

Horváth Zsuzsanna

Tankönyvelemzési szempontok és eljárások¹

A tankönyvek előállítása a közoktatási ráfordítások egyik jelentős tétele, a tankönyvek szellemi és műszaki minősége pedig a képzési folyamat, a pedagógiai transzmisszió hatásrendszerének egyik meghatározó tényezője. Erre a két axiómára alapozza François Richaudeau az UNESCO felkérésére írott elegánsan didaktikus tankönyvét a tankönyv műfajáról abban a meggyőződésben, hogy a tankönyv lényegi vonatkozásai éppúgy értelmezhetőek nemzetközi, mint nemzeti szempontból.

A világ tankönyvpiacain – Nepáltól az Amerikai Egyesült Államokig – tapasztaltak juttatták a szerzőt ahhoz a felismeréshez, hogy a tankönyv funkcióból eredő hasonlóságok miatt az egyes országok tankönyv-előállításában szükségszerűen több a közös vonás, mint az elkülönítő elem. Más nézetek – s ez különösen így van most a magyar közoktatásban – a képzési program–tankönyvi objektiváció szoros kapcsolatát hangsúlyozzák. Úgy vélik, minden program csak a saját logikája által felépített tankönyv(együttes) által tartja vállalhatónak képzési garanciáit. Miután a szerző felfogása értelmében a tankönyvvel való ellátás a nemzeti oktatásügyek legnagyobb szellemi és gazdasági beruházásának minősíthető, ezért mind a tankönyv-előállítás hosszú távú beruházásai, mind a meglévő szellemi és gazdasági készenlét karbantartása egyaránt gondos elemzést kívánó tevékenységek. Következésképpen nem lehet megkerülni, hogy gondos elemzés tárgyává tegyünk az ország gazdasági, műszaki, technikai problémáinak és oktatáspolitikai koncepcióinak a tankönyvellátással való összefüggéseit is. Nem kevesebbet állít tehát a szerző, mint azt, bármi is történjék egy ország közoktatásában, minden lényegi történésnek, változásnak van és lesz a tankönyvvel is összefüggő dimenziója, akár gazdasági, akár oktatáspolitikai, akár pedagógiai természetű problémaként tárjuk fel és értelmezzük is azt. Ez a tétel megfordítva is igaz, azaz a tankönyvekből lényegében „kiolvashatók” az adott tanügy jellemző vonásai abból, ahogyan megjelenítik és hordozzák a képzés iránti társadalmi igényekre való reagálást, s ebben az oktatásügy más szereplőjéhez képest sokkal érzékenyebbek.

Érdemes tehát erről a nagy hatású termékről a nemzeti oktatásügyön túl nemzetközi léptékben is gondolkodni, bármilyen kevés példa is akad/t a tényleges és konkrét nemzetközi együttműködésre e téren. (E hiány egyik okaként Richaudeau azt jelöli meg, hogy nem sikerül közös pedagógiai nyelvet beszélni, jóllehet a könyvként értelmezett tankönyvre is vonatkoznak mind az írásbeli, mind a vizuális kommunikáció egyetemes érvényű szabályszerűségei.)

Arra a kérdésre, hogy milyen könyv a tankönyv, a szerző egy tipológiai, és egy, a tankönyvi funkciókat elemző választ ad. Tankönyv-tipológiájában a képzési kontextusban betöltött szerepből indul ki, és a tanulásszervezésben a tankönyv által elősegített interakciók típusa alapján alapvetően két típust különböztet meg:

¹ A Magyar Olvasástársaság (HUNRA) konferenciáján 1996. március 8-án elhangzott előadás szerkesztett változata.

az úgynevezett *algoritmizált*, a képzési folyamatot időben és a közvetített tartalmak rendszerezett felépítésével strukturáló, szisztematikus előrehaladást koncipáló munkákat (például matematika, idegen nyelv, informatika), illetve az úgynevezett *konzultatív-referenciális* típust (például társadalomtudományok, természettudomány, irodalom). Ez utóbbi feltételezi a képzésben részt vevők konzultatív együttműködését, a tankönyv egészének referenciájaként való használatát, a közvetített tartalmak verbális újraértelmezését. A tankönyv tényleges hatását mindig egy intenzív személyközi kommunikáció (tanár-tankönyv-diák, illetve diák-tankönyv) függvényében is értelmezi, ebben az értelemben a képzés színpadán a tankönyvet a rendező feladatkörével ruházza föl, anélkül, hogy az konkurálna a képzési színtér tanár szereplőjével. *Richaudeau* a tankönyvre nézve minden formális, megszorító és kirekesztő definíciót használhatatlannak tart, tehát szerinte tankönyvként értelmezhető minden nyomtatott, strukturált, egy tanulási folyamatban felhasználásra szánt, szisztematikus felépített munka, a szótártól az atlaszig. Bármely tankönyvként értelmezett, akként használt, azaz a fenti kritériumokat kielégítő munka rendelkezik azonban a három alapvető tankönyvi funkcióval: tudományos, pedagógiai és intézményi funkcióval. A *tudományos funkciót* tekintve a tankönyv nemcsak az ismeretek bizonyos mennyiségét tartalmazza, hanem ezen ismeretek szelektálása, taglalása által tartalmáról és a tudásról is egyfajta ideológiát is közvetít, például a tudományos ismeretek fontosságáról, a történelmi folyamatokról, a társadalmi nyelvi normákról. Sokkal inkább jellemzi a tankönyvet ez az implicit szemlélete, mint direkt ismerettartalma. Ez az oka annak, hogy a tankönyv olyan nehezen adaptálható egy más kultúrához, történelmi helyzethez, társadalmi képzési célhoz. A pedagógiai funkcióról szólva *Richaudeau* állítja, hogy a felnőtt-gyermek kommunikációról minden tankönyv képvisel valamilyen nézetet, s ebből következően preferál tipikus tanulási helyzeteket, stílusokat. A tankönyv *intézményi funkciója* révén megerősítve leképezi vagy éppen fészegeti az adott iskolarendszert. A tankönyvek ugyanis többnyire ennek megfelelően tagolják a tanulási előrehaladást, különböztetnek meg képzési területeket, tantárgyakat. Egy oktatási rendszer tankönyvei tükrözik a képzési rendszerben meglévő hierarchiákat, ezen belül a tanárnak tulajdonított intézményes szerepeket. Ezek a funkciók egy jó tankönyv esetében harmonizálnak egymással, de gyakoribb a konfliktus például olyan esetben, amikor az ésszerű intézményi alkalmazhatóságot a „pedagógiai áruhasználat” vádja kíséri. Tipikus funkciókonfliktus lép fel a tanügyi vákuumokban, például amikor a kulturális és ideológiai jellemzői miatt egy tankönyv elveszti korábbi pedagógiai érvényességét, de az oktatási rendszer szintjén lévő hierarchiák (például a tantárgyi rendszer) még nem teszik lehetővé, hogy új könyv töltsen be a korábbi intézményi funkciókat. A funkciókat gyakran a tankönyvszerzők személye is kifejezi, például az egyetemi emberek a tudomány, míg a tanár szerzők a gyakorlat preferálását, a szakfelügyelő és minisztériális szerzők viszont az intézményi szint dominanciáját jelzik. A tankönyv működésének perspektívájában újabb három funkciót érdemes szemügyre vennünk: az *információs* funkció foglalja magában a szűrőket, a szelekciós szempontokat. *Tanulásszervező és strukturáló* szerepében a tankönyv a tudásszerzés lehetséges útjait testesíti meg a tanulási szakaszok tagolásával, illetve irányával. (Például a tanulói tapasztalatoktól az elméletképzésig, a vizualitás elsődleges információforrásként alkalmazva vagy a verbálisan megszerzett ismereteket utólagos megerősítéseként.) Az intézményi nevelésen kívüli szférában használt tankönyvi célú kiadványok a tudásszerzés szabad és kreatív módját képviselhetik,

vagy épp ellenkezőleg, kényszerítő erővel jeleníthetik meg a tudásszerzés egy kizárólagos forrását és útját is. (Lásd például a felnőtt lakosságnak szánt propagandakiadványokat.) Szerepe szerint röviden: a tankönyv tehát a pedagógiai transzmisszió eszköze.

A bemutatott példák, illetve nyelvészeti, tanuláslélektani, vizuális kutatási eredmények forrásai a világ számos országából származnak, azt az elvet képviselve, hogy az egyedi tankönyv egyrészt az írásbeliségre alapuló képzési rendszerek egyetemesebb kontextusában értelmezhető, másrészt magára a könyvből tudást merítő diákra is egyetemes információfeldolgozási sajátosságok érvényesek. Azok a törvények, amelyek megmagyarázzák az olvasás folyamatát, ugyanazoknak tűnnek, mint az észlelés általános törvényei, akár szavakról, képről, zenéről is legyen szó – állítja a szerző. Bár soha nem vitatja, sőt minőségi alapfeltételként tartja számon a tankönyvszerzésre vállalkozó egyén tehetségét, munkájában a tankönyvelőállítás logisztikai rendszerként való felfogását képviseli, szisztematikusan tárgyalja a tankönyvkiadogatás különböző fázisait a kéziratától a kiadásig. Alapelve, hogy a tankönyvírás és -készítés különböző kompetenciájú emberek együttműködése, ugyanis szerinte a tankönyv minden mikroelemének funkcióval kell rendelkeznie, s e mikroelemek mindegyike az adott kultúra szignáljaként is értelmezhető. Miután drága és nagy hatású termékről van szó, feltételezi, hogy a tankönyvelőállítási folyamat résztvevői alapvetően érdekelték e szellemi termék minőségében. Éppen ezért a hazai olvasót feltehetően meglepő első javaslata az, hogy egy-egy új tankönyv, tankönyvcsalád tervezését előzze meg egy jól strukturált reflexiós csoporttevékenység, amit ez esetben egy 216 kérdésből álló kérdőív kitöltése testesít meg. A közös válaszadás legfontosabb célja az, hogy az érintettek feltérképezzék, milyen természetű a hiány, amit a megírandó tankönyv majd kielégít. A kérdőív a szükségletekről, a jogi kérdésekről, a szerkesztésről, a didaktikai felépítésről, a tartalmi, szövegformálási kérdésekről, az illusztrációk természetéről, arányáról, a formátumról és a papírminőségről, végül a szöveg tipográfiai megoldásairól való előzetes megfontolásokra készítet. Ezt a mérlegelő előzetes átgondolást a szerző szerint oktatásgazdaságossági, pedagógiai és társadalmi szempontok indokolják (például a tankönyvpiac működésének befolyásolása az előnyben részesített nyelvhasználat, a választhatóság). Mindezek mellett alapvetően meghatározó az oktatáspolitikai irányultsága is abban a tekintetben, hogy milyen tankönyv-felhasználási modell támogat: a tömegoktatás tankönyvigényeit preferálja-e, vagy inkább az elitképzés irányába húz. A szerző a tankönyv felhasználási módjaiból elindulva fejti fel a tankönyvkészítés egész folyamatát, a könyv szellemi fogantatásától annak megjelenéséig. (Jellemző gondosságára, hogy még a szerzővel kötendő jó szerződés kritériumait sem hagyja figyelmen kívül, sőt illusztrációkkal kísérve mutatja be a kézirat elkészítésének célszerű módozatait.) A könyv tehát egy-egy terjedelmes kérdőívvel kezdődik és végződik. A különböző szempont szerint strukturálódó kérdőívek végiggondolása is megérteti az olvasóval, miért szükséges, hogy egy reflexív magatartás alakuljon ki a tankönyvekért felelős döntéshozókban éppen úgy, mint a kiadással foglalkozó műhelyekben. A könyv záró fejezete pedig újra egy bármely tankönyv rendkívül alapos értékelésre módot adó kérdőívet foglal magában. E tankönyvelemző mátrix közvetlen mutatókat, mennyiségeket, illetve minőségi elemzéseket (például tartalomelemzésen) alapuló mutatókat különböztet meg, a következő dimenziók mentén:

Tartalom: szociokulturális, ideologikus jellemzők, a tudományosság, a képviselt pedagógia;

Kommunikativitás: a címzettek nézőpontjai, az üzenetek formái (szöveg és vizuális információk aránya, természete), az olvashatóság (tipográfiai és szövegtani értelemben), a sűrítettség (fogalmi telítettség, redundancia, ismétlődések);

Módszer: szerkesztési elvek, felhasználás (a tanulási idő szervezése, a tanulási folyamat strukturáltsága), az alkalmazhatóság;

A könyvészeti és piaci értelemben vett termék (terjedelem, vastagság), használhatóság, tartósság és a költségek.

Véleményünk szerint a tankönyvek *önmagukban nem elemezhetők*, illetve ez az elemzés épp a legértékesebb, legdöntőbb szempontokat nem adhatja meg. A tankönyv eszköz, sőt egy eszköz, amelyet csak az alapjául szolgáló tantervhez, valamint az egész iskolai pedagógiai kommunikációs folyamathoz viszonyítva lehet értékelni. Szempontok valójában a tankönyvek mellett, a háttérükben álló (vagy nem álló!) programok elemzéséhez is szükségesek lennének. Minél szebb kivitelű, minél világosabb nyelvezetű egy elhibázott pedagógiai programra vagy éppen ilyen program hiányára épülő tankönyv, annál rosszabb!

A tankönyvelemzési szempontok mellett fontos lenne programelemzési-programértékelési szempontok készítése.

A tankönyv a befogadók nézőpontjából

- a tankönyv és a tanár viszonya
- a tankönyv és a tanulók viszonya az iskolai közvetítési-kommunikációs folyamatban
- a tanuló és a szülő viszonya

A könyv címzettjei jelzik, hogy a tankönyv minőségi kritériumainak megismerése az oktatáspolitikai döntéshozóknak, a tanárképzésben érintetteknek, a szerzőknek, a tankönyv-előállításért felelős intézményeknek és a tankönyv felhasználóinak egyaránt szóló tudás. *Richaudeau* meggyőződése szerint ezen tudás beépülése nélkül a tankönyv-előállítás pazarlóan drága, és az üzenete sem hatékony. Az oktatásgazdaság makroszintjén, hosszú távon egyértelműen költségnövelő tényezőnek tartja a spontaneitást, a párhuzamosságokat, valamint azt, ha eltekintünk az adott ország tanárképzésének a tankönyvhasználatra a legtágabb értelemben vonatkozatható explicit és implicit tartalmaitól. Az ökonomia iránti érzékenységét kifejezi az is, hogy minden ténylegesen eltérő eredményű tartalmi és műszaki megoldási verzió mellett jelzi, hogy az költségnövelő vagy -csökkentő tényező-e, illetve kutatási eredmények bemutatásával bizonyítja a különböző megoldások választása esetén azok valószínűsíthető képzési hozamát. A drágább és az olcsóbb megoldások, a kevésbé jó és a jó megoldások közötti konkrét különbségeket – például a szerkesztésben, az ábrák típusában, a kép és szöveg viszonyában, a tipográfiai megoldásokban – példákkal is illusztrálja, ezzel is fokozva olvasói problémaérzékenységét. A célszerűséget az egyik legfontosabb erényként értelmező munkastílus egyrészt következetesen didaktikussá teszi a könyvet, másrészt a kutatási eredmények és a példák közlése különösen ötvözi a szikárságot a szemléletességgel. Alljon itt az utóbbi bizonyítására *Richaudeau* egyik legkedvesebb idézete, ami a világon szinte mindenütt a tankönyvével jól, illetve nehezen boldoguló diák képmása is lehetne: „Az olvasástudás a mondat egészének feltárása egy pillantással akként, ahogyan a matróz felszereltségük különbségeiről a hajókat felismeri. Ezzel szemben a rossz olvasó úgy szántja a

sorokat, mint az ásó a földet: egyik hantot a másik után, és a szöveg szelleme végül az ásó nyomvonalára zsugorodik.”

Richaudeau abban a meggyőződésben értelmezi a tankönyvet, hogy az a tehetséget felmutató szerző, az adott tárgyban és a kommunikációelméletben egyaránt járatos szerkesztő és a műszaki előállítással is jelentéseket közvetítő műhely együttes terméke. Következésképpen a tankönyv minden egyes eleme – a szóhasználat, a mondatformálás, a vizuális információk milyensége (stilizált rajz, fotó, diagram stb.), a tipográfia, az oldalak jellege, a tartalom strukturálása, színvilága, terjedelme stb. – jelentést hordozó összetevő. Ezen összetevőket fejti ki könyvében módszeres alapossággal, hűen a maga választotta műfajhoz, miszerint gyakorlati kézikönyvet ír (guide pratique) a tankönyv szellemi fogantatásától a kimunkálás, majd az értékelés fázisáig. (Conception et production des manuels scolaires).

A szerző, *François Richaudeau* egy párizsi intézet igazgatója (Centre d'étude et de promotion d' la lecture), harminc éve figyeli és elemzi a tankönyvek újabb és újabb generációit. Az egyik legfontosabb változásként említi a nyomtatási technológia fejlődésének és a kommunikációelmélet hozamának köszönhető fejleményt: a tankönyv immár maga is autonóm terméké, könyvvé vált. A szerző személyes kutatásainak terepe a „nyomtatott kommunikáció” hatásának minden lényeges vonatkozása s ennek részeként a szövegten és különösen az olvashatóság (lisibilité) empirikus vizsgálata. Összességben tehát az alkalmazott nyelvészet és a didaktika közös halmazába tartoznak mindazok a kutatások, melyekre *Richaudeau* hivatkozik. Megjegyzi, hogy a kép és szöveg aránya az utóbbi évtizedekben fokozatosan változik, s némi fenntartással szemléli a kép és szöveg viszonyáról az utóbbi kárára táplált vérmes és szerinte utópisztikus koncepciókat. Kritikával elemzi a vizualitás térhódítását, nevezetesen azt, hogy a diákok figyelmét egyre több képi közléssel lekötni szándékozó kiadók a megértésben vagy a tudásban többlettel viszont nem kecsegtető attraktivitás csapdájába esnek. Meggyőződéssel képviseli azt a nézetet, hogy bármely tankönyvről is legyen szó, alapvető célja saját tartalmainak hiteles, meggyőző és tartós hatású közvetítése. A tartósan megőrizhető, a hosszú távú memóriába is beépülő tudás szempontjából érdemes figyelmünket a tankönyv mikroszintjére, például a szóhasználatra, a szövegfelépítésre, a tankönyvi oldal megszerkesztésére, a felhasznált vizuális információtípusokra fordítani. A mikroszintű sajátosságok feltárásában a szerző számos tudományág felismeréséből merít: az antik retorika, a modern kommunikációelmélet, a fejlődés-
lélektan, az érzékelés szemantikája, a szövegbefogadás, illetve a vizuális percepció, a tanulási-
lélektan, illetve tanulásemelvények, azaz asszociációs elméletek, az emlékezetkutatások, a kulturális antropológia, a könyvészet, az intézményszociológia stb. Nyelvészként különösen a modern pszichológia és a retorika egymást erősítő tapasztalataira hivatkozik akkor, amikor a szókincs-kutatás és a kommunikációelmélet felismeréseit ötvözve ad tanácsot a tankönyvi szöveg megformálójának. Alapvetően megkülönbözteti a nyomtatott egységek kommunikálhatóságát és kommunikabilitását. Figyelmeztet például a szükséges redundanciára, az ismert és az új információk egymásra építésére, a tankönyvi szókincs szerepére a fogalomhasználat fejlesztésében, új koncepciók, összefüggések tanításában, az ige meghatározó szerepére, a szókincs jellegzetességeire, a tankönyvi megoldások kulturális szignálként való felfogására. Az „olvashatóság” és az új fogalmak, koncepciók, összefüggések, illetve a szókincsfejlesztés érdekében arany szabályként említi az adagolást, az új szavak megtanítását körülírással, szinonimával, példával, magyarázattal, valamint a redundanciára való törekvést. Ebből az következik, hogy a

Egy tankönyvelemzési mátrix

Az elemzés kritériumai	Szembeállító mutatók	Mennyiségi elemzéssel feltárható mutatók	Minőségi elemzéssel feltárható mutatók
Tartalom			
Szociokulturális jellemzők, „üzenetek” és ideológiai aspektusok	A megjelenés helye, éve; idézett szerzők; képanyag; földrajzi, történelmi utalások; preferált társadalmi csoportok	Szereplők neve, etnikuma; térbeli utalások (város-falu, régió, természet-technika); szociális kontextusok (család, a munka világa); <i>szituációk, tematika (civiliek, hősök, mindennapok, rendkívüli helyzetek)</i>	Implicit ideológiák; hitelesség, történelmi események interpretációja; sugallt értékek (szolidaritás elkülönülés, őszinteség, vakmerőség).
A tudományosság kritériumai	Megjelenés ideje, bibliográfia, hivatkozott szerzők; az információk forrásainak megjelölése; az ismeretforrások minősége; az adatközlés pontossága	Szaktudományos elemzés a téma függvényében; a szükséges információk mennyisége	Tudományos igényű tartalomelemzés, fogalmak, definíciók hitelessége
Pedagógiai jellemzők	Célok listája; általános képzés vagy speciális igény; programhoz kötöttség; tematikus vagy más felépítés	A témáknak szentelt terjedelem; műfaji jellemzők: adatok közlése, szöveg/feladat aránya	A képzési program és a tankönyv együttes elemzése, viszonyítása; a tankönyv tartalma és a célok összefüggései; a képzési szintnek való megfelelés

Egy tankönyvelemzési mátrix (folytatás)

Az elemzés kritériumai	Szembeötlő mutatók	Mennyiségi elemzéssel feltárható mutatók	Minőségi elemzéssel feltárható mutatók
A kommunikatív jellemzők			
A kommunikáció iránya	Preferált tevékenységek; eligazodás	Stiliztikai elemzés (megszólítások formái, igelista)	Megvalósíthatóság, kommunikatív előnyök/hátrányok
Az üzenetek formái	Szöveg, kép, kotta, térkép, ábra, fotó, rajz, adatsor, modell stb.	Felhasznált formák aránya	Felhasznált formák funkciói.
Az olvashatóság	Betűnagyság, mennyiség/oldal	Téma/oldalszám	Szókincs, mondattan, képi szimbólumok
Az információk sűrűsége	Redundancia	A ténylegesen befogadható információk	„Zajok”, „maszkok”, deformítások, félreérthetőségek
Metodika			
A képzési (tanítási-tanulási) folyamat megszervezése	Tanítási/tanulási szekvenciák; tagolás	Az egyes fejezetek relatív fontossága	A képzési folyamat elemzése
A felhasználás adottságai	Több tanév/tanév/modul/téma	Óraszám/tartalmak	Módszeresség, transzformálható módszerek; tanítási szekvenciák kidolgozottsága
Adaptációs lehetőségek	Sorozat/autonómia	Kapcsolódási pontok más témákhoz, kereszt tantervekhez	
Tárgy, termék			
Terjedelem, vastagság	Egyszer/többször használható	Folyamatos/alkalmi	Felhasználók életkora/a felkészülés időtartama
Felhasználhatóság, „kézre állás” Költségtényezők	Forma, külső, teherbírás		

tankönyv minősége e kutatások hozamának felhasználásától inkább függ, mint egy-egy pedagógiai irányzathoz, illetve ideológiához való kötődésétől. *Richaudeau* a minőségi kritériumok taglalásában természetesen nem elégszik meg deklaratív kijelentésekkel, épp ellenkezőleg, valósággal lenyűgözi olvasóját a kutatási adatokkal bizonyított konkrét jótanácsokkal. Megtudjuk például, hogy az összefoglaló szövegegyeségek ideális helye a fejezetek végén van, hogy a tipikus megjegyezhető jellegzetességek bemutatása szempontjából a realiztikus stilizált rajz felülmúlja a fotó hatását, hogy az oktatási célú képregényben milyen szekvenciákban érdemes tagolni a lineáris elbeszélést, hogy a hosszú távú memória fejlesztése érdekében legfontosabb az érdeklődés fenntartása és tankönyvi eszközökkel való táplálása (értsd például a tankönyv építse fel a maga utalásrendszerét), hogy az igék és a főnevek jobban megjegyezhetők, mint a melléknevek és a határozószavak, hogyan lehetséges és miért eredményes elvont tartalmak vizualizálása, azaz a szövegformálás szemléletessége. Tekintettel a tankönyv gyakorlati használatára, különös figyelmet szentel a tankönyvi oldalnak, azaz annak a mindenkori kisebb egységnek, amivel a felhasználó diák vagy tanár éppen ott és akkor dolgozik. A kisebb tankönyvi egységek, illetve a könyv egésze közötti munkamegosztás és koncepcionális egységesség tekintetében magas igényeket támaszt a szerző, ugyanis minden más könyvnél fontosabbnak tartja a tankönyvben a szerkesztési egységeket, mert megkönnyítik a mentális asszociációt, egyesítik a kis fejezeteket, s ezen túl maga a szerkesztés is lehetővé tesz többféle olvasatot: például lineárisat vagy egy probléma köré koncentráltat, szelektálót, válogató olvasást. A világosan elkülönülő, egyénített szerkezeti egységek célja a szemantikai emlékezet megtámogatása. (Ez a funkcionalista megközelítés a könyv egész szellemiségére jellemző.)

A könyv nyomdai megjelenítésének problémáit felsorakoztatva feltételezi, hogy a nyugati típusú kultúrában edzett olvasó szokásos tipográfiai igényeihez képest (például a hierarchiák vizualizációja) a tankönyvhasználó gyerek szemek kevésbé iskolázott, tehát mindent, például a fekete-fehér zónák arányát, a betűtípust, nagyságot is gondosan kell mérlegelni, azaz tapasztalt olvasóként a gyermek szemével látni. A jó tipográfia a szöveg értelmének megértésében, feltárásában nyeri el értelmét, tehát jelentéssel bír. Példáit a funkcionális és esztétikus nyomtatás különbségeinek bemutatásából meríti. Minden jó tankönyvnek megvan a maga kódrendszere, utalásrendszere, bár e tekintetben nagyfokú hasonlóságot mutatnak a könyvek, mert általánosabban érvényes lélektani törvényszerűségekre támaszkodnak (illetve kell hogy támaszkodjanak).