastatom stb. A begyakorlásnál, úgy prózai, mint költői olvasmányoknál, ahol csak lehet, alkalmazom az egész osztállyal karban való elmondást is, nyelvtanulásnál ez nagyon hasznos. És mindez német nyelven történik, miközben a magyar nyelv csak segédnyelvül szerepel; és minden órában írnak is.” (10)

A 4. osztályban a pedagógiai irodalom német klasszikusaival kívánja megismertetni a tanulókat. A heti 2 óra természetesen nem ad lehetőséget a német pedagógiai művekben való alapos elmélyülésre, és arra sem, hogy sok pedagógiai íróval foglalkozzanak. A nyelvtanárnak mérlegelnie és válogatnia kell. Krausz a következőképpen oldja meg ezt a dilemmát: „A 4. osztály hetenkénti két óráját végül így osztanám meg: egy órát pedagó-

giai olvasmányok tárgyalására, a másik órát vagy írásbeli dolgozat készítésére, vagy pedagógiai társalgásra fordítanám.” (11) A pedagógiai olvasmányokkal kapcsolatban hangsúlyozza, hogy nem a régebbi írók műveiből kell szemelvényeket választani, hanem az időben is közelebb eső alkotók könnyebb nyelvezetű munkáiból. Példaként említi *Kehr* „Praxis der Volksschule” című könyvét, *Diesterweg* „Rheinische Blätter”-jét, és hozzáfűzi, hogy esetleg „Herbart egyik-másik könnyebb irányú követője munkájából” is lehet szemelvényeket választani. Alkalmazni kívánja ezeken az órákon a tantárgyi koncentráció elvét: „Az olvasmányok tárgyalása itt is úgy történjék – írja –, hogy nemcsak olvastunk, fordítottunk, hanem beleillesztjük az olvasmány tárgyat a növendék már meglévő pedagógiai tudásába, és amennyiben erre nézve hézagot, hiányt tapasztalunk, azt kiegészítjük, világossá tesszük.” (12)

A pedagógiai társalgás középpontjával Krausz az elemi népiskola és a tanítói foglalkozás témaköreit jelöli meg. E gyakorlat célja a szerző felfogása szerint az volna, hogy „a növendékek német nyelven is megismerkedjenek a tanító népiskolai teendőivel és a pedagógiai műszókkal”. (13)

Krausz aprólékosan kidolgozott, részletesen kifejtett képzős németoktatási programjára Kolumbán Samu egy meglehetősen heves hangú írással reagált a Magyar Tanítóképző 1898-as évfolyamában. (14) „Eddig vártam a cikk közre adásával – írja Kolumbán –, mert reméltem, hogy nálamnál tapasztaltabb és szakavatottabb emberek elmondják ezeket vagy mondanak ilyesfélétet, de látom, hiába várnék tovább.” (15) Kolumbán szkeptikusan szemléli a képezdei nyelvtanítás erőlködéseit. A német beszéd, egyáltalán a nyelv szóban és írásban való magabiztos használata szerinte irreális elvárás, a megértésnél nagyobb célt – úgy véli – nem lehet kitűzni a tanítóképző-intézeti és egyáltalán az iskolai nyelvtanítás elé. Ellenzi az utilitarista jelszavak és módszerek bekerülését a nyelvoktatásba, a direkt módszert nem tartja eredményesnek a nyelvek elsajátításában. Véleménye szerint fel kellene világosítani a követelődző „közvéleményt”, hogy a beszélni tanulás eleve reménytelen próbálkozásai helyett az adott idegen nyelv lehető legjobb megértése, az azon való olvasás jelenthet értelmes célt. Úgy gondolja, hogy a direkt módszer használatából a képezdei nyelvtanításban csak a következhet, „hogy se beszélni nem tud egy árva szót is a tanítójelölt, se a német pedagógiai műveket nem érti”. (16) Kolumbán el is magyarázza ennek okát. Két külön nyereteg egyszerre megülni nem lehet, a képzős nyelvtanításban sem lehet véleménye szerint két cél elérésére párhuzamosan törekedni. (Nyilván a rendelkezésre álló kevés idő miatt.) Nem lehet úgy németül társalogni megtanítani a képzős diákokat, hogy amellet még a pedagógiai olvasmányok megértéséhez is eljuttatjuk őket. Választani kell a célok közül, az pedig nem kérdés, hogy melyik célnak van elsőbbsége, hiszen a készülő tanterv is a német nyelvű pedagógiai irodalom könnyebb alkotásainak megértését fogalmazza meg érvényes célként. Márpedig ha ezt a célt választjuk, a módszernek is ehhez kell igazodnia, a pedagógiai művek haszonnal való olvasásához pedig Kolumbán szerint a fordítás révén, nyelvtani alapon való tanítás módszere, a manapság is nyelvtani-fordító módszerként emlegetett hagyományos nyelvoktatási mód vezet. Éppen ezért tartja különösnek, hogy a készülő tanterv célként ugyan a pedagógiai művek értését jelöli meg, de ennek a célnak a megvalósításához a direkt módszert ajánlja a képezdei némettanároknak, amely viszont inkább a beszédkészség fejlesztésére alkalmas. Vélekedése szerint tehát a tantervileg kitűzött cél és az eléréséhez javasolt módszer inkongruenciája inkább akadályozhatja a tanárokat a remélt eredményekhez való eljutásban. Saját negatív tapasztalatainak közzétételével is megerősíti azt a tételét, hogy a két metódus vegyítése, váltakozó alkalmazása a tanítóképző intézetek németóráin nem segít a nyelvben való előrehaladásban. Ezt a tézist azzal támasztja alá, hogy a szabad beszélgetéshez teljesen más szóanyag szükségeltetik, mint amilyen a tankönyvi olvasmányok és irodalmi szemelvények szókincse. A gyakorlatias jellegű szókincs nem viszi közelebb a tanulót az olvasmányok szövegeinek megértéséhez, a tankönyvi szemelvények

szóanyaga pedig nem igazán alkalmas arra, hogy idegen nyelven folytatott beszélgetés kiindulópontjául szolgáljon.

Kolumbán Samu sorra górcső alá veszi azon érveket, amelyekkel Krausz a német nyelv képzőbéli státuszát próbálta megerősíteni. Nem ért egyet azzal, hogy a német nyelvvel való megismerkedés fényében tisztábban állnak a képzősök előtt a magyar nyelv törvényei. Még ha a német nyelv ilyen indokú tanulmányozása eredményes is, „akkor is – teszi fel a nyilvánvalóan költői kérdést a szerző – arányban áll-e a belőle származó szellemi haszon a ráfordított idővel?” (17) Elveti a Krausz által közműveltségi célnak nevezett indokot is, sőt a német nyelvnek a pedagógiai szakképzésben való sikeres közreműködésében is kételkedik. „Egyébiránt – írja – hogy oly kevés eredmény mellett, milyent a tanítóképzőkben tapasztalunk, miért kell a német nyelvet általánosan kötelezett tantárgyként tanítani, azt én megmagyarázni nem tudom. Ugyanis a hasznavehetőbb német pedagógiai művek ma már jórészt olvashatók magyarul is, tehát a magyar pedagógi-

A fordító módszert alkalmazó tanár el tudja leplezni, hogy a folyékony beszéd, a társalgás területén nyelvtudásában kifogásolnivalók, hibák merülnek fel. A direkt módszer esetében minden azonnal kiderül: a tanárnak mesterségesen kell megteremtienie az osztályban az idegen nyelvi környezetet, s közben saját beszédképessége, idegen nyelvi kompetenciája is megmérettetik. Nyilván ez is megriaszthatta a tanárok egy részét, hiszen könyvből elsajátított nyelvi ismereteik nem adták meg nekik azt a magabiztosságot, hogy könnyedén, a nyelvtani hibák elkerülésére való górcsós koncentráció nélkül beszélhessék az adott nyelvet.

ai irodalomból a szükséges szakképzettség megszerezhető. De még nem láttam olyan eleven tanítót, aki a tanítóképzőben szerzett német nyelvi ismerettel annyira ment volna, hogy ilyen műveket olvasni tudjon.” (18)

Krausz célzott az írásában arra is, hogy a pedagógiai tárgyú társalgás által a jelöltek felkészülhetnek arra is, hogy esetleg német tannyelvű elemi népiskolában taníthassanak. Kolumbán ezt az érvet is könnyűnek találja a saját mérlegén. „Azonban e szempontból is a német nyelvnek csupán fakultatív tanítása volna szükséges – szögezi le –, minthogy aki azelőtt németül nem tudott, az sem az egyik, sem a másik magyar nyelvű tanítóképzőben meg nem tanult annyira németül, hogy német nyelvű iskolába be merjen állani tanítónak.” (19) Kolumbán írásában részletesebben is ismerteti az általa egyedül üdvözítőnek tartott fordító módszer saját tanóráin történő megvalósulását. Módszerének egyedüli próbája természetesen a képesítő vizsga, ahol a jelöltek magyar mondatokat kellett németre fordítania. Cikének egy korábbi bekezdésében – mintegy

későbbi érveikhez az alaphangot megadva – ő is kitér arra, hogy a tanítójelöltek gyenge német nyelvi alapokkal érkeznek a képzőkbe, s maguk az intézetek sem motiválják őket a nyelv elsajátítására, inkább ellene dolgoznak a gyakorlati tárgyak nagy kínálatával. Kolumbán írása jól példázza az új módszerekkel szemben táplált bizalmatlanság, a régi, kipróbált, jól bevált eljárásokhoz való ragaszkodás ősi tanári attitűdjeit is.

Krausz a Magyar Tanítóképző ugyanazon – 1898-as – évfolyamának egy későbbi számában válaszol a kollégája által felvetett kifogásokra. (20) Mindjárt írása elején védelmébe veszi a Kolumbán által kritizált direkt módszert, s kiáll e nyelvtanítási mód létjogosultsága mellett. A direkt (anyai, természetes) módszer sikeres hazai terjedésére *Theisz Gyula* francia nyelvkönyveit hozza példának. „Miért nem alkalmazzák a német nyelvre is minden középiskolában?” – kérdezi, s azonnal választ is ad a saját kérdésére: „azért, mert semmiféle újítás nem hódít egyszerre; mert az ember a járt utat a járatanért nem egykönnyen hagyja el, még ha az rövidebb is; mert az emberek kényelmesekek, nehézke-

sek.” (21) Már ezekből a sorokból is elége világosan kiolvasható a Kolumbán-féle hozzáállás minősítése, de nem hagyja szó nélkül a konzervatívabb felfogású tanártársa által követett fordító módszert sem. Nehezebb, fárasztóbb munkával jár, mint a direkt módszer, azontúl Krausz szerint inkább felnőtteknek való, kik legalább egy vagy két nyelvet öntudatosan beszélnek, kik legalább egy nyelv rendszerét, sajátosságait jól ismerik. Krausz az öncélú grammatizálást is elveti. „Aki valamely nyelvet meg nem tanul, az a grammatikáját hiába tanulja (hacsak nem nyelvész)” (22) – írja.

Természetesen nem vitatkozik Kolumbán azon állításával, hogy magyar tanító lehet kitűnő és művelt tanító a német nyelv ismerete nélkül is. Hangsúlyozza azonban, hogy ez a nyelv nagyobbítja a néptanító szellemi látókörét és segíti önképzését is. Ennél a pontnál fejezi ki ellenvetését Kolumbánnak azzal a megjegyzésével kapcsolatban, hogy már minden valamirevaló német pedagógiai könyvnek elkészült a magyar fordítása is. Krausz nem a pillanatnyi helyzethez kívánja idomítani a célokat, inkább perspektívában gondolkodik. Soraiból az is kicseng, hogy szerinte a népiskola érdeke nem mindig esik egybe a tanítóság érdekével. A népiskola valóban nem fogja megérezni, ha a tanítóképzőben törlik a németet a kötelező tárgyak sorából, és az a fakultatív stúdiumok közé süllyed, a tanítóság azonban igen. Krausz a tanítók tovább tanulásának érdekét is szem előtt tartja. Utolsó ütőkártyaként ezt az érvet vágja ki: „De mi arra is törekszünk, hogy az egyetem kapui nyíljanak meg a tanítók számára, hogy ott tanítóképző-tanárokká képezhessék ki magukat. E célra is csak használhat valamely világnyelv ismerete.” (23)

Krausz Sándor és Kolumbán Samu vitája után sem jutott nyugvópontra a német nyelv ügye, a Magyar Tanítóképzőben időről időre újra terítékre került a sok vitát kiváltott tanárgy. A kérdés változatlan maradt (legyen-e kötelező tárgy a német nyelv a képzőkben, avagy ne?), csak az indoklás változott, még újabb érvek jelentek meg a „német-ügy” védőinek és ellenzőinek fegyvertárában. Az 1903-as tanterv végül 8 órára csökkentette a 4 évfolyam heti óraszámát, de az elégedetlen hangok továbbra sem halkultak. A nyelv ilyen formájú térvessztése csak annál jobban felbátorította a tanítóképzői idegennyelv-oktatás ellenéseit, hogy újabb támadást intézzenek a meggyengült pozíciójú német ellen. Kézenfekvő volt a legfőbb érvük: a kisebb óraszám valóban még kevesebb reményre jogosít a hatékonyságot, az eredményességet illetően, s az is magabiztossá tehetette a német ellen felszólalókat, hogy az 1903-as tanterv javaslatának megbírálnak során akadt olyan tantestület, amely egy emberként kívánta száműzni a nyelvet a képzős tantervből. Az esztergomi képző testülete például így nyilatkozott 1900-ban az akkor még csak tervezet formájában létező tantervnek a német nyelvre vonatkozó kitételeiről: „A német nyelv intenzív tanításának főcélját, a pedagógiai művek megértését, melyeket, mint szemelvényeket a javaslat olvasatni kíván, a képző tanítása nem fogja eredményezni. A középiskolák német tanítása s tudása sem üti meg a kellő mértéket, minek tehát a képzőt az általános műveltség ilyenmő szolgálataiba annyira bevonni. A német nyelv értelemfejlesztő hatása szakiskolában már nem jöhet tekintetbe, a szakjelleghez pedig egyáltalán nem tartozik.” (24)

Az 1903-as tanterv bevezetését követően tehát felerősödtek a német nyelv fakultatív-vá tételét célzó követelések. Néhány évvel a tanterv életbe lépése után megmutatkoztak hiányosságai is, például az, hogy kevés a természettudományi óra, vagy hogy a 4. évfolyamon kicsi a pedagógiai tárgyak óraszám. Ismét a német felé fordult a figyelem: megvolt a bűnbak, csak rá kellett olvasni a vétkeket.

Baló József egy 1906-os cikkében az alábbi gondolatmenetbe illeszti a német nyelv eltolására vonatkozó javaslatát: „De nem is az a fő, hogy mennél többfélélt felületesen, hanem az, hogy amit tanítunk, azt alaposan tanítsuk, különösen ha az a tanítóképző-intézet szak- s eszerint főtárgya. Ne az óraszámot emeljük abszolúte, hanem hagyjuk ki azt az órát, amely kevésbé gyümölcsöző, tehát kevésbé okadatolt, s ennek terhére eszközöljük az okadatolt óraemeléseket. Ilyen tárgy a tanítóképzőben a német nyelv, osztályonként 2, összesen heti 8 órával. A legtöbb magyar ifjú csak kínlódik e tárggyal, anélkül, hogy va-

lamire menne, sőt örül, ha egyszer vége e tanulmányának. S úgy hiszem, hogy e téren a legjobb módszer is csak hiteget. Tegyük e tárgyat fakultatívvá, vagy kérjük ilyenné tevé-
sét. Akkor is megtanulhatja az, aki akarja, a többit meg nem nyomorgatjuk haszon nélkül
vele.” (25) Baló elgondolása szerint a felszabaduló nyolc órából hármát a pedagógiának,
ötöt pedig a természettudománynak lehetne átadni, ezen a módon kívánja emelni a képzés
színvonalát és erősíteni a pedagógia-oktatást anélkül, hogy az össz-óraszám változna,
magnövekedne. Úgy véli, hogy az óraszám további emelésére nem szabad gondolni, kü-
lönösen akkor, ha a képezdei tanárok a tanulók önmunkásságát más úton is foglalkoztatni
akarják. Ezért a német nyelv kárára szeretné kiigazítani az új tanterv egyenetlenségeit.

Baló merész javaslata nem maradt válasz nélkül. *Leyrer Mátyás* még ugyanazon év-
folyam (1906) egyik számában reagál a kollégája által felvetett elképzelésre. Leyrer a vá-
laszában végiggondolja a vakmerő javaslat megvalósításának távolabbi következménye-
it is. Érvelésében a tanítóképzőre épülő intézmények érdekeit is figyelembe veszi. „De
mire vezetne Baló dr. indítványa? – Töröljük el a német nyelvet, mert nincs eredménye
a tanításban. A jó kertész nem okoskodhatik így. Beteges fáját gyógyítani iparkodik, hogy
gyümölcsét lehetőleg hosszú időre élvezhesse. Jó, eltöröljük a tanítóképzőben a német
nyelvet. Van-e célja, hogy a polgári iskolában avagy gimnáziumban heti három órában
megkezdett s két éven át folytatott német nyelvtanítás elejtett fonalát négy évi szünet
után a polg. isk. tanárképzőben ismét felvegyük? Ez nemcsak szalmacsépelés, hanem
esztelenség is volna egyúttal. S itt állapodjunk meg egy kissé. Mire való akkor a kivá-
lóbb polgári iskolai tanároknak képzői tanárokká való kiképztetése? Okszerű vállalko-
zás, hogy egynyelvű egyéneket a magyar tudományegyetemre küldjünk?” (26) Leyrer
fontos szempontra figyelmeztet: a tanítók továbbhaladására, további lehetséges tanulmá-
nyaira. Egyben rávilágít arra a szakadékra is, amely akkoriban a középiskola és a népok-
tatást kiszolgáló iskolatípusok között húzódott: míg a középiskolában végig az idegen
nyelvek tanulására fordították a legtöbb időt, jelezve ezáltal a nyelvi stúdiumok fontos-
ságát, értékét, addig a népoktatás egész vonalán és a népoktatás érdekeit szem előtt tartó
iskolákban nem volt jelentősége az idegen nyelvek tanulásának, a nyelvtudásnak. Az ide-
gen nyelvek területén szükséges pótolnivalókat valóban azok a törekvő néptanítók érzék-
elték a legerősebben, akik a cikkben vázolt úton akartak magasabb képesítést szerezni.
Leyrer azokat a tényezőket is sorra veszi, amelyek a német nyelv sikeres polgári iskolai
és tanítóképzői oktatásának útjában állnak. Az eredménytelenség fő okát a tanítás kezdet-
legességében látja. „Ez a nyelvtanítás – írja – magyar nyelven folyik s jó, ha a növendék
a ragozandó példát hallja németül kiejteni. Olvasmányt fordítat s a felelet igen sokszor
szógyűjtemény kikerdezése.” (27) A némettanítás hatékonyságának másik ellenségét a
nem megfelelő képesítésű tanárok alkalmazásában látja a cikkíró. A tanítóképzőkben
nem volt ritka eset ekkoriban, hogy más szakos kínlódott a német nyelvvel tárgyismeret
és hajlandóság nélkül. A sikeres nyelvtanítás biztosítékául a magasabb óraszámot (heti
három-négy óra), a nyelvet kifogástalanul beszélő, kedvvel tanító szaktanárokat és a kép-
zős tanárok – nem pedig a tanítójelöltek világtól távol álló szakemberek – által írt tan-
könyveket jelöli meg.

Leyrer Mátyás válasza újabb cikket provokált Baló József tollából. Baló ismételten
hangsúlyozza, hogy a német nyelv fakultatívvá tétele az egyetlen megoldás azokra a
problémákra, amelyek tanítása körül tornyosulnak. Úgy véli, hogy a német kultúrával va-
ló kapcsolat fenntartása nem a magyar tanító s a magyar népiskola első kötelessége.
„Megvannak erre a más, hivatottabb tényezőink – vallja –, s e téren amúgy is végzetes
lépései vannak a magyar nemzeti szellemnek.” (28) Baló soraiból tehát a korábbi, 19.
század második felére jellemző néptanítói eszményhez való ragaszkodás tűnik ki, vala-
mint az, hogy félti a nemzeti kultúrát az idegen hatásoktól, ami szintén anakronisztikus
szemléletet tükröz a cikk megírásának idejét (1907) figyelembe véve. Baló hibásnak tartja
azt a nézetet is, hogy a tanítóképző-intézeti némettanítás sorsát a polgári iskolai tani-

tóképzés, valamint a tanítóképző intézeti tanárképzés szempontjai határozzák meg. Ő ezzel az érveléssel a népiskola érdekeit állítja szembe, és természetesen a műveltség nemzeti elemeit hangsúlyozó, inkább a nevelést, mint az oktatást előtérbe állító népiskolára gondol. (Egyébként az 1905. évi népiskolai tanterv is a nevelés jogainak visszaállítását és a nemzeti érzelem erősítését tűzte ki fő célul.) Ebbe a nacionalista színezetű népiskola-felfogásba nem fért bele az önképzésébe idegen elemeket is bekapcsoló, más kultúrák értékeit is közvetítő tanító eszménye. Erre utalnak Baló cikkének utolsó mondatai is: „Annyi magyar tanítónak, amennyi fakultative megtanulhatja, éppen elég lesz jól németül tudni. A többi talán a magyar közvetítéssel s talán a magyar nyelvű tudománnyal is megél, mint magyar néptanító s a heti 8 órai német elvesztéséért az utóbbiakat talán lehetne is valamivel kárpótolni, ha szükségesnek látszik.” (29)

Baló és Leyrer vitája másokat is megszólított, elgondolkodtatott. A tanítóképzői német nyelvkönyvet író Horvay Ede is indítatva érezte magát, hogy kifejtse nézeteit a képzési németoktatással kapcsolatban. Balónak a nemzeti szellem óvására figyelmeztető írására válaszul idéz az akkor érvényben lévő reáliskolai utasításokból, amelyek a modern nyelvek tanításának egyik feladatául éppen azt jelölik meg, hogy segédkezet nyújtsanak az anyanyelvi oktatásnak. Horvay az alábbi megjegyzést fűzi az utasításokból átvett mondatokhoz: „... az összehasonlítás folytán a leendő tanító biztosabban, öntudatosabban fogja magáénak vallhatni nemzeti sajtóját s a germanizmusokat is úgy fogja igazán elkerülni és másokkal is elkerülni, ha előbb megismerkedett velök.” (30) Horvay hivatkozik *Apponyi* azon kijelentésére is, amelyben a miniszter a nyugati államokkal való kulturális kapcsolattartásra és ezzel összefüggésben az idegen nyelvek tanításának fokozott szükségességére hívja fel a figyelmet. Horvay talán a képzős tanárok felelősség-éretére is apellált, amikor költői kérdését feltette: „... ép a magyar tanító legyen az egyetlen, aki tanácstalanul megáll, ha a magyar hazá és (főleg a pedagógiai) irodalom hátráit átlépi?” (31) Horvay, felismerve a képzős németoktatás helyzetének nehézségeit, a csoportrendszerű oktatást javasolja megoldásként. Ez ott léptethető könnyebben életbe, ahol két némettanár is alkalmaznak, s így köztük megoszthatók az órák. Így viszont elkerülhető lenne a kezdők és haladók együttes oktatása, amiből egyébként is csak hátrányok származtak mindkét táborra nézve. Horvay elképzelése szerint a csoportrendszerű oktatás eredményezhetné azt is, hogy a haladók olyan felkészültséghez jussanak, amelynek birtokában egyes tannyelvű iskolában való tanításra is képesíthetők lennének és a német irodalomban is képesek lennének tájékozódni. Ha a csoportrendszerű oktatás helyes kivitelezése nem megoldható, akkor szerinte nincs más választás, csak az, hogy a tantervben másodikként kitűzött gyakorlatias célból engedni kell.

Jelenlegi viszonyaink között szinte felfoghatatlan, hogy a század első évtizedében, amikor a Magyar Paedagógiában és más folyóiratokban és egyre több tanulmány jelent meg a nyelvoktatás új alapokra való helyezéséről, korszerű nyelvtanítási módszerek eredményeiről, sikeres külföldi kísérletekről, Magyarországon a középiskolai és a tanítóképző-intézeti tanárság többsége húzódozott az új módszerek alkalmazásától, kipróbálásától. A direkt módszert és vele összefüggésben emlegetett gyakorlatias célokat nemigen akarták beengedni az óráikra, továbbra is szívesebben éltek a modern nyelvek oktatásába a latintanításból átplántált fordító módszerrel.

Pasnary Győző tanítóképző intézeti némettanár a Magyar Tanítóképző 1910-es évfolyamában egy rövidebb cikkben összegzi a direkt módszerrel kapcsolatos kifogásait. (32) Négy esetben ismeri el a direkt módszer jogosultságát, ezek pedig a következők:

1. ha a cél a mindennapi életben szükséges beszélni tudás elsajátítása;
2. ha egészen fiatal korúak tanításáról vagy olyanokról van szó, kik valamely idegen nyelvet önként igyekeznek elsajátítani;
3. oly intézetekben, minők pl. a kereskedelmi iskolák, ahonnan kikerülőkre nézve a német nyelvű érintkezés és fogalmazás életpályájukból kifolyólag szükséges;

4. ha komolyan is vétetik, s ha tehát az illetők nem heti 2 órán, hanem majdnem állandóan szükségszerűleg németül társalognak.” (33)

Pasnáry megállapítja, hogy az általa felsorolt négy pont egyike sem vonatkozik a képzőintézeti német nyelvoktatásra. Ezért ott a nyelvtani-fordító módszert tartja célravezetőnek. Véleménye szerint az irodalmi szövegek megértéséhez szükséges szókincset a szűk időkeretben csak ezzel a módszerrel lehet közvetíteni. Cikkében a némettanítás eredménytelenségének okait kutatva ő is eljut a képzős diákság gyenge alapjaihoz és a némettel szemben tanúsított ellenszenvéhez.

Egy év múlva, 1911-ben döntő változás következett be a német tanítóképzői oktatásában, ugyanis az új tanterv – amellet, hogy megerősítette a német nyelv helyét a képző kötelező tárgyai között – előírta a képzős tanárok számára a direkt módszer szerint történő nyelvtanítást. Valódi mérföldkönek tekinthető ez az eszendő a német nyelv körüli harcok történetében: a legvitatottabb kérdések eldőlték, az új módszer győzedelmeske-

Az „elkésődés”, illetve „fáziskésés” folytonos provokációt jelentett az állami felügyelet számára, arra ösztökélte a minisztériumot, hogy egyre erőteljesebben és egészen apró részletekbe mérően szóljon bele a tartalmi kérdésekbe. A sokak által szégyenteljesnek minősített állapotú, száz évvel ezelőtti tanítóképzésről – a német nyelv ügyének vizsgálata közben – ugyanakkor kiderülhetett, hogy értékes tartalékai is voltak: elsősorban azokra a lelkes, szaklapokban gyakran publikáló, új szemléletű tankönyveket író képzős tanárookra gondolok, akik a legkedvezőtlenebb körülmények között sem adták fel a képzés színvonalának emeléséért folytatott küzdelmet.

dett (ámbar sok konzervatívabb felfogású tanár azt érezhette, hogy a gyakorlat valódi problémáit nem ismerő, a divatnak és a társadalmi nyomásnak behódoló tanügyi körök oktrojálják rájuk ezt a módszert).

Az 1911. évi tanterv előkészítésének idején még nem volt sejthető, hogy a német nyelv ügye ilyen megnyugtatóan rendeződik majd. A Tanítóképző Tanárok Országos Egyesületének válaszmánya ugyanis ragaszkodott a nyelv fakultatívvá tételéhez. A közoktatási tanács és a minisztérium azonban nem fogadta el a válaszmány javaslatát, hanem ügyes sakkhúzással – hogy a kötelező némettanítás ellenzőinek legtöbbet hangoztatott érvét, a folytonosan felpanaszolt eredménytelenség vádját megsemmisítse – a hatékonyabb direkt módszerhez kapcsolva szilárdította meg és adta vissza a német tekintélyét. Ez volt a 19. századi néptanítói ideál védelmezőinek és a haladóbb, korszerűbb tanítóképzést sürgető kultúrpolitikának az egyik legtanulságosabb összecsapása. Jól jellemzi a tanterv kidolgozása során kialakult helyzetet, hogy maguk a tanítóképző intézeti tanárok – talán a nemzeti öntudatot

célzottabban és erősebben hangsúlyozó, a nevelést az oktatás elé helyező 1905-ös népiszkolai tanterv hatására is – nyugodt szívvel feláldozták volna a részben mesterségesen felkorbácsolt németellenes közhangulat oltárán az egyetlen idegen nyelvet, amely a képzőkben jelen volt és kapcsolatot jelentett az európai kultúra egyik legjelentősebb tartópillérével. Ráadásul egy olyan időszakban zajlott le ez az ütközet, amikor a német gazdaság és kultúra eredményei egyre erősebben befolyásolták az európai fejlődés irányát.

A magyar-német kultúrkapcsolatok is egyre szorosabbá válnak ebben az időben, 1916-ban például létrejön Berlinben a Magyar Intézet *Gragger Róbert* vezetésével. A Magyarországra eljutó idegen nyelvű tudományos munkák, folyóiratok nagy része pedig szintén német nyelvű, az oly sokat emlegetett pedagógiai irodalomról s annak új hajtásairól nem is szólva. Egyre több tanár kap lehetőséget arra, hogy németországi tanulmányút keretében ismerkedjen meg a pedagógia újabb törekvéseivel. Ebben a kontextusban látszik iga-

zán az 1911-es tanítóképzős tanterv előmunkálatainál bábáskodó képzőintézeti tanári válsztmány kulturális rövidlátása és szemléletének korszerűtlensége. A Bereg megyei Tanügy egyik, Sz. kezdőbetű mögé rejtőző, önmagát közelebből megnevezni nem akaró cikkírója az 1911. évi tanterv németre vonatkozó döntéseit üdvözölve éppen azt fejtegeti, hogy kultúra és hazafiság egyáltalán nem zárják ki egymást, sőt az idegen kultúrákkal való megismerkedés csak támogathatja a nemzeti érzület kifejlődését. „Csakhogy, fájdalom – jegyzi meg Sz. –, ez a duzzadó magyar hazafiság nem volt mindig okos is, mint a poroszoké, vagy éppen a yankeeké. Ennél fogva a magyar hazafiság nemhogy elősegítette volna a haladást és a kultúra üdvös munkáját, hanem épen ellenkezőleg, megakasztója volt minden haladásnak és erősebb lépésű művelődésnek. (...) A magyar ember irtózik mindentől, a mi német, még a nyelvtől is s így csak természetes, hogy zárva maradt előtte a német műveltség sok-sok kincse, a melyet különben hasznára fordíthatott volna.” (34)

Az 1911. évi tanítóképzős tanterv a német nyelv tanításának három célját nevezi meg. Az első cél, hogy általa a leendő tanító közvetlen érintkezésbe jusson egy idegen kultúrával. A második a korábban is mindig előrangotott szakképzési cél, a német pedagógiai munkák olvasása és megértése, bár korábban ebben sokan csak azt a trójai falovat látták, amelybe bújtatva be lehetett csempészni a gyűlölt nyelvet a tanítóképzők fellegvárába. A harmadik cél teljesen új, ekkor bukkant fel először a némettanítás megtámogatójaként, a német nyelv gyakorlati tanítása ugyanis – a tanterv készítői szerint – „egyúttal példát ad a leendő tanító számára, hogy idegen nyelvet hogyan kell tanítani s így egészen gyakorlati úton módszertani okulásnak veti meg alapját”. (35)

A tanterv azt is elrendelte, hogy ott, ahol a tanulók között a nyelvtudás különböző fokú, a tanulókat csoportokra kell osztani. A kezdők és haladók különválasztása szintén a nyelvtanítás hatékonyságát volt hivatott megalapozni, s egyben a képzős némettanárok munkáját is megkönnyítette. Az 1911-es tanterv németoktatásra vonatkozó rendelkezéseit a korabeli tanügyi, népoktatásügyi folyóiratok is üdvözölték. A Népnevelőben *Kircz István* foglalta össze a képzős némettanítás intenzívebbé válásának várható előnyeit. Többek között az alábbiakat emelte ki: „Részemről azért örömmel üdvözölöm a miniszter úr rendeletét, nem mert a német nyelvet rendelte el tanítani, hanem 1. mert a tanító művelődését szélesíti és ezáltal 2. tekintélyét nagyobbítja, 3. mert intelligenciáját növeli és ezáltal 4. a tanító társadalmi pozícióját kiszélesíti, mélyíti és megerősíti és 5. mert egy világnyelv birtokába juttatja, amely nyelv birtoka előnyöket biztosíthat egyeseknek úgy, mint az egész testületnek is.” (36)

A tanítóképző intézetekben is meg kellett kezdeni a felkészülést az új feladatokra, át kellett állni a tanterv által diktált módszerre. A Magyar Tanítóképző című folyóiratban *Novy Ferenc* képzős némettanár fejti ki a tanterv bevezetése után a direkt módszer lényegét. (37) Cikkének megírásakor valószínűleg az a szándék vezérelte, hogy eloszlassa kollégái aggodalmait, bizalmatlanságát az új módszerrel és annak utilitarista megközelítésével kapcsolatban. *Novy* nagy lehetőséget lát az élőbeszéd alapjaira helyezkedő direkt módszerben, annak legfontosabb vonását a következőképpen fogalmazza meg: „A régi iskola nyelvtanítása azt cselekedte, hogy a fogalom tartalmának háttérbe szorításával a szóképzeteket fűzte erős emlékezeti munka révén egymáshoz. Az új nyelvtanítás a fogalom szemléleti közbevetésével, illetőleg az anyanyelvi szóképzet hátraszorításával kapcsolja az új szóképzetet magához a fogalomhoz. Ebben rejlik a módszer könnyűsége.” (38) *Novy Ferenc* azt is próbálja írásában bizonyítani, hogy a német nyelv tanításának a képzőkben nemcsak gyakorlati haszna, hanem általános didaktikai jelentősége is van. Ez utóbbit abban látja, hogy a német nyelv tanításával a magyar gondolkodást, amely a generalizáláshoz hajlik, az analízis felé lehet irányítani. A két nyelv közti leglényegesebb különbségek egyike ugyanis szerinte az, hogy míg a német mondatalkotás logikája analízis gondolkodásra utal, addig a magyar mondatalkotás a generalizáló gondolkodást tükrözi. Ugyanezek a gondolkodási különbségek mutatkoznak meg a számnév utáni

egyres vagy többes szám használatakor és más nyelvi jelenségekben is. Az eddigi összes érv közül ez a legkülönösebb, a legmeglepőbb. A német nyelv sok előnyét felsorolták már korábban is a körötte kibontakozó viták során, azt azonban még senki sem írta le Novy előtt, hogy a német tanítóképzői oktatásának egyik lényeges hozadéka – s így a tárgyak közötti helyének is elégséges indoka – a tanítójelöltek analízáló gondolatmenetre való szoktatása. A szerző szerint azonban ez a diák egyéniségének többoldalú kialakítását segíti elő.

A direkt módszer nemcsak alaposabb nyelvpedagógiai felkészültséget követel meg a német nyelv tanárától, de biztosabb nyelvtudást, tágabb szókincset is. A fordító módszert alkalmazó tanár el tudja leplezni, hogy a folyékony beszéd, a társalgás területén nyelvtudásában kifogásolnivalók, hibák merülnek fel. A direkt módszer esetében minden azonnal kiderül: a tanárnak mesterségesen kell megteremtenie az osztályban az idegen nyelvi környezetet, s közben saját beszédkézsége, idegen nyelvi kompetenciája is megmértetik. Nyilván ez is megriaszthatta a tanárok egy részét, hiszen könyvből elsajátított nyelvi ismereteik nem adták meg nekik azt a magabiztosságot, hogy könnyedén, a nyelvtani hibák elkerülésére való görcsös koncentráció nélkül beszélhessék az adott nyelvet. Ezt a problémát érzékelte *Szöllösi István* is, akinek a Magyar Tanítóképzőben 1917-ben megjelent írása foglalkozik a nevezetes tanterv megjelenése utáni idők tapasztalataival, a tantervben foglaltak megvalósításának kérdéseivel. (39) Szöllösi – átérezve az abból fakadó felelősséget, hogy a tanítóképzők „szállítják” a polgári iskolai tanárképzésből kisuvarosodó tanítóképző intézeti tanárképzésnek az „anyagot” – a képzőkön belül javasolja a javítás első lépéseinek megtételét. Azt indítványozza, hogy a tanítójelöltek nyelvtudásának szilárdabb alapokra való állítása érdekében szervezzenek a harmad- és negyedéves képzős diákok számára németországi tanulmányutakat a nyári szünetek alatt. Ezt Szöllösi úgy képzei el, hogy magyar és német tanítóképzők cseréljék ki tanulóik egy-egy csoportját öt-hat hétre, ez egyben a két ország közötti kulturális kapcsolatok elmélyítését is szolgálja. Ez a felvetés azért is lényeges, mert rámutat arra, hogy a hatékony új módszer és a csoportrendszerű oktatás ugyan emelhetik a némettanítás színvonalát, de valódi javulást csak a nyelv tanulására fordított nagyobb idő eredményezhetne. Márpedig az 1911. évi tantervben is csak osztályonként heti 2 óra jutott a németnek. Már Novy Ferenc is felhívta a figyelmet említett cikkében arra, hogy évi 60 órával, melyből körülbelül 16 óra dolgozatíráásra, javításra esik, tehát évi 44 órával nagyon nehéz még csak „némi jártasságot” is megszereztetni a növendékekkel. „Talán elég a 44 óra arra – írja –, hogy a kijelölt szókincset feldolgozzuk, de kevés arra, hogy ismételt felidézéssel forgassuk is s így megtartsuk a következő évfolyamok számára, amikor is mindig újabb és újabb szócsoporthoz úgy az irodalmi, mint a pedagógiai nyelv köréből szaporítják a hétköznapi érintkezés számára gyűjtött szókészletet.” (40)

A beszédkézség fejlesztése, a köznapi társalgási témák gyakorlása mellett a tanterv hangsúlyozza a régi célt is, a német pedagógiai irodalom megismerését, olvastatását. Érdemes megnézni, milyen pedagógiai szemelvényeket ajánlanak a tanterv készítői, kiknek a műveit emelik be a tanítóképzői némettanításba. Érdekes módon a klasszikusokat (*Pestalozzi*, *Herbart*) nem javasolják eredeti nyelven tanulmányozni, mert szövegeiket nehéznek tartják a tanulók számára. Inkább *Kehr*, *Kellner*, *Salzmann*, *Rein* és *Ziller* műveinek, valamint *Willmann* didaktikájának egy-egy részletét vélik megfelelőnek a diákokkal való feldolgozásra. A tanterv egy mondatban céloz arra, hogy az újabb pedagógiai írók elől sem szabad elzárkózni.

Az 1911. évi tanterv utáni idők haladó törekvéseinek jellemző példája az eredetileg *Schuster Alfréd* által írt 4. osztályos tanítóképző intézeti német nyelvkönyv, amelyet Novy Ferenc dolgozott át a tanterv szellemének megfelelően. (41) A pedagógiai irodalomból válogatott szemelvényeket tartalmazó fejezetben a nagy klasszikusok (*Comenius*, *Salzmann*, *Pestalozzi*, *Ziller*, *Rein*, *Willmann*) műveiből vett részletek és a német nyelvű

órávázlatok, mintatanítások mellett külön alfejezetben, amely a *Moderne Bestrebungen* címet viseli, találkozhatunk *Georg Kerschensteiner*, *Ellen Key*, *Karl Götze* nevével egy-egy rövidebb szöveg kapcsán, sőt – kicsit furcsa módon – még *Nagy László* „A gyermeki érdeklődés lélektana” című művének egy németre fordított fejezetével is. Bár nyelvi-leg ezek az írások sem könnyűek, mégis elmondható, hogy ez az 1914-ben kiadott képzős nyelvkönyv valóban megvalósította azt a követelményt, amelyet oly régóta támasztottak a képzőbeli németoktatással szemben: ez a könyv valóban „ancilla paedagogiae”, a pedagógia szolgálóleánya, a képzős neveléstan-oktatás méltó és hasznos kiegészítője. Hasonlítsuk össze ezt a válogatást Horvay Ede 1906-ban kiadott III–IV. osztályos német nyelvkönyvének (42) pedagógiai panorámájával. Ebben Pestalozzi, Salzmann, Diesterweg, Ziller és Jean Paul nevével és egy-egy jellemző művének részletével, valamint az iskolai élet néhány jellemző jelenségét ismertető olvasmánnyal próbált eleget tenni a szerző a szakképzési célnak, jóval szegényesebb és – kevés kivétellel – inkább a hagyományos (pestalozziánus) népnevelési szellem irányát követő körből választva a szemelvényeket. Ezek javarészt ekkoriban már magyar fordításban is hozzáférhetőek voltak.

A fentiekből kiderül, milyen szakadékok választották el a dualizmuskori középiskolákat és tanítóképzőket egymástól – többek közt éppen az idegen nyelvi tanulmányokhoz való eltérő hozzáállás révén. Rávilágítottunk arra a feszültségre is, amely az akkori tanítóképzési eszmény és a kor sürgető kihívásai, elvárásai között tapasztalható volt. Ez az „elkésődés”, illetve „fáziskésés” folytonos provokációt jelentett az állami felügyelet számára, arra ösztökölte a minisztériumot, hogy egyre erőteljesebben és egészen apró részletekbe menően szóljon bele a tartalmi kérdésekbe. A sokak által szegényteljesnek minősített állapotú, száz évvel ezelőtti tanítóképzésről – a német nyelv ügyének vizsgálata közben – ugyanakkor kiderülhetett, hogy értékes tartalékai is voltak: elsősorban azokra a lelkes, szaklapokban gyakran publikáló, új szemléletű tankönyveket író képzős tanárookra gondolok, akik a legkedvezőtlenebb körülmények között sem adták fel a képzés színvonalának emeléseért folytatott küzdelmet.

Jegyzet

- (1) Németh András (1990): *A magyar tanítóképzés története*. Zsámbéki Tanítóképző Főiskola, Zsámbék. 24.
- (2) Karácsony József (1909): *A csíksomlyói róm. kath. tanítóképző-intézet története. Ötven éves jubileumi ünnepélye alkalmából*. Csíkszereda. 35.
- (3) *A Magyar Királyi Állami Elemi Tanítóképezdek Tanterve*. Kiadott a vallás- és közoktatásügyi m. kir. Minister 1882-ik évi február hó 6-án 3998. sz. a. kelt rendeletéből. (1890) Budapest. 7.
- (4) Málnai Mihály (1890): A tanítóképző intézeti tanterv órabeosztása. *Magyar Tanítóképző*, 561–564.
- (5) Krausz Sándor (1897): A német nyelv tanításáról. *Magyar Tanítóképző*, 425–434.
- (6) Szarvas Gáborné (1893): A német nyelvtanításról a tanítóképzőkben. *Magyar Tanítóképző*, 260–264.
- (7) Krausz, i. m. 427.
- (8) Uo.
- (9) Uo.
- (10) Krausz, i. m. 430.
- (11) Krausz, i. m. 433.
- (12) Krausz, i. m. 433–434.
- (13) Uo.
- (14) Kolumbán Samu (1898): A német nyelv a tanítóképzőkben. *Magyar Tanítóképző*, 44–52.
- (15) Kolumbán, i. m. 52.
- (16) Kolumbán, i. m. 45.
- (17) Kolumbán, i. m. 46.
- (18) Uo.
- (19) Uo.
- (20) Krausz Sándor (1898): A német nyelv tanításáról. *Magyar Tanítóképző*, 183–185.
- (21) Krausz, i. m. 183.
- (22) Krausz, i. m. 184.
- (23) Krausz, i. m. 185.
- (24) Guzsvenitz Vilmos (1900): A tanítóképző-intézetek tanterve. *Magyar Tanítóképző*, 566–573.

- (25) Baló József: Új tantervünkön micsoda módosítások szükségesek a pedagógia szempontjából? *Magyar Tanítóképző*, 474–478.
- (26) Leyrer Máttyás (1906): Néhány szó a német nyelv tanításáról. *Magyar Tanítóképző*, 567–571.
- (27) Leyrer, i. m. 570.
- (28) Baló József (1907): Néhány szó a német nyelv tanításáról. *Magyar Tanítóképző*, 27–29.
- (29) Baló, i. m. 29.
- (30) Horvay Ede (1907): Kötelező vagy fakultatív tárgy legyen-e a német nyelv? *Magyar Tanítóképző*, 78–80.
- (31) Horvay, i. m. 78.
- (32) Pasnary Győző (1910): A német nyelv a tanítóképzőkben. *Magyar Tanítóképző*, 348–352.
- (33) Pasnary, i. m. 351.
- (34) Sz.: Kultúra és hazafiság. *Beregmegyei Tanügy*, XXVII. évf. 8. 61–62.
- (35) *Tanterv és tantervi utasítások az állami elemi iskolai tanító- és tanítónőképző-intézetek számára*. Kiadott a vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszter 1911. évi június hó 30-án 78000. sz. a. kelt rendeletével. (1911) Budapest. 79.
- (36) Kircz István: A német nyelv a tanítóképzőkben. *Népnevelő*, XVII. évf. 41. 562–564.
- (37) Novy Ferenc (1911): A német nyelv tanításáról. (Az 1911-iki min. Tanterv és Utasítások direkt módszerű nyelvtanítása.) *Magyar Tanítóképző*, 576–588.
- (38) Novy, i. m. 580.
- (39) Szöllösi István (1917): A német nyelv a tanítóképző-intézetekben. *Magyar Tanítóképző*, 122–135.
- (40) Novy, i. m. 585.
- (41) *Schuster Alfréd Német tankönyve tanító- és tanítónőképző intézetek IV. osztálya számára*. Az 1911. évi miniszteri tanterv alapján átdolgozta Dr. Novy Ferenc állami tanítónőképzői tanár. Atheneum. (1914) Budapest.
- (42) Horvay Ede (1906): *Német olvasókönyv tanító- és tanítónőképzők III–IV. osztályai részére*. Lampel R, Budapest.

A szakmai és politikai körökben sokszor idézett PISA 2000 vizsgálat részletes eredménye korai formájában először kerülnek az itthon nyilvánosság elé, azoknak a tőlől, akik a felmérés és a tesztfeladatok magyar nyelvű adaptációját végezték. A hazai és nemzetközi tudásszintmérés vizsgálatok terén közel három évtizedes tapasztalattal rendelkező Értékelési Központ munkatársainak az Oktatási Minisztérium megbízásából és támogatásával végzett felmérése három alapvető oktatáspolitikai tanulsággal szolgált. Az egyik az, hogy a magyar tanulók alkalmazkodásuk tudása mindhárom vizsgálati területen a nemzetközi átlag alatt van; a másik, hogy számottevően nagyobb a teljesítménybeli különbségek a gimnáziumokban, a szakiskolákban és a szakmunkásképzőkben járó 15 éves diákok között. A harmadik tanulság pedig az, hogy nemzetközi összehasonlításban kiemelkedő mértékűek a tanulók és az iskolák esetében is a szocioökonomiai tényezők mentén tapasztalható különbségek. Minthogy a kötet a tesztfeladatok mintakollekcióját is tartalmazza, az olvasó nemcsak azt tudhatja meg részletesen, hogy a 15 évesek mennyire képesek alkalmazni az iskolában tanultakat, hanem azt is, hogy milyenek voltak azok az újszerű feladatok, melyekkel a diákok olvasási-szövegértési képességét, matematikai és természettudományi tudását mérték fel a 32 OECD-országban.

A legkorszerűbb kutatómetodikai megoldásokat érvényesítő elemzések biztos kiindulási alapot adhatnak ahhoz, hogy az oktatás minőségének javításában érdekeltek és érintettek – oktatásirányítók, oktatásfejlesztők, iskolai igazgatók, pedagógusok és szülők – kezdeményezhessék a működési problémák feltárását és megoldását szakmai és civil oldalról egyaránt.


Műszaki Könyvkiadó
1023 Budapest, Széchenyi ut. 69-93.
E-mail: vevoizol@muszakikiado.hu
Honlap: www.muszakikiado.hu

MK-2929-5

PISA vizsgálat 2000

PISA
VIZSGÁLAT
2000

Alkotta szerkesztő:
Vári Péter
Műszaki Könyvkiadó



MINTAFELADATOKKAL